



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: PED 620
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
2001-06-05

**KOMMUNALISERINGENS EFFEKTER PÅ
LÄRARES MÖJLIGHETER TILL LÄRANDE I
ARBETSLIVET**
- En ”fallstudie” på en låg- och mellanstadieskola

Tove Lundh

Handledare:
Ulf Torper

ABSTRACT

Arbetets art: 41-60 poängs uppsats

Titel: Kommunaliseringens effekter på lärares möjligheter till lärande i arbetslivet–
En ”fallstudie” på en låg- och mellanstadieskola

Antal sidor: 28

Författare: Tove Lundh

Handledare: Ulf Torper

Datum: 2001-05-23

Bakgrund: Den 1 januari 1991 genomfördes kommunalisering av den svenska skolan och detta innebar att kommunerna fick ta över en stor del ansvar som tidigare staten haft. Beslutet innebar formellt att verksamheten gick från regel- och resursstyrning till mål- och resultatstyrning.

Syfte: Syftet med den här uppsatsen var att undersöka vilka konsekvenser kommunaliseringen av skolan har fått för lärares möjlighet till lärande i arbetslivet på en låg- och mellanstadieskola.

Metod: Den här uppsatsen var utplagd som en kvalitativ litteraturgenomgång kombinerad med en empirisk intervjuundersökning av fem lärare och rektorn på en låg- och mellanstadieskola i en liten sydsvensk kommun. Intervjumetoden var mindre formell och jag följde riktlinjerna som Bell (1995) anger för en fallstudie. För att säkra vetenskaplighet i undersökningen har jag använt Patel & Tebelius fyra begrepp; tillämplighet, rimlighet, trovärdighet och samvetsgrannhet.

Resultat: Kommunaliseringen har skapat en ökad frihet för personalen på ”Kommunskolan” att själv ta ansvar för skol- och verksamhetsutveckling. Detta har skapat möjligheten till andra samarbetsformer, nya diskussioner vilket bidrar till att öka lärandet. Det förekommer olika strategier för att hantera lärande, handledning, samarbete, erfarenhetsutbyte med kolleger i arbetslagen och inte minst att få chansen att delta i någon annan lärares eller lärarkandidats undervisning utan att själv stå i centrum. Men det krävs ett eget initiativ hos personalen både för vardagslärande och för fortbildning, något som jag tyckte fanns hos personalen på ”Kommunskolan”.

Nyckelord: Lärande, Fortbildning, Vardagslärande, Kommunalisering

ABSTRACT

1. Inledning	2
1.1. Syfte	3
1.2. Perspektiv och utgångspunkter	3
1.3. Upplägg	3
2. Litteraturgenomgång - metod	3
2.1. Litteratursökning	3
2.2. Urval	4
2.3. Bearbetning av litteraturen	4
3. Teori	4
3.1. Kommunalisering av skolan	4
3.2. Lärande i arbetslivet	5
3.2.1. Allmänt om lärande	5
3.2.2. Varför man ska lära i arbetslivet	7
3.2.3. Personalutbildning	8
3.2.4. Lärande i vardagen	9
4. Empiriskt tillvägagångssätt	12
4.1. Undersökningens karaktär	12
4.2. Empirisk eller litteraturstudie	12
4.3. "Fallstudie"	12
4.4. Metodkvalitet	12
4.4.1. Tillämplighet	12
4.4.2. Rimlighet	13
4.4.3. Trovärdighet	13
4.4.4. Samvetsgrannhet	13
4.4.5. Bias	13
5. Undersökningen	13
5.1. Skolan	13
5.1.1. Urval av personer	14
5.2. Intervju	14
5.3. Bearbetning av data	14
5.4. Kommunaliseringen av skolan	15
5.4.1. Skolplan	16
5.5. Att arbeta i arbetslag	17
5.6. Lärande i arbetslivet	18
5.6.1. Fortbildning	19
5.6.2. Lärande i vardagen	20
6. Diskussion	22
6.1. Resultat och slutsatser	22
6.1.1. Kommunalisering	22
6.1.2. Lärande	23
6.1.3. Kommunalisering och lärande	24
6.2. Metoddiskussion	26
6.3. Konsekvenser för praktik och fortsatt kunskapsutveckling	26
Källförteckning	28
Bilaga 1 Intervjuguide Rektor	
Bilaga 2 Intervjuguide Lärare	

Kommunaliseringens effekter på lärares möjligheter till lärande i arbetslivet – En ”fallstudie” på en låg- och mellanstadieskola

1. Inledning

Enligt en undersökning gjord av yrkesmedicinska enheten vid befinner sig 24 % av skolans personal i ”riskzonen för utbrändhet” och 8 % i extrem riskzon. Oavsett vad man anser om begreppet utbrändhet och dess innebörd ger dessa siffror kraftiga signaler om att skolpersonalen upplever sin arbetssituation som oerhört pressad (Ljunghill, 2000). Med dessa siffror i åtanke kan det kännas främmande att fundera över lärares möjligheter till lärande och utveckling i sitt arbete. Men lärande tillmäts idag stora förhoppningar inte bara ur ett ekonomiskt perspektiv. Det talas också om att lärande och kompetensutveckling skulle ha en humaniserande effekt på arbetslivet. Genom att motverka uppkomsten av stress och arbetsrelaterad ohälsa anses lärandet bidra till en bättre arbetssituation (Ellström, 2000). Därför är det intressant att studera hur stor del av lärarnas arbete som innefattar moment av lärande.

Min föreställning var att skolans villkor och förutsättningar skulle vara ganska speciella och jag ville fokusera lärarnas lärandemöjligheter i arbetslivet. Talesätt som ”man lär så länge man har elever” belyser skolverksamhetens speciella lärandekaraktär. Genom dessa ständiga möten med elever, föräldrar och stora informationsmängder erbjuds lärarna ”fördelaktiga” och ganska speciella möjligheter till lärande. Denna aspekt av skolan som lärandemiljö förstärkte mitt intresse för skolan som arbetsplats och jag har velat undersöka skolan med personalfokus.

Något som ytterligare förstärkte mitt intresse för skolan är att det är en starkt förändringsutsatt verksamhet. Under 90-talet har drastiska nedskärningar drabbat verksamheten och en del personer anser att skolan har förändrats mer under 1900-talets sista decennium än under hela det övriga århundradet (Ljunghill, 2000). Dessa förändringar har ofrånkomligen satt spår i verksamheten. Jag har valt att intressera mig för en relativt genomgripande omställning, kommunaliseringen av skolan som genomfördes den 1 januari 1991.

Genom kommunaliseringsbeslutet decentraliserades en stor del av statens ansvar för skolan till kommunerna¹. Huvuddragen i beslutet var en förskjutning från en statlig regel- och resursstyrning till mål- och resultatstyrning. (Skolverket, 1997) Denna förändrade situation innebar ett betydande utmaning och ett stort ansvar för kommunen och den enskilda skolan. Kopplingen mellan skolans utveckling och de lokala villkor och förutsättningar förstärktes medan statens roll tonades ner (Carlgren & Hörnqvist, 1999) Samtidigt ställs det nya krav på lärarna. *”Det är lärarna som ska tolka, förstå, och omsätta nya intentioner i konkret handling. Därmed är lärarna etablerade som vår tids viktigaste yrkesgrupp.”* (Kroksmark, 1997 s. 14) En tanke som föddes hos mig var att för lärarna skulle kunna möta detta nya ansvar skulle det krävas satsningar på att utveckla och förbättra lärarnas möjlighet till utveckling i arbetet. *”Både utvecklingsarbetet och fortbildningen måste nu ställas i relation till kraven på att organisera en självutvecklande skola.”* (Madsén, red. 1994 s. 31) Därför var en frågeställning som jag hoppades få besvarad i den här undersökningen om denna satsning gjorts och hur utfallet i så fall blivit.

¹ Kommunaliseringens konsekvenser utvecklas vidare under 3.1.

1.1. Syfte

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka vilka konsekvenser kommunaliseringen av skolan har fått för lärares möjlighet till lärande i arbetslivet på en låg- och mellanstadieskola.

1.2. Perspektiv och utgångspunkter

Vi kommer alla någon gång direkt och indirekt i kontakt med skolan och de flesta av oss har åsikter och förutfattade meningar om skolan och dess förtjänster och brister. En ansats jag har i den här uppsatsen är att komma bortom dessa uppfattningar för att undersöka verkligheten som den är. I min undersökning utgår jag från ett personalfokus och är således intresserad av om/hur lärarnas lärandemöjligheter har förändrats för att möta de förändrade krav som kommunaliseringen inneburit. Min ambition har inte varit att efterstäva en ”absolut”² sanning. Jag har istället velat belysa den subjektiva upplevelsen av kommunaliseringen i skolan eftersom min uppfattning är att denna kan ha större betydelse för individer än den ”objektiva verkligheten”.

Slutsatserna i den här undersökningen skall inte ges generell betydelse utan är endast gällande under de förhållande som var rådande på ”Kommunskolan”³ vid tidpunkten då undersökningen utfördes. Ambitionen har inte heller varit att skapa en allmän bild av kommunaliseringens konsekvenser. Studien är avgränsad till en skola. Tiden som undersökningen gäller är från kommunaliseringen 1991 fram till idag.

1.3. Upplägg

Den här uppsatsen är upplagd i kring sex kapitel. I nästföljande presenteras metod för litteraturgenomgången och detta följs i kapitel 3 av och resultat av litteraturundersökningen. Därefter presenteras tillvägagångssättet jag valt i min empiriska undersökning medan vad som kommit fram i den presenteras i kapitel fem. I den avslutande diskussionen sammanställer jag mina slutsatser och funderingar kring vad min undersökning resulterat i.

2. Litteraturgenomgång - metod

2.1. Litteratursökning

Min första ansats för att få tag på litteratur var att använda databaserna på fyra olika bibliotek, stadsbiblioteken i Lund och Malmö, UB1 samt social- och beteendevetenskapliga biblioteket. För avsnittet om lärares lärandemöjligheter använde jag till exempel sökorden ”lärande” och ”lärare” och för att få tag på litteratur om kommunalisering sökte jag på ”skolpolitik”, ”undervisningsväsen” och ”decentralisering”. Vid ett par tillfällen använde jag också en funktion i datorn som visade relaterade titlar för att få tag på titlar som inte alltid passade in under mina sökord.

Vidare har jag använt referenslistorna för att hitta litteratur. Att använda referenslistor är både positivt och negativt. De kan ge en uppfattning om vilka författare som är av betydelse inom området men innebär också en risk att gå vilse i ”forskarkluster” där olika författare citerar varandra i sina böcker. Detta har jag försökt vara särskilt observant på. En annan

² i betydelsen ”som är utan inskränkning” (Norstedts svenska ordbok, 1997 s.2).

³ ”Kommunskolan” benämns i fortsättningen skolan där undersökningen utfördes.

litteratursökningsmetod jag har använt är att manuellt söka igenom hyllor där jag hittat relevanta böcker. Genom att kombinera och variera mellan dessa sökmetoder har jag fått tag på ett varierat urval böcker. Av denna stora mängd källor som jag inledningsvis fått tag på har jag gjort ett andra urval enligt principer som jag redogör för i nästföljande stycke.

2.2. Urval

Målet med litteraturgenomgången har varit att göra ett ”balanserat” urval utan ambitionen att vara heltäckande. Väl medveten om att en fullständig litteraturgenomgång skulle bli mycket omfattande har jag i stället försökt skapa en översiktlig bild av den litteratur som behandlar lärande i arbetslivet. Jag har försökt använda mig av erkända forskares material. Ämnesmässigt har jag försökt täcka bredden av lärandeteorier, medveten om att det finns en risk för att resonemangen riskerar att bli ytliga. Jag har i möjligaste mån försökt använda mig av primärkällor men av olika anledningar har inte detta alltid gått att genomföra. I de fall där jag använt andrahandskällor har jag då detta varit möjligt försökt att dubbelkolla resonemangen i andra källor. Jag har däremot försökt att undvika litteratur som enbart är referat av andras slutsatser. Det har inte alltid gått att begränsa litteraturvalet till renodlat pedagogiska böcker utan en del av mina källor har till exempel psykologiska inriktningar. Jag har försökt att undvika att låta min uppsats präglas för mycket av detta.

2.3. Bearbetning av litteraturen

Bearbetning av litteratur har skett parallellt med den empiriska undersökningen. Detta har gjort att det har skett en växelpåverkan mellan teori och empiri. Litteraturen har givit mig uppslag till frågor till intervjuerna. Samtidigt har svaren på frågorna givit mig uppslag till nya angreppssätt till litteraturen. Jag har också försökt att bearbeta litteraturen utifrån teorier som är av stor betydelse för lärarnas situation. Detta har medfört att mina källor ofta tar upp teorier som främst är applicerbara på skolan och dess förutsättningar.

3. Teori

3.1. Kommunalisering av skolan

Den 1 januari 1991 genomfördes kommunalisering av den svenska skolan av den dåvarande skolministern Göran Persson. Detta innebar en ny ansvarsfördelning mellan stat och kommun gällande skolan. En vanlig sammanfattning av kommunaliseringens effekter är en övergång från en regel- och resultatstyrd verksamhet till en mer mål- och resultatstyrd⁴. Detta nya styrningssätt bygger på ett empiriskt förhållningssätt det vill säga att kunskap om verksamheten ska vara till grund för skolutveckling. I proposition 1990/1991:18 anges regeringens inriktning på den ökade kommunala beslutsrätten. *”Det är önskvärt att decentraliseringen av beslutanderätten och det förändrade ansvarstagandet inte gör halt vid kommungränsen eller hos politikerna. Det är i själva skolverksamheten som det tydligt framgår vilka åtgärder som måste vidtas och vilka prioriteringar som bör göras för att skolan ska bli bättre”* (i Skolverket, 1997a s. 11). Det är alltså viktigt att de enskilda skolorna får ta större ansvar för sin verksamhet.

⁴ En renodlad målstyrning innebär att målen preciseras men medlen för att nå dem är öppna (Alexandersson, red. 1999 s.12).

Skälen till kommunaliseringen var flera. Ett uttalat syfte har varit att uppnå ökad *demokratisering* och *decentralisering* (Prop. 1988/1989:150 i Alexandersson, red. 1999). Att man ville *effektivisera* verksamheten var också ett skäl, samtidigt som det fanns en förhoppning om att ett ökat ansvar skulle leda till *professionalisering* av lärarkåren. Detta skulle ge effekter på *effektivitet* och *delaktighet*. Genom att flytta besluten närmare verksamheten hoppades man att verksamheten bättre skulle kunna anpassas till verkliga förhållanden. Den lokala nivån uppfattades ha bättre förutsättningar att bedöma behov än den centrala (Alexandersson, red. 1999). Kritiker av kommunaliseringen menar att beslutet fattades utan tillräckliga överväganden och alltför påskyndat. Men decentraliseringssträvandena var ingen nyhet, utan tankarna har diskuterats ända sedan 1970-talet. Sedan dess har förslaget genomgått åtskilliga utrednings- och analysarbeten och genomfördes alltså 1991 (Madsén, 1994).

Trots ökad kommunal frihet finns fortfarande krav på nationellt likvärdig utbildningsstandard. Fyra krav fastställdes i skollagen för att uppnå en detta. I varje kommun ska det finnas en eller flera *nämnder* för skolväsendets styrelse. Ett krav är också att *rektorerna* är väl insatta i verksamheten och verkar för att utbildningen utvecklas. Det är vidare kommunens skyldighet att se till att utbildningspersonalen får möjlighet att delta i *fortbildning* och att det finns en av kommunstyrelsen fastställd *skolplan*. Denna plan ska beskriva hur kommunens skolväsende ska gestaltas och utvecklas. Här ska det också framgå vilka åtgärder kommunen ska vidta för att uppnå fastställd nationell standard. Avslutningsvis skall kommunen kontinuerligt följa upp och utvärdera skolplanen. (2 kap 1-8 §§, i Regler för...,1995) Skolplanen har en stor betydelse för skolverksamhetens långsiktiga utveckling. Men att formulera konkreta åtgärder från ett allmänt formulerat kommunalt styrdokument har visat sej ta tid. Dessutom är ett problem att det ofta saknas en koppling mellan den kommunala skolplanen och skolornas arbetsplaner samt koppling till kommunens budget. Detta skulle innebära att skolplanen med så svaga förutsättningar har svårt att bli ett levande instrument för skolans utveckling (Skolverket, 1997a).

Statens ansvar är att klargöra uppdraget för skolan. Målen för skolan finns formulerade i läroplaner, skollag och olika förordningar (Alexandersson, 1999). Som en följd av avregleringen fick dessa dokument en annan utformning. I de nya styrdokumenterna angavs mål och väsentliga riktlinjer medan metoder, innehåll och organisering av undervisningen lämnades öppet (Skolverket, 1997b). Den nya målstyrningen har två olika sidor. Dels styrs skolverksamheten genom målen som fastställt på högre nivå och dels genom uppföljning och utvärdering. Uppföljningen innebär återkommande insatser med syftet att registrera avvikelser eller förändringar och utvärdering innebär analys och värdering av resultatet. (SOU 1992:94) Kommunens uppgift blev att ange förutsättningarna i en av kommunfullmäktige antagen skolplan och att utvärdera om resultaten uppnåtts. På motsvarande sätt skulle varje skola utarbeta en arbetsplan (Skolverket, 1997b).

3.2. Lärande i arbetslivet

För att skapa en helhetsbild av lärande i arbetslivet har jag valt att behandla både det formella lärandet i organiserade undervisningssituationer eller liknande och det informella och ofta omedvetna lärandet i vardagen.

3.2.1. Allmänt om lärande

Eftersom lärande och kompetens idag poängteras så starkt i flera sammanhang finns det en rad olika definitioner som ibland överlappar varandra (Docherty, 1996). Gemensamt för de olika begreppen är enligt Moxnes (1997) att de innefattar någon form av förändring på det

känslomässiga, intellektuella eller beteendepåverkan. Liknande resonemang förs av Ellström (1992) som skriver att lärande är en mer eller mindre varaktig förändring hos en individ som samspelar med sin omgivning. Trots att det finns en del olikheter mellan definitionerna har jag valt att behandla dem som relativt likvärdiga.

Ellström (1992) skiljer på *anpassnings-* och *utvecklingsinriktat* lärande. Det anpassningsinriktade lärande som kännetecknas av givna eller förgivet tagna uppgifter, mål eller förutsättningar ifrågasätts sällan. Lärande som är inriktat mot anpassning benämns också lägre ordningens lärande. I en verksamhet som i stället arbetar med utvecklingsinriktat lärande får medarbetarna själva identifiera, tolka och formulera uppgifter och problem. I detta högre ordningens lärande förväntas medarbetarna vara ifrågasättande och kritiska. Ellström skriver att i den ideala lärandesituationen råder en balans eller en pendling mellan anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande. Detta resonemang påminner om det som Ellström (et al, 1996) benämner *kvalificerat lärande*, en process som kan delas upp i tre steg där det första utgörs av reflekterad tolkning kring mål och uppgifter samt utformandet av en handlingsplan. Därefter väljer individen att handla eller att underlåta att handla i enlighet med planen för att i det sista steget observera, tolka och kritiskt reflektera över konsekvenserna.

Docherty (1996) skriver att lärande beror enligt på en rad olika faktorer, aktuell kompetens, självförtroende och motivation är några. I Norstedts svenska ordbok (1997) definieras kompetens som "*tillräckligt god förmåga (för en viss verksamhet)*" och beskrivs som synonymt med ord som "duglighet" och "skicklighet". Forsberg (i Docherty, 1996) delar upp kompetens i fyra dimensioner. Hon beskriver professionell teknisk, funktionell, strategisk och personlig kompetens. I likhet med Ellström (i Granberg & Ohlsson, 2000) betonar hon problemlösning, sociala och tekniska färdigheter och personlighetsrelaterade egenskaper. Begreppet kompetens är enligt Docherty (1996) knutet till en individ till skillnad från kvalifikation som relateras till arbete eller andra uppgifter. Kompetens är ofta relaterat till exempelvis en uppgift, medan lärande är intimt sammankopplat med individen och dennes handlingsutrymme. För att individerna ska lära är det betydelsefullt att kunna påverka omgivningen genom sitt eget handlande för att lösa vissa uppgifter eller uppnå vissa mål. Samtidigt är det betydelsefullt att individen får utrymme att experimentera, i betydelsen att testa olika handlingsalternativ (Granberg & Ohlsson, 2000).

En vanligt förekommande uppfattning är att förekomsten av *mål* skapar lärande. Men åtskilliga problem är förknippade med denna tanke. Målen är ofta inkonsistenta, och/eller vagt formulerade. Samtidigt händer det ofta att målen omformuleras under tiden eller rent av omtolkas i efterhand. Förekomsten av klara tydliga och om möjligt bestående mål är viktigt för att främja motivation och lärande, men för att målen ska ha positiv effekt är det viktigt att personalen accepterar och förstår målen, får vara delaktiga i formulering och diskussion av dem samt ges tillfälle att reflektera över resultatet. Att det finns överenskomna mål i en organisation är en nödvändig men inte tillräcklig förutsättning för lärande. Av betydelse är också ledningen, arbetskamraterna, delaktighet och om målen känns möjliga att genomföra (Ellström, 1992).

Lärandemöjligheter på arbetsplatser kan i stor utsträckning påverkas av vilka *rutiner* som är gällande. Dessa rutiner uppstår till synes av tillfällighet eller på prov men kan snabbt bli permanenta och svåra att förändra. Något som förstärker detta är att grupper eller organisationer har en tendens att imitera eller utifrån importera vad som framstår som lösningar på problem man har. En av de största fördelarna med rutiner är att de kan bidra till att minska stress och osäkerhet samt öka självsäkerheten inför uppgiften. Men samtidigt kan rutinerna

skapa ”skygglappar” som försvårar upptäckt och hantering av förändringar, något som på sikt försvårar för utvecklingsinriktat lärandet. Lärande är att bryta dessa inarbetade rutiner, något som förutsätter nytänkande och innovativitet, både på individ- och organisationsnivå (Ellström et al, 1996). Lärares praxis får över tid och rum en hög grad av rutin och kan således vara svår att förändra (Tiller, 1999).

3.2.2. Varför man ska lära i arbetslivet

Det finns åtskilliga skäl för att lära i arbetslivet. Leymann (1990) tar bland annat upp ett organisatoriskt skäl, att människan förväntas lära för att bli en duglig medlem i sin organisation. Moxnes skriver att vuxnas lärande ofta handlar om att göra sig bekant med sin omvärld för att kunna påverka, anpassa och förändra. Ett annat viktigt skäl som ofta tas upp är den stora kunskapsstillväxten i dagens samhälle. Det talas idag om halveringstid⁵ för fortbildning det vill säga hur lång tid det tar innan endast hälften av kunskapen från utbildningen är användbar. Ett annat viktigt skäl är den höga förändringstakten i samhället. Tidigare tog viktiga förändringar ofta en hel livstid men idag ser samhället ofta inte ut på samma sätt när vi dör som när vi föddes (Moxnes, 1997).

Människan har en medfödd vilja att lära (Leymann, 1990). Men om olika händelser har försvagat denna vilja kan utbildning i arbetslivet vara en god hjälp. Här kan även individer som tröttnat på skolan, där de tidigare inte hade så stora framgångar få möjlighet att lära. Detta skulle därför kunna bidra till att utjämna utbildningsklyftor men det förefaller i stället vara så att ju mer utbildning man har desto mer utbildning söker man och får möjlighet till (Moxnes, 1997). Eftersom personalutbildning utgör en mycket stor del av den totala vuxenutbildningen, skulle troligen inte lågutbildade få möjligheten om den inte erbjöds i arbetet (Ellström et al, 1996).

Det finns också flera sätt att motivationen hos personalen att lära i arbetslivet. Herzberg (i Söderström, 1980) talar om inre och yttre motivationsfaktorer. Bland de inre finns erkänsla, uppskattning och möjlighet till utveckling och ansvar. Lön och arbetsledning tar Herzberg upp som yttre motivationsfaktorer. Enligt Moxnes (1997) är det ofta inte själva stoffet eller kompetensmängden som är målet för deltagare i kompetensutveckling utan olika förmåner de vill ha.

Enligt flera forskare innehåller all mänsklig verksamhet en möjlighet till lärande. Människan har möjlighet att i olika situationer försöka att ”förstå” och rationalisera sitt beteende och sin miljö och på så sätt utveckla sig och sitt lärande. En viktig förutsättning för lärande i arbetslivet är vilka konsekvenser det får för individerna. Leymann (1990) skriver att det som individerna har lärt sig måste kunna omsättas i arbetet och att de erfarenheter som de har gjort tillåts påverka besluten. För att stimulera individerna till lärande är det därför viktigt att den enskilde individen har möjlighet att delta i beslutsfattande. Detta är också något som Ellström (1992) betonar. Han skriver att en organisation för att främja lärande måste erbjuda *handlingsutrymme* om till exempel mål, medel och tidsaspekter, det vill säga möjlighet för de anställda att påverka faktorer som tempo och arbetstidsförläggning. Personalen bör också ha möjlighet att utföra arbetet under varierade förhållanden samtidigt som arbetet behöver erbjuda och uppmuntra till samarbete och direktkontakt med människor. Ellström (1992) för vidare ett resonemang kring en uppgifts *lärandepotential* och räknar upp ett antal faktorer som behöver finnas i arbetet för gynnsamt lärande. Uppgiften måste ha tillräcklig komplexitet och innebära

⁵ Ett begrepp som är lånat från kärnfysiken och betyder ”tid varefter hälften av ett av en viss mängd radioaktivt ämne sönderfallit och dess aktivitet alltså halverats”. Exempelvis har radium en halveringstid på 1600 år (Norstedts svenska ordbok, 1997 s. 364).

något av en utmaning. Det måste också ges möjlighet att påverka uppgiften, dess mål och arbetsmetoden. Av vikt är också att personalen får vara med och utvärdera resultatet.

För att visionerna om livslångt lärande och lärande i arbetslivet ska kunna bli verklighet måste kraven på en lärande arbetsmiljö först och främst gälla lärarna. Målet måste vara en genuint lärande organisation för både lärare och elever, så att alla lämnar skolan med bibehållen lust att lära (Madsén, red. 1994). Leymann (1990) talar om att miljöer utan tillräcklig stimulans riskerar leda till förlorad mental förmåga. För lärare är det enligt Kveli (1994) särskilt viktigt att lära i arbetslivet. Samtidigt som de ska strukturera och leda elevernas lärande har de också ansvar för sin egen kompetensutveckling och utvecklingen av skolan som organisation. Detta dubbla lärandeansvar är på många sätt en integrerad del av den praktiska yrkesutövningen för lärarna.

3.2.3. Personalutbildning

Utbildning kan ses som ett försök att uppnå *planlagd* kunskap hos deltagarna (Leymann, 1990). Lundmarks (1998) beskrivning av personalutbildning ligger nära detta och hon talar om att syftet med utbildning är att systematisera och effektivisera inläring som anses vara värdefull för arbetet. När man talar om personalutbildning för lärare använder man ofta begreppet *fortbildning*, ett ord som enligt Madsén (1994) ofta anses synonymt med kunskapsutveckling. Det förutsätts alltså att formaliserad utbildning leder till att personalen lär sig det som avses. Det är inte alltid sant. Det är enligt Ellström (1992) viktigt att vara medveten om att det i formella utbildningssituationer ofta sker ett *oavsiktligt lärande* vid sidan av det avsedda innehållet. Detta lärande kan vara uppfattningar eller attityder som kommer att påverka arbetet längre fram. Om möjligheterna till denna typ av lärande tas till vara, behöver nyttan av en utbildning inte begränsas till kunskapsutveckling. Utbildningen kan också vara till nytta för individ- och verksamhetsutveckling till exempel genom ökat självförtroende hos deltagarna. Detta synsätt är tydligt även hos Lundmark (1998) då hon skriver att oavsett vad som är innehållet i en utbildning, så är det viktigt att sträva efter självständigt och självstyrkt lärande, samarbetsförmåga och social kompetens samt kritiskt och analytiskt tänkande.

Söderström (1980) menar att utvecklingen har skapat ett djupare intresse för människan i arbetslivet, arbetets mening och livskvalitet. Detta har uppstått genom ett ökat förändringsbehov och snabbare förändringstakt i samhället och arbetslivet. Detta har i sin tur ökat intresset för personalutbildning. En tendens i skolans fortbildning sedan 1980-talet är att den har blivit allt mer *lokalt organiserad*. Detta har enligt Skolverket lett till att skolorna idag får mer fortbildning för pengarna samtidigt som utbildningen ofta har en tydligare koppling till den egna skolans utveckling och behov (i Madsén, 1994). Denna lokala förankring är ofta mycket viktig. Fortbildning måste arrangeras av någon som har god kännedom om den lokala skolan, dess människor och organisering. Detta betonar även Rönnerman (1998) då hon skriver att kompetensutveckling måste utgå från reella vardagsnära problem. Dessa problem planeras och löses utifrån erfarenhet, tidigare kunskaper och reflektion. För att skapa engagemang, samarbete och fördjupad kunskap i fortbildningen är det viktigt att ta hänsyn till dessa saker. Det är inte heller rimligt att planera kompetensutveckling frikopplat från skolutveckling i övrigt, eftersom lärande personal är ett av de viktigaste redskapen för denna (Madsén, 1994).

Viktiga förutsättningar för gynnsam fortbildning är att tre faktorer uppfylls. Det är viktigt att deltagarna känner sig trygga i utbildningssituationen, att de är motiverade att utvecklas och att innehållet i utbildningen har en koppling till verkligheten (Söderström, 1980). Henricsson för ett liknande resonemang men talar i stället om fem principer, motivation, aktivitet, konkretion, individualisering och samarbete. Det blir följaktligen viktigt för utbildningsplanerare att ta

hänsyn till individuella olikheter men ge deltagarna möjlighet till utbyte och aktivitet. Samtidigt ska deltagarna vara engagerade och motiverade och en förutsättning för detta är att innehållet är konkret och av betydelse. Andersen lägger till löpande feedback om "elevens" framsteg i studieprocessen, som betydelsefull för utbildningens resultat (i Söderström, 1980).

3.2.4. Lärande i vardagen

Vardagslärande är den pedagogiska process som ständigt pågår, i både positiva och negativa livssituationer som människan är verksam i (Leymann, 1990). Enligt detta synsätt skulle lärandeprocesser pågå även i negativa livssituationer. Denna negativa aspekt av lärande som bland annat diskuteras i Ellström (1992) diskuteras inte lika ofta som positivt lärande. Positivt lärande definieras ibland som lärande som främjar individens utveckling och ger möjlighet att påverka livs- och arbetsvillkor. Förklaringen till att negativt lärande inte får så mycket uppmärksamhet är enligt Ellström är att lärande anses vara en avsiktligt planerad och medveten process och negativt lärande är oftast det motsatta, det vill säga oavsiktligt och omedvetet. Negativt lärande kan enligt Lennerlöf uppstå i verksamheter som karakteriseras av bristande egenkontroll och inflytande och där möjligheter till utveckling och lärande är små (i Stockfelt, 1998). Även Ellström (1992) talar om negativa konsekvenser av lärande. Passivisering, underordning eller devalificering är några exempel på detta.

Ett viktigt skäl för formell utbildning är kunskapsöverföring från generation till generation. Om inte den formella utbildningen förmådde göra detta skulle varje ny generation vara tvungen att göra om erfarenheterna. *Erfarenhetslärandet* är ett komplement till detta. Moxnes (1997) modell av erfarenhetslärande är handling, förståelse och användning. Ett viktigt påpekande i samband med erfarenhetslärande i skolan, är att det inte nödvändigtvis är så att en lärare som har trettio års erfarenhet nödvändigtvis har lärt sig mer än en som har tio eller fem. Det kan också vara så att den mest erfarna har genererat ett negativt lärande som försvårar för framtida erfarenhetslärande (Tiller, 1999). Den största för delen med erfarenhetslärande är att innehållet har relevans för individerna. När människor lär av erfarenheten är kunskapen genomsyrat av något som är meningsfullt för den som lär (Moxnes, 1997).

Det vardagliga lärandet i arbetslivet karakteriseras av att det inte följer några studieplaner och att de individuella variationerna är stora. I arbetssituationen utgörs en stor del av den pedagogiska processen av produktionsrelaterat lärande. Med detta åsyftas att kunskaper tillägnas för att klara olika arbetsuppgifter. Utmärkande för detta vardagliga lärande är att det enligt Stockfelt ständigt är målinriktat men inte alltid medvetet eller effektivt (Stockfelt, 1988). För att uppnå livslångt lärande är det enligt Moxnes (1997) viktigt att inse att informell utbildning utanför de formella projekten kan vara minst lika värdefull som mer strukturerad undervisning. Det *informella lärandet* kan delas upp i två delar, det självstyrda lärandet är medvetet och avsiktligt planerat medan den andra typen, utgörs av olika typer av erfarenhetsbaserat lärande till exempel deltagande i olika utvecklingsprojekt, nätverk eller "coaching" och konsultation. Denna typ av lärande sker ofta spontant och omedvetet för individen och som en sidoeffekt av andra aktiviteter. Alla mänskliga aktiviteter innehåller aspekter av detta lärande (Ellström et al, 1996). Även Ellström (1992) skriver att planerad och organiserad utbildning många gånger inte är en tillräcklig förutsättning för lärande utan att det krävs insatser för lärande i vardagen.

Tiller skriver att vardagen och de dagliga erfarenheterna kommer att bli den viktigaste inlärningsresursen framöver. "*Att pröva, misslyckas och dra erfarenhet av felen är viktiga etapper mot en högre kompetens i det livslånga lärandet*" (Tiller, 1998 s. 9). Därför blir det viktigt att satsa på både formell utbildning och en god miljö för vardagslärande som komplement till

varandra. Ellström (1992) skriver vidare att om det informella lärandet ska leda till en mer bestående kompetensuppbyggnad behöver det integreras med formell, systematisk utbildning. För att skapa en god lärandemiljö på arbetsplatserna är det viktigt att bredda synen på kunskapsbildning. Lärande är en aktiv integrerad del av livet och inte bara isolerade och tillfälliga inslag som ges på skolor eller kurser (Leymann, 1990).

I de flesta arbetssituationer är arbetet organiserat på ett sådant sätt att det sker en utbildningsprocess samtidigt som arbetet utförs (Moxnes, 1997). Detta skriver Stockfelt om och menar att jämte produktion av varor eller tjänster lär personalen sig om sig själv, sina medmänniskor, samhället och sitt yrke. *"I många fall sker yrkesutbildningen nästan helt och hållet genom att man praktiserar yrket"* (Stockfelt, 1988 sid. 26). Liknande resonemang förs av Ellström (1992) som betonar *omgivningens* betydelse för lärande. Han skiljer mellan tre olika typer av omgivning, den sociala, den fysisk-materiella och den kulturell-symboliska. Den sociala innefattar andra människor och socialorganisatoriska strukturer medan naturliga strukturer och ting och verktyg skapade av människan ingår i den fysisk-materiella. I den sista typen ingår till exempel kollektiva föreställningar och kunskap.

Fyra faktorer i omgivningen är av stor betydelse, arbetsorganisationen, arbetsuppgifterna, inre aktörer och olika typer av belöningsystem. Organisationens storlek, grad av centralisering, arbetsfördelning, samarbete och flexibilitet antas vara av betydelse liksom arbetsuppgifternas utformning och karaktär. Av de inre aktörerna anses ledningen vara den viktigaste drivkraften. Belöningsystemen framhålls ofta som betydelsefulla för motivationen, såväl den inre som den yttre. Inre motivationsfaktorer kan vara till exempel ansvar, eller upplevelse av meningsfullhet medan yttre kan vara prestationsrelaterade löner eller bonussystem (Ellström et al, 1996).

För att skapa en lärande organisation menar Moxnes (1997) att personalen själva måste hitta praktiska lösningar till problem som uppkommer. *"--- problems do not present themselves to the practitioners as givens. They must be constructed from the materials of problematic situations which are puzzling, troubling and uncertain."* (Schön i Ellström 1992, s 72) En bra arbetsgrupp kännetecknas av att arbetstagarna använder sina tidigare kunskaper till att underlätta vidare inlärande och läroprocessen är aktiv produktiv och skapande. *"Arbetstagarna blir sina egna lärare, och de har inget pensum – de lär bara av sin erfarenhet, genom sin existens där och genom livet."* (Moxnes, 1997 sid. 60) Lärande innebär enligt flera forskare ett samspel med omgivningen. Men enbart erfarenheter av detta samspel gör inte att vi lär. Av betydelse är också möjligheten att fundera över upplevelser som gjorts. Ellström (1992) talar om nödvändigheten av att gå igenom de fyra stegen i feed-back-fasen, observation, tolkning, värdering och reflektion.

Av stor betydelse för det vardagliga lärandet är att det förs en *dialog* mellan personalen. Därför är det av största vikt att det avsätts tid för ömsesidigt erfarenhetsutbyte. I arbetssituationer där samtal, debatt och gemensam problemlösning kring arbetet inte ges tillräcklig tid och resurser har små möjligheter till en insiktsgivande dialog (Leymann, 1990). Även Madsén (1994) är inne på detta och skriver att de viktigaste resurserna för lärares lärande är *tid* och möjlighet till *reflektion*.

Reflektion är av stor betydelse i dagens arbetsliv inte minst för lärare. På många sätt har reflektionen blivit en strategi för kunskaps- och verksamhetsutveckling. Enligt Tiller (1998) är reflektion den bärande kraft som konverterar erfarenheter till lärande. Schön (i Ellström 1996) skiljer på två olika typer av reflektion, *reflection-in-action* (i handling) och *reflection-*

on-action (över handling). Skillnaden mellan dem är att den första sker kontinuerligt under det att handlingen och ofta som ett resultat av att det spontana handlandet inte leder till önskvärt resultat. Reflektion över handling sker i efterhand kring handlingen och dess konsekvenser.

För att lära av erfarenheterna krävs en viss *distans* till upplevelser och erfarenheter. Det krävs också vilja och möjlighet att tänka igenom det som erfarits. I denna process ingår reflektion, värdering och systematisering. När detta är genomfört, menar Tiller (1999), att vi är på god väg att lära oss av våra erfarenheter. Men ibland kan det vara svårt att få ett helhetsperspektiv av verksamheten från ett inifrånperspektiv. Därför kan det vara betydelsefullt att bygga in systematisk *handledning* som ett led i yrkesverksammas kompetensutveckling. En handledare kan hjälpa ”praktikern” att distansera sig från vardagen för att se de mönster och grundantaganden som verksamheten bygger på (Madsén, 1994). Att det ska finnas möjlighet att distansera sig från den praktiska verksamheten är också något som Tiller betonar. Genom att låna det idrottsliga begreppet *time-out* belyser han behovet av att se praktiken på avstånd. Handledaren skulle kunna jämföras med tränaren för ett handbollslag som står bredvid planen och därmed har bättre överblick över spelet (Tiller, 1998).

Aktionslärande är en vetenskaplig verksamhet där avståndet mellan forskare och beslutsfattare kort. I många fall är det samma person. Ett exempel på aktionslärande är att skriva logg- eller dagbok. Eftersom skrivande ger en nödvändig mental och kognitiv distans blir det lättare att se på verksamheten på ett annat sätt. Fördelen med att skriva ner upplevelser är också att det ger en tydlighet och denna är ofta nödvändig för att det ska gå att förnya eller förbättra (Tiller, 1999). Styrkan i att lära i den faktiska verksamheten är möjligheten att generera nytt lärande av dagens erfarenheter. Genom att nytolka gårdagens erfarenheter i ljuset av dagens eller morgondagens kan vi enligt Tiller komma till nya insikter. Detta innebär att ett ökat medvetande leder till ett bättre utnyttjande av kunskapen som redan finns i organisationen. En vanlig sammanfattning om det aktionsinriktade lärandet är att forskningen bedrivs med människor, inte på dem (Tiller, 1999). Syftet är ofta att tydliggöra den praktiska situationen. Problemet med att bedriva aktivt lärande i skolan är att ramarna i skolan är kompetensmässigt, tidsmässigt, resursmässigt och rumsmässigt förhållandevis trånga och vardagspressen är ofta stor. Detta gör det svårt att som Tiller benämner det ”ta time-out” för att lära och reflektera (Tiller, 1998)

Vikten av samspel med andra personer för lärande i arbetet betonas starkt av Tiller (1999). Utan andras ”förundran, frågor, problemställningar eller provokationer” får vi inte de utmaningar som vi normalt behöver för att lära av de händelser som vi möter till vardags. Därför måste möten mellan människor i en organisation tas om hand och arrangeras så att lärande kan ske. Denna aspekt är väsentlig eftersom läraryrket länge varit ett ensamarbete (Kveli, 1994).

Att studera vardagslärande separerat från formell utbildningen kan tyckas olämpligt eftersom flera forskare förespråkar att de båda är en del av en helhet och därmed förutsätter varandra. Stockfelt (1988) skriver att hela utbildningsparadigmet behöver ändras för att skapa förutsättningar för livslångt lärande. Han menar att det är viktigt att kunskapsbildning och tillämpning måste bli integrerade delar av varandra. Det är olämpligt att skilja dem åt eftersom vardagsreflektionen kan underlättas av nya perspektiv och tankestrukturer som problematiserar förgivet taganden som rutinerna i verksamheten bygger på. Detta är en viktig uppgift för fortbildningen (Leymann, 1990).

4. Empiriskt tillvägagångssätt

4.1. Undersökningens karaktär

Valet av en *kvalitativ* studie beror på att jag i den här studien ville undersöka hur decentraliseringen av skolan har påverkat lärarnas lärandemöjligheter. Starrin & Svensson skriver att en viktig skillnad mellan kvalitativ och kvantitativ metod är att de syftar mot olika mål. Den kvalitativa metoden används för att upptäcka vad som händer medan den kvantitativa används när man vill få reda på omfattningen av på förhand definierade företeelser. (Starrin & Svensson, red. 1996) Med anledning av mitt syfte blev därför valet av ansats kvalitativ.

4.2. Empirisk eller litteraturstudie

Att genomföra den här studien genom en litteraturstudie skulle kräva en hel del funderingar kring skildringarnas tillförlitlighet eftersom en hel del av litteraturen är skriven med ett inifrånperspektiv det vill säga med direkt eller indirekt kontakt med skolan. En empirisk studie innebär en möjlighet att studera verkliga förhållanden och ger förhoppningsvis värdefulla synpunkter som inte hade framkommit vid en mer teoretisk undersökning. Min förhoppning är också att det här metodvalet ska ge undersökningen ett bredare perspektiv än vad som hade varit möjligt vid en studie av ett antal författares skildringar.

4.3. ”Fallstudie”

Jag har valt att lägga upp den här undersökningen i enlighet med riktlinjer som Bell tar upp för en ”fallstudie” eftersom mitt syfte ligger nära Bells (1995) beskrivning av fallstudiens tillämpningsområde. Hon skriver att denna metod speciellt lämpar sig för tidsmässigt begränsade undersökningar på djupet av avgränsade aspekter av problem. Min undersökning begränsas till kommunaliseringens effekter på ”Kommunskolans” 5 stycken lärare och en rektor, alltså en relativt inramad undersökning. Kritikerna till denna metod ifrågasätter värdet i att genomföra en undersökning av enstaka företeelser som inte går att generalisera (Bell, 1995). Min ambition i den här undersökningen är inte att skapa en generell uppfattning om kommunaliseringens konsekvenser utan jag är endast intresserad av att belysa effekterna på min ”fallskola”. Förhoppningsvis kan min undersökning leda till att värdefulla insikter som kan vara till nytta i framtiden.

4.4. Metodkvalitet

För att säkra min undersöknings vetenskapliga värde har jag använt mig av fyra principer, tillämplighet, rimlighet, trovärdighet och samvetsgrannhet. Dessa principer finns närmare i Patel & Tebelius (1987) och jag redogör endast för de sätt som jag har använt för att uppnå tillräcklig vetenskaplighet.

4.4.1. Tillämplighet

Tillämplighet har jag försäkrat mig om genom att välja lärande som intressefokus. Eftersom det är viktigt att intervjupersonerna berörs av det de ska intervjuas om valde jag detta område. På många sätt präglas lärarnas vardag av lärande och utveckling och således borde detta beröra och intressera dem. Valet av intervjupersoner har gjorts av en person med kännedom om personalen på skolan för att få personer med rikligt med information.

4.4.2. Rimlighet

För att kunna göra rimliga tolkningar av erhållen information läste jag i förväg in mig på skolans situation i böcker och tidskrifter. Jag har också försökt att inte ta saker förgivna något som Patel & Tebelius (1987) betonar för att inte viktig information ska förbises. För att kunna vara uppmärksam på eventuella skillnader mellan ord och handling hos IP använde jag bandspelare vid intervjuerna.

4.4.3. Trovärdighet

Genom användandet av en bandspelare i intervjusituationerna frigjordes min syn och i viss mån min hörsel till att lyssna på och iaktta intervjupersonerna, något som är av betydelse för att skapa trovärdighet i informationsinsamling och tolkningar. För att stimulera personerna att vara motiverade och ge ärlig och personlig information hade jag i förväg läst en hel del kring ämnet. Med anledning av den relativt långa tidsperiod som min undersökning fokuserar valde jag att låta intervjupersonerna läsa igenom intervjufrågorna i förväg. Genom denna åtgärd ville jag ge intervjupersonerna chansen att fundera över svaren i förväg. Därför skickade jag ut frågeformuläret till samtliga intervjupersoner minst en dag före den inbokade intervjun. En fördel med detta är förhoppningsvis att en del av den press som kan upplevas i en intervju-situation försvinner eftersom personerna inte kommer oförberedda till intervjun. I samband berättade jag också lite grann om vem jag är, vad jag läser och vad materialet skulle användas till.

4.4.4. Samvetsgrannhet

Att vara noggrann och ärlig är särskilt viktigt i analysarbetet (Patel & Tebelius, 1987) Användandet av bandspelare är även här av betydelse eftersom detta innebär en möjlighet att i efterhand undersöka exakt vad som sades i intervjun. För att inte förlora information som kunde vara viktig i undersökningen, antecknade jag i efterhand intryck jag fått under och i samband med intervjuerna. Trots alla åtgärder man som forskare kan vidta finns ändå en risk för oönskad skevhet (bias). Nedan beskriver jag vad jag har gjort för att minimera denna felkälla.

4.4.5. Bias

Det finns ett antal risker med att göra kvalitativa studier. Bell skriver att eftersom det handlar om människor och inte maskiner finns det alltid en risk för skevhet som inte alltid är medveten (Bell, 1995). Detta synsätt är också tydligt hos Starrin & Renck (i Starrin & Svensson, red. 1996) som skriver att resultatet av en kvalitativ intervju påverkas av interaktionen mellan intervjuare och intervjuperson. Intervjuaren blir således medskapare till resultatet. Denna påverkan är inte oönskad men alltför stor påverkan kan skada undersökningen. För att minska risken för oönskad snedvridning har jag försökt vara medveten om mitt eget och intervjupersonernas beteende.

5. Undersökningen

5.1. Skolan

Kriterierna jag använde för mitt val av "fallskola" var att det skulle vara en relativt liten personalomflyttning, för att det skulle finnas tillräckligt många lärare på skolan som varit anställda i kommunen under hela perioden. Efter kontakt med personal på "Kommunskolan" en låg och mellanstadieskola i en liten sydsvensk kommun fick jag bekräftat att undersök-

ningen skulle kunna genomföras där. Där fanns inte bara ett tillräckligt antal lärare utan också en rektor med erfarenheter av den förändrade ansvarsfördelningen.

5.1.1. Urval av personer

Intressefokus i den här undersökningen ligger kring effekterna av kommunaliseringen. Därför var ett av kriterierna för mitt urval av intervjupersoner att personerna skulle ha arbetat i kommunen sedan dess och gärna en period före. Men tyngdpunkten för undersökningen ligger på de tio år som gått sedan införandet och därför var inte perioden före ett absolut krav.

Att personerna skulle ha varit på skolan under en längre period var ett av de viktigaste kraven jag lade fram till personen som gjorde urvalet. Trots att min undersöknings primärsyfte inte var att belysa skillnader som beror på kön hade jag ändå ett önskemål om en någorlunda könsblandad undersökningsgrupp. Min betoning av den subjektiva upplevelsen gjorde att jag ville höra synpunkter från både kvinnor och män. Förhoppningen var att jag skulle se om denna skillnad var av betydelse.

5.2. Intervju

I valet av metod valde jag att utgå från Cohen och Manions (1991) beskrivning av en mindre formell intervju. I denna skrivs bland annat att intervjuaren får ändra ordningen på frågorna, vid behov förklara dem och förtydliga och ändra ord för att öka förståelsen hos intervjupersonerna. En intervju av det här slaget har en fördel framför en mer strukturerad intervju. När intervjupersonen tillåts att tala fritt till en viss gräns är möjligheten stor att fler synpunkter kommer fram än vad som hade gjorts om svarsalternativen varit bundna. Min förhoppning är också att den här metoden ger möjlighet att skapa en djupare förståelse av problemområdet något som jag eftersträvade i min undersökning.

För att undvika missförstånd och feltolkningar i intervjuerna använde jag vid behov ”probing” det vill säga uppföljningsfrågor som ska uppmuntra IP att utveckla eller förtydliga sina svar (Starrin & Svensson, red. 1996). Bell (1995) skriver att en fördel med intervjuer är att metoden är flexibel och ger en möjlighet att följa upp idéer och undersöka känslor och motiv på ett sätt som är svårt i en enkät. För att säkra vetenskapligheten i intervjun diskuterade jag i förväg frågorna med personer både inom och utanför skolvärlden. Jag har också följt Bells (1995) direktiv för genomförandet av intervjuer, inga ledande frågor, inga outtalade förutsättningar. Det är också, enligt Bell, viktigt att ställa en fråga i taget och undvika värderande frågor.

Bell beskriver att det är viktigt att vara medveten om ifall man har starka känslor inför ett ämne då man ska intervjua någon, eftersom detta medför en speciell problematik. Skolans situation är något som berör de flesta känslomässigt och även mig. Därför har jag försökt att inte låta detta avspeglas i frågornas innehåll och karaktär. Genom att vara uppmärksam på mitt eget och intervjupersonernas medvetna och omedvetna beteende hoppas jag kunna undvika att min egen förförståelse skapar oönskad skevhet i undersökningen.

5.3. Bearbetning av data

Att bearbeta intervjuer är ofrånkomligen ett relativt tidskrävande arbete. I hopp om att underlätta detta arbete sammanställde jag varje intervju i så nära samband med den aktuella intervjun. För varje intervju skrev jag ner ett protokoll där en del bitar skrevs ner som referat av det som sagts, medan större delarna antecknades exakt för att kunna citera i uppsatsen. Utifrån dessa sammanfattningar började jag sedan att fundera över vilka teman som återkom i

flertalet intervjuer. Framförallt pratades det om de stora bitarna lärande i vardagen och fortbildning men något som också betonades ofta i intervjuerna å detta fick bli ett eget avsnitt. Dessa teman utgjorde sedan rubriker i empirikapitlet. Urvalet av citat har gjorts med en strävan att de ska vara belysande. Har också försökt att inte ta med citat som lösryckts ur sitt sammanhang för att inte misstolka vad som ursprungligen sagts och åsyftats.

5.4. Kommunaliseringen av skolan

Kommunaliseringen innebar en ny ansvarsfördelning och besluten som gäller skolan fattas i högre grad närmare verksamheten än tidigare. Förhoppningarna på detta var att beslutsfattare nära organisationen skulle kunna fatta mer verklighetsanpassade beslut. *"Skolorna ligger ju i kommunen, det måste vara i kommunens intresse att en skola ska fungera och sätta av de pengarna som behövs på ett annat sätt än vad kanske statligt. Ju närmare någonting är desto lättare måste någonting vara."* Uppfattningen fördes fram att beslut som fattades tidigare inte alltid var anpassade till de faktiska förutsättningarna. Detta hoppades IP skulle ändras när kommunerna tog över ansvaret för skolan från staten. Men det fanns dock ännu ett problem i detta. Uppfattningen att de styrande inte alltid lyssnar på dem i den praktiska verksamheten lades fram vid ett par tillfällen i intervjuerna. *"Jag tror inte att de alla gånger förstår svårigheterna."* Trots att beslutsrätten genom kommunaliseringen flyttades närmare verksamheten upplever flera av lärarna fortfarande att de som styr inte alltid vet tillräckligt om skolan. *"Många som styr skolan har ingen aning om hur skolans verksamhet ser ut och att vi dessutom har barn med olika behov och förutsättningar."* En annan IP uttryckte: *"De finns ju inte med ute i verksamheten, fast man hade hoppats det."*

Flera av intervjupersonerna föreföll ha svårigheter att svara på vad kommunaliseringen lett till. En person uttryckte sig: *"sättet att jobba på med resultat och mål styr det kanske inte är så fruktansvärt stort skillnad mot vad det var tidigare, utan man jobbar ändå inom en viss ram så att säga."* Förklaringarna till detta verkar vara flera. En förklaring förefaller vara att man även före kommunaliseringen arbetade mot mål. Rektorn uttryckte: *"vi har ju haft målstyrning egentligen i många år men det har på något sätt mer och mer för varje år fokuserats mot målen"*. Det nya arbetssättet skulle således inte vara något nytt. En annan sak som kommer upp är att eventuella förändringar inte sker från en dag till en annan. *"Det är väl det att man märker inte själv av övergången för att den går successivt."* En uppfattning som läggs fram vid ett par tillfällen är också att den reella förändringen i verksamheten som en följd av kommunaliseringen i själva verket inte har blivit så stor. *"Det är väl kanske mer tjänstemännen som har jobbat"*. En annan person uttrycker: *"på nåt sätt är det lite mycket skrivbordsprodukter, som de håller på med. Sen får jag ändå anpassa väldigt mycket beroende på de barnen som jag har."* Det framhålls också att det inte är det här med mål som är det viktiga i lärarnas arbete även om det idag tar mycket tid. *"(---) för mig är det fortfarande barnen som är det intressanta."*

En förändring som tas upp är i sättet att tänka och förhålla sig till arbetet. En lärare talar om att denne har ändrat sätt att tänka mot en ökad orientering mot mål som ska uppnås mer än tidigare. En förklaring till detta kan vara det som flera IP tar upp, att målen blivit tydligare på senare tid. *"Det är ju trots allt en större frihet och självständighet som har utvecklats inom skolan."* Att arbeta mot mål och resultat upplevs av en del som en ytterligare press på lärarna. *"Samtidigt är det ju lite stimulerande för det vi har ju kanske klagat på tidigare att vi tyckte att det var på något sätt man flöt igenom, och det gör man väl fortfarande kanske."* Men detta

arbetssätt har gjort mera verkligt vad de arbetar för och strävar efter. Uppnåendemålen ger riktlinjer för vad man önskar att klara av, medan strävandemålen anger en inriktning för verksamheten. Men trots den nya pressen anser en IP: *"Men samtidigt tror jag att ju att det är mycket roligare."*

Sedan skolan kommunaliserades har skolverksamheten förändrats på flera sätt. De flesta intervjupersonerna är överens om att det ökade ansvaret som skolorna har fått, har lett till fler diskussioner i och om verksamheten. Timplaner tas upp som exempel på sådant som tidigare varit detaljreglerat men som idag går mot en friare tillämpning ute på skolorna. *"Gör som vi vill bara vi når målen."* Men något som inte kompromissas med är dock elevernas rättighet till viss undervisning vilket betonas vid ett par tillfällen.

En person beskriver att de nya diskussionerna av nödvändighet måste föras ute i verksamheten där personalen och barnen finns som vet vilka förutsättningar som är gällande. Innehållet i diskussionerna har enligt en av IP förändrats under nämnda tioårsperiod. Idag kan diskussionerna gälla frågor som inte tidigare var aktuella eftersom svaren då ofta var givna eller förgivet tagna. Det har också blivit mer etiska diskussioner som förs i skolan enligt en IP. Forum för dessa diskussioner har också ändrats. På "Kommunskolan" är lärare och elever uppdelade i 4 stycken kvadranter. Dessa kvadranter där även annan barnomsorgspersonal ingår, utgör arbetslagen på skolan. Skolan arbetar åldersintegrerat och i kvadranterna ingår tre årskurser, 1-2-3 respektive 4-5-6. Upplägget kring och upplevelsen av att arbeta i olika grupper utvecklas vidare under "5.5. Att arbeta i arbetslag"

Olika åsikter framfördes om betydelsen av diskussioner. *"Det är ju positivt men det är ju tidskrävande och det är ju arbetskrävande och engagemang."* En person pratade om nödvändigheten av ständiga diskussioner och uttryckte: *"det är ju demokratins vagga då"*. Men vid flertalet tillfällen framfördes ett av de stora hindrena nämligen tiden. *"Det är väldigt mycket andra grejor vi ska vara med och tycka om. Samtidigt som jag kan tycka det är viktigt"* Den allmänna uppfattningen verkar vara att det på många sätt är värdefullt att få tillfälle att påverka. Att det dessutom är mer utvecklande och stimulerande läggs också fram vid ett antal tillfällen under intervjuerna. Numera är det ofta mera samverkan och en av IP påpekar att det är lättare att påverka om man är flera. *"(---) vi kan nog tala oss varma för olika inriktningar och det tror jag nog att det skulle inte vara omöjligt att kunna få om det är vettigt, att få det köpt av våra rektorer."*

Uppfattningen att det idag är delvis nya saker som diskuteras i skolan är vanlig bland mina IP. En person talar om att det ofta diskuteras rent organisatoriskt hur man ska lösa olika problem något som denne uppfattar stimulerande men samtidigt tidskrävande. *"Förr var det mer uttalat, det kom påbud hur det skulle vara. Idag ligger mer, tycker jag, hos oss vilket innebär att vi får ägna mycket tid åt att plocka fram olika förslag till hur vi ska jobba och olika åtgärder vi måste sätta in på olika problem."* På frågan om det inte blir för mycket diskussioner ibland svarar en IP: *"Nej, det gäller ju bara att man inte förlorar kontakten med verkligheten."*

5.4.1. Skolplan

I "kommunen" finns en skolplan vars giltighet egentligen har gått ut men som är förlängd tills den nya som är under upparbetning börjar gälla. I denna beskrivs områden som är viktiga för skolans arbete och inriktning. Synen på och användningen av denna plan skiljer sig åt mellan de personer jag pratat med. För de flesta av de lärare jag har pratat med är skolplanen ett stöd

och/eller ett dokument man använder för att få reda på övergripande inriktning på skolarbetet. *"Det är ju ett av instrumenten vi har för att titta på vad man vill att jag ska åstadkomma på heltid med barnen."* En annan IP säger: *"Vi måste ju ta hänsyn till vad som har sagts. Men sedan delas det ju aldrig ut resurser, det finns ju aldrig så att man kan förverkliga allt detta här, utan jag måste ju hitta på mitt sätt att lösa allt på ändå, och det är inte det lättaste."* Men skolplanens reglerande effekter är begränsade. *"Det är ju inget dött dokument för mig utan det är något som jag tittar i men jag kan ju inte heller säga att jag slaviskt på något sätt säger att jag ska följa den."* Istället blir det så, menar IP, att man tittar i den och bestämmer vad som verkar vettigt och använder sig av det. Ett exempel på när den kommunala skolplanen har konkretiserats och förankrats på "Kommunskolan" är att kommunens önskemål att det ska ske ett utbyte mellan skola och arbetsliv har lett till att en fadderrelation har etablerats med en lokal stormarknad i området.

Ett problem med att arbeta med en skolplan är att det krävs resurser för att genomföra det som står i den, resurser om kommunpolitikerna inte alltid kan eller vill skjuta till. *"Det är ju bristen, att resurserna finns inte för att leva upp till den, utan det är upp till de enskilda arbetstagarna att ordna det på bästa sätt."* IP berättar att genomförandet av de kommunala målsättningar som nedtecknats i skolplanen ofta ska ske inom de befintliga ramarna. Detta får till konsekvenser att det inte finns möjlighet att leva upp till den handlingsplan som kommunerna sammanställt, för att pengarna inte finns. *"Det är mycket motsägelsefullt."* Därför blir ofta resultatet att skolplanen inte genomförs. Ett exempel på en problematisk situation som kan uppstå är om inte eleverna når de uppställda målen, eftersom den lokala arbetsplanen då säger att det ska satsas mer på denna grupp. Problemet är då att politikerna inte kan eller vill skjuta till tillräckliga resurser. *"Politikerna är ju kanske hårt trängda därför att de inte har några, vad ska vi säga, outsinliga källor att ösa ur och vi skriker efter resurser."* Trots kommunernas ökade självstyre fastställs riktlinjer ibland annat skollagen men denna kan enligt IP tolkas generöst och varje kommun löser sin verksamhet "efter sitt eget huvud". Möjligheten att tolka skollagen efter sina egna möjligheter har skapat stora skillnader mellan kommunerna.

En fördel med att ha en utarbetad handlingsplan är då det uppkommer speciellt problematiska situationer, till exempel om en elev hamnar i en kris av något slag. En av IP talar om att då en konflikt uppstår är det betydelsefullt att ha en "enkel handlingsplan" till hands. Annars kan händelsen förvärras till exempel av att personerna agerar oreflekterat. *"Om man hamnar i en konflikt så kan man hamna väldigt djupt i den konflikten och man kan hamna i en slags affekt, och då blir det inga kloka beslut som fattas, inga kloka saker som sägs (---)."* Finns det då en handlingsplan så kan läraren få råd om hur denne kan agera och konflikten kan förhoppningsvis vändas till något positivt.

5.5. Att arbeta i arbetslag

Samarbete mellan personalen är ett viktigt tema som dyker upp vid åtskilliga tillfällen vid intervjuerna. Flera av IP beskriver vikten av ett utbyte mellan arbetskolleger för verksamhets- och personalutveckling. Trots den förekommande uppfattningen att det blivit enklare och roligare att arbeta som lärare, menar en av lärarna att det blivit betydligt svårare än det var förr. Ett viktigt skäl till detta är att det rör sig om väldigt många timmar och därför är det viktigt att dela på ansvaret *"att man inte ensam är så att säga citationstecken klassföreståndare utan att man delar på det stora arbetet, för i annat fall kan man gå in i väggen"*. Denna ökade fokusering mot mer samarbete är enligt IP en viktig skillnad mot hur det var tidigare då det ofta var "en man en klass". Vad gäller inflytande och påverkan är arbetslagen av stor betydelse enligt en av IP. Denne menar att ett arbetslag lättare kan få igenom olika

saker än enskilda personer. *”Det är hela tiden en fråga om att vi ska nog vara några flera.”* En annan person uttryckte sig såhär om arbete i grupp: *”Vi sitter ju i flera grupper till exempel sådant som inte fanns innan men som på något sett liksom bara har lagts över på oss lärare.”* Att sitta med i och arbeta i grupper upplevs som både givande och intressant men kan samtidigt kännas som en börda. *”Vi har hur mycket grupper som helst på skolan.”* Upplevelsen av att det är jobbigt att delta i dessa olika grupper verkar ha samband med den stressade arbetssituationen som ofta råder för lärarna och eleverna. *”Jag tycker ibland att det känns betungande, därför att man inte har så mycket tid över till klassens arbete.”*

En IP uttrycker att skolan har förändrats på ett viktigt sätt. *”Jag tror att, eller jag vet att skolan har blivit mera öppen mot vad den var tidigare.”* Denna ökade öppenhet inom skolan har också enligt IP inneburit att läraren ofta är mer ifrågasatt idag. *”För länge, länge, länge sedan så var det väl inte många som ifrågasatte sådär öppet.”* Detta att läraren är mer påpassad idag är något som flera IP tar upp. Men även internt präglas skolan av en större öppenhet och flera IP uppger att de har blivit bättre på att tala med och lyssna på varandra. Tidigare var de enligt en IP så att varje lärare hade ansvar för sin klass utan större inblandning av andra. *”Då var man mera ensam, man stängde sin dörr och så skötte man allting.”* Idag är det ofta så att det är flera olika arbetsuppgifter som ska utföras på begränsad tid. *”Det är mycket mer splittrat idag än det var innan, samtidigt som man kanske har större insikt i varandras arbete än vad man hade innan.”* Den generella uppfattningen om att arbeta i arbetslag är ändå att det är utvecklande och givande. *”Det känner jag ett otroligt stöd ifrån, mitt arbetslag.”* De största fördelarna som anges är att det är stimulerande, ger nya idéer och att man kan få andras perspektiv på den egna arbetssituationen. *”För när man står mitt i situationerna så är det inte alltid man ser det klart.”*

Att skolans personal är uppdelade i arbetslag eller kvadranter upplevs i en del fall som begränsande. En av IP talar om att det tidigare fanns ett utbyte inom hela kommunen mellan lärare med samma årskurs. Men när kommunen växte blev detta utbyte svårare och begränsades i stället till den enskilda skolan. Idag med den nya uppdelningen i arbetslag har utbytet med andra lärare begränsats ytterligare enligt några av IP. Denna ökade isolering i kombination med det åldersintegrerade arbetet har gjort att diskussioner delvis försvinner. *”Om du har en årskurs 2 så jobbar du ju mot en annan 2: a, tycker jag verkar logiskt för kan man ju ha ett annat utbyte av idéer också. Här ska man ju då jobba med 1: or, 2: or och 3: or tillsammans, och det kan ju vara en stor spännvidd mellan en årskurs 1 och en årskurs 3 elev.”* Något som ytterligare ökar på känslan av isolering är enligt IP att diskussioner och samtal ofta förs med dem som man arbetar i samma arbetslag som. *”Det är ju vi som jobbar, vi är ju kvadrant x, det är vi som jobbar tillsammans, det är vi som pratar med varandra.”* Samma person uttrycker vidare om samarbete mellan lärarna: *”tyvärr har det ju kommit bort, man har ju inte mycket samarbete med de andra lärarna.”*

5.6. Lärande i arbetslivet

Det finns flera skäl till att engagera sig i sin egen lärandemiljö. De flesta IP talar om att det handlar om den egna läggningen och att de har en lust och drift att utvecklas. *”Vissa människor slår sig till ro på något sätt. Jag är väl lite allmänt nyfiken”.* Det egna initiativet är av stor betydelse för lärarnas egen lärandemiljö. Om man inte själv tar tag i och engagerar sig så får man inte på samma sätt del i de satsningar som görs. Genom att vara nyfiken och själv ta reda på saker och ting menar en IP att man blir självlärd inom det mesta. *”Mycket bygger ju liksom på eget initiativ, och ett eget intresse att man breddar sig hela tiden och fördjupar*

sig.” En person berättar att det inom olika områden är en nödvändighet att lära sig nya saker och tar upp datorer som ett belysande exempel. För tio år sedan hade han inte vetat särskilt mycket om datorer, men genom att sätta sig ner och arbeta med en dator har han själv breddat och fördjupat sina kunskaper. Idag, säger han vidare, kan man inte stänga av en dator genom att dra ut sladden utan att bli till något av ”byfåne”.

Att lära och utvecklas är också viktigt för att behålla ett flexibelt tänkesätt. I den praktiska vardagen inträffar ständigt oväntade händelser till exempel att en kollega blir sjuk. *”Och då gäller det att snabbt tänka om, hur man kan göra i stället.”* Samtidigt är det så som en IP beskriver: *”(---) jag menar att den dagen man slår sig till ro och säger att jag ska inte utvecklas, jag ska inte vara med och jag kan allt och behöver inte kompetensutvecklas, då tror jag det är fara å färde.”* Därför blir det av ren självbevarelsedrift viktigt att utbildas och lära i vardagen. Verksamhetens natur är sådan att personalen måste utvecklas. *”Nya barn så är det nya utmaningar.”*

5.6.1. Fortbildning

För samtliga lärare som jag pratat med uppfattas fortbildning som en kontinuerlig och fortlöpande process, som sker parallellt med och integrerat i det vardagliga arbetet. Finansieringen av fortbildningen fördelas till lärarna i en pott på ca 1500 kronor per lärare. Vid genomförd fortbildning räknas summan av från denna pott. För tillfället är det ITIS, IT i skolan som är det stora fortbildningsprojektet bland personalen. De som deltar i satsningen tillsammans med sina elever får kvittera ut en dator. Flera av skolans lärare deltar enligt en IP. *”Men huruvida det är av genuint dataintresse eller om det är datorn som lockar det kan vi lämna därhän.”* Det största hindret för vilka fortbildningar som lärarna kan delta i är kostnaden men samtidigt går det att diskutera med rektorn som av de flesta IP anses vara både lyhörd och flexibel. *”Ja, det tror jag inte är några bekymmer, utan det är lite att man ser på antal kronor som finns.”* Men flexibiliteten kan också vara negativ enligt en IP, eftersom det inte alltid går att veta vad det är som gäller. Uppfattningen att avslag ibland snarare kan vara riktade mot person än mot innehåll lades fram.

De flesta lärarna uppfattar att det förväntas av dem att de själva ska initiativ till fortbildning som de vill gå på. Några uttrycker dock att de inte uppfattar det så men att de alltid gjort det. *”Men oftast är det nog tvärtom, att det erbjuds och så är det då förmånligt som det här med ITIS (---).”* Fördelen med att de själva får önska vad de vill gå på är att de sällan eller aldrig behöver gå på något som de inte är intresserade av. *”Just det här att alla behöver inte gå på samma och det är ju bra för alla har ju inte samma intressen.”* Skolans fortbildning är ofta upplagd kring teman. *”(---) det har blivit större områden för flera lärare, mera temaarbete”.* Tidigare utgjordes fortbildningen ofta av ”snuttfortbildningar” det vill säga korta utbildningar på studiedagar och liknande eller inbjudna föreläsare. Då var enligt IP inte alltid kontrollen av utbildningarna den bästa, något som har förbättrats på senare tid.

På skolan utvärderas fortbildningssatsningarna på olika sätt. Det kanske inte alltid är en skriftlig utvärdering men när någon varit iväg på fortbildning diskuteras den i efterhand i de olika arbetslagen, om något varit särskilt bra eller borde undvikas i framtiden. Ett exempel på detta är en utbildningssatsning som flera av lärarna deltog i om dokumentation och reflektion. Under och efter denna utbildning diskuterades det om denna utbildning motsvarade förväntningarna. Problemet var enligt en IP att tiden var för kort för att gå på djupet. *”Det är väl så mycket att det blir mycket ‘snuttfortbildning’, när man ska göra lite det och lite det och tre timmar hit och ter timmar dit”.* Samtidigt upplevde de att tiden som lades på fortbildning

skulle kunna användas till annat: *"För att vi känner väl också att vi behöver diskutera kärnan i vår verksamhet, det pedagogiska arbetet här"*. Det upplevs ibland också splittrande att tiden kunde ha används till att sitta ner och prata med varandra, något som det inte alltid finns tid till.

I slutet av varje termin sker stora utvärderingar och då diskuteras hur terminen har varit. Vid dessa utvärderingar sätter sig lärarlagen ner och diskuterar igenom saker som kan förändras och liknande. Men en IP beskriver en brist med att allt för stora grupper vid dessa tillfällen. *"Vår rektor vill alltid att allting ska utvärderas, men felet då kanske är att vi sitter i ofta sitter för många, och då är det ju samma som för fram något."* Men om mindre grupper varit i väg på fortbildning blir det oftast de som pratar sinsemellan om sina upplevelser. En annan person beskriver att det oftast följer någon form av redovisning av innehållet i fortbildningar. *"För det är ju alltid så att har man fått någonting så måste man ju sedan redovisa det i någon form för att visa att det var värt pengarna. Och det är ju både positivt och negativt, omdömena som kommer fram där."*

Effekten av fortbildning kan ibland vara att man känner att man vill förändra sitt arbetssätt. Utbildningen har givit nya idéer som man vill testa i verksamheten. *"(---) och så provar man kanske på det men jag vet inte om det kan vara under någon längre period kanske men man önskar ju att man kunde vara med och bestämma mer och utveckla skolan och så. Men jag vet inte hur stora chanser jag har att göra det"*

5.6.2. Lärande i vardagen

De flesta IP talar om att arbetssituationen i skolan har blivit mer pressad för både barn och personal. En person beskriver att den största stresskällan för henne är det tempo som finns i skolbarnen, ett tempo som hon inte tycker funnits på samma sätt tidigare. En annan person talar om att det problematiska samhälle som omger skolan med arbetslöshet, hög invandratäthet och så vidare avspeglas i barnen. Att detta präglar verksamheten är enligt IP ofrånkomligt. Skolans situation är pressad på en hel del områden och flera av IP uppgav att det blivit svårare att hinna med det som man vill åstadkomma på sitt arbete och på sin fritid. Två av IP har valt att gå ner i tjänst för att få tiden att räcka till. De flesta förefaller trots allt vara relativt nöjda med sitt arbete även om det uttrycktes att arbetet inte får ta 150 % av en. Tiden är något som är av central betydelse för de flesta IP, eftersom de inte upplever att den är tillräcklig. Dels upplevs tiden som de är tvungna att vara på sin arbetsplats något som upplevs jobbigt av en del eftersom det ofta ändå blir så att de tar med arbetet hem. Detta gäller dock inte alla IP, då en del hellre försöker sitta kvar på skolan för att jobba undan till exempel planering eller efterarbete i form av rättning och liknande.

Vid ett flertal tillfällen uttrycks farhågor om att den pedagogiska verksamheten blir lidande för att det har dykt upp fler arbetsuppgifter som tar tid från planering och utvärdering och liknande. *"Det är ju nackdelen så att säga, man tycker på ett sätt att det är bra att vi är med överallt men vi hinner ju inte med det pedagogiska"* Att den pedagogiska biten har fått mindre utrymme är en återkommande uppfattning bland IP.

Långt ifrån allt lärande i arbetslivet sker i formella undervisningssituationer. *"En stor del av fortbildningen är ju just det här egna reflekterandet."* Att utbyta erfarenheter och information är en viktig del av lärarnas arbete och lärande. *"Vi har ju kommit olika långt också, så vi kan ju ta och ge av varandra."* Denna uppfattning delas också av skolans rektor som uttryckte: *"Vissa arbetsenheter här nu som har en 6-7 lärare av kanske olika bakgrund och erfaren-*

heter, när de då sitter och funderar kring och med sina erfarenheter så klart att där sker en form utav fortbildning.” Men det är också av stor betydelse att ha möjlighet att läsa in litteratur, artiklar och att lyssna på andra, något som de flesta anger att de gör så ofta de har möjlighet. ”Fast jag tycker faktiskt att det allra viktigaste är att man har tid att dokumentera, reflektera. Det är det allra bästa lärandet, att ha tid med arbete med barnen. Det ger ju allra mest.” Samtidigt upplevs det ibland splittrande att reflektera över allt som inträffar i arbetet. ”Det är så mycket vi ska reflekteras så det blir ingen helhet. Det är väldigt splittrat kan man säga.”

Gemensamt för flera av mina IP är att de framhåller metoder som de tycker är bra för att lära och utvecklas. En av dem beskriver att det ibland skulle vara bra att få prata med någon utomstående om problem i verksamheten för att få lite nya perspektiv. Det finns en risk för att man i en verksamhet blir fast i rutiner och mönster som det är svårt att bryta på egen hand. ”För jag tror att om vi sitter här och diskuterar ibland eleverna som vi har, hur vi ska arbeta för att det ska bli bättre (---) man har ett mönster så kommer man inte ur det utan att om någon annan kunde komma in och titta lite, att såhär kan man kanske göra.”

Ett problem som är tydligt för många lärare är att hinna med allt man vill under arbetsdagen. ”Reflektera får jag göra sen, när jag kommer hem. Under skoldagen är där ingen tid till någon reflektion.” Att man som lärare ofta tar med sig arbetet hem när man lämnar skolan är något som nästan samtliga talar om. ”Vilket arbete du än har så tar du med dig tänkandet hem och ditt arbete cirkulerar mycket på din fritid i dina tankar också.” Men trots alla svårigheter uttryckte en annan IP: ”Det är ingen som ångrar att de har blivit lärare.” Samtidigt betonas nödvändigheten av en viss distans till arbetet. ”I det här arbetet kan man nog jobba så att man mår riktigt dåligt också.” Samma person berättar också att han sällan pratar om jobbet hemma.

Av betydelse för att utvecklas som lärare kan också vara att få möjlighet att iaktta andra undervisande lärare. En IP berättar att det på skolan sker ett utbyte med Lärarhögskolan som är partnerskola till ”Kommunskolan”. Detta samarbete innebär bland annat att det kommer lärarkandidater till skolan för att praktisera. Att få förmånen att som lärare delta i undervisningen utan att stå i centrum är mycket uppskattat. ”Jag lär mig mycket bara genom att sitta ner och kunna vara. Istället för att stå framför klassen så går jag och sätter mig längst bak i klassrummet (---). Det händer väldigt mycket i ett klassrum.” Att ha möjlighet att iaktta och reflektera är som IP uttrycker: ”Det är ju ett sätt att lära också.”

Liknande resonemang förs också kring arbetslagen som innebär att det ibland kan finnas mer än en lärare i ett klassrum. ”Det är väl helt fantastiskt att då betyder det att jag kan vara lite vid sidan ibland och ibland är det jag som är i centrum och jag kan se min kollega. Det är nog den delen som jag skulle kunna framföra som något riktigt positivt”. Möjligheten till detta menar samma IP är något som har utvecklats på senare tid. Tidigare hade det aldrig gått att komma in och iaktta i ett klassrum eftersom man då hade varit rädd att ”förlora sitt eget ansikte” inför andra lärare. ”Vi har alltså blivit professionella, vet att vi är bra, vi vågar!”

På frågan om det finns något i den aktuella lärande miljön som borde ändras fick jag svaret att det vore önskvärt att få en arbetsplats, en plats att sitta och arbeta på då klassrummet är upptaget av klassen. Lärarna är numera ålagda att vara på skolan en viss tid, det som kallas arbetsplatsförlagd tid. Därför menar han att det vore av stor betydelse att ha någonstans att

vara under den tiden. Det vore inte nödvändigt med en egen arbetsplats men: *"ibland har jag ju ingenstans att ta vägen."* Det finns ett litet datorrum på skolan som skulle kunna användas, men enligt IP förekommer det att det sitter elever där. Andra alternativ är till exempel lärarrummet men dels passerar det en hel del människor där och dels finns varken telefon eller dator tillgängligt där.

För att skapa en nödvändig distans till sin egen arbetssituation pratar en IP om vikten av att kontinuerligt skriva ner sina erfarenheter. För att skriva av sig försöker han en gång i veckan att skriva upp saker som har inträffat. *"Men de är ju en del av det hela och det kostar ju tid och energi så att vi har ju det här med penningresurserna så har vi ju även tidsresursen."* Men drömmen vore enligt IP att det fanns möjlighet att skriva ner lite varje dag. IP tillägger skämtsamt att det dessutom med tilltagande ålder är bra att ha nedtecknat vad man har varit med om i sitt arbete för att kunna ha att gå tillbaka till vid behov.

Tiden är något som samtliga tar upp som något som inte alltid räcker till. *"Det har blivit mycket fler arbetsuppgifter och mycket mindre tid inom skolans ram över till det man är här för, den pedagogiska verksamheten."* Därför talar flera av lärarna om att det finns ett behov av pauser i schemat för att få möjlighet till andhämtning under dagen. *"Att överhuvudtaget ha lite luckor så man inte har ett schema som är såhär komprimerat. Då kan man reflektera, då kan man passa på att efterarbota och man kan förbereda."* Att det många gånger inte finns tillräckliga vikarieresurser gör det också svårt för lärarna att vara frånvarande. Samtidigt är de flesta medvetna om att sommarlovet innebär att det blir ett stort tryck under terminerna. Det är mycket som ska hinnas med på dagar och kvällar. *"Möjligheten att leva upp till det man själv vill, de ramarna finns inte under den tiden man är i skolan. Då får man ju ta det om man orkar på kvällen, gör man oftast inte efter att dagen varit så intensiv."*

6. Diskussion

6.1. Resultat och slutsatser

6.1.1. Kommunalisering

Förhoppningarna på kommunaliseringen var många. En av dem, *demokratisering* tycks ha uppfyllts även om det fortfarande finns brister i processen. Antalet diskussioner om verksamheten bland personalen verkar ha ökat. Att arbeta i olika utvecklingsgrupper innebär en god möjlighet att påverka skolarbetet på områden som tidigare var styrda från annat håll. Denna möjlighet anger de flesta IP att de har även om de av olika anledningar ibland väljer att inte utnyttja den. *Decentralisering* var en annan förhoppning och formellt uppnåddes genom att ansvaret för skolan omfördelades mellan stat och kommun. Men fortfarande uttrycks det bland mina IP att de som beslutar om verksamheten borde ha bättre kunskaper om det de beslutar om. De finns ju inte med i den praktiska vardagen och kan se vilka förutsättningar som råder och inte heller vilka konsekvenser deras beslutsfattande är.

Effektivisering var en annan förhoppning som framlades. Genom att besluten fattas närmre verksamheten skulle de bättre kunna anpassas till verkligheten. Men samtidigt har ju antalet diskussioner ökat och detta har enligt flera av IP gjort att det är svårt att hinna med andra väsentliga delar av deras arbete till exempel pedagogisk planering. Övriga aktiviteter såsom reflektion och liknande gör man när man hinner. Huruvida kommunaliseringen skulle leda till en *professionalisering av skolpersonalen* ligger mycket nära frågeställningen i den här uppsatsen och flera faktorer spelar in. Samarbetet har fått nya former och flera IP uppger att

de har blivit bättre på att lyssna på varandra, något som ofrånkomligen är väldigt viktigt för lärande i arbetet. Antalet och innehållet i de diskussioner som förs i lärarnas arbete har ändrats och förutsättningarna för fortbildning är andra. Men en ökad *delaktighet* i beslut är något som de flesta IP upplever.

Det är inte alldeles uppenbart vilka konsekvenser som kommunaliseringen lett till i min ”fallskola”. Flera av IP uttryckte att de hade svårt att svara direkt på frågan om hur skolan har förändrats sedan 1991 då kommunaliseringen genomfördes. En svårighet är att reda ut exakta orsaksförhållanden i en så komplex verklighet som skolans. Flera faktorer spelar in för att skapa de förhållanden som råder. Det är därför svårt att exakt peka på vad som orsakats av kommunaliseringen. Sammantaget verkar kommunaliseringen ha skapat en större *frihet* i skolan något som också togs upp vid ett flertal tillfällen i intervjuerna. Ansvar för skolans utveckling som tidigare låg på statlig nivå har nu lagts ner på skolan och dess personal. För att denna ansvarsfördelning ska fungera krävs en satsning på kompetensutveckling bland personalen. Denna satsning måste innehålla både insatser för den formella fortbildningen och för det vardagliga lärandet som enligt Ellström (1992) sker i varje livssituation utan att vi kan påverka det.

6.1.2. Lärande

Enligt Moxnes (1997) handlar vuxnas lärande om att göra sig bekant med omvärlden för att kunna påverka, anpassa och förändra. Detta är onekligen något som krävs i den nya skolmiljö som skapas i dagens samhälle. Att lära sig nya saker blir ofta en förutsättning och för att detta ska gå att genomföra måste flera faktorer uppfyllas. Nilssons fyra olika faktorer (Ellström et al, 1996) arbetsorganisationen, arbetsuppgifterna, inre aktörer och olika belöningsystem är några exempel. Skolan som jag undersökt präglades som jag uppfattade i stor utsträckning av lärarnas arbete i arbetslag deras arbetsituation. Lärarna arbetsuppgifter är speciella ur en lärandeaspekt. Varje dag möter de nya utmaningar och problem dyker ständigt upp som måste lösas och möjligheterna till lärande är oändliga.

Arbetsledningen har stor betydelse för lärarnas lärandemiljö, och den allmänna uppfattningen om rektorn på skolan verkar vara att han är lyhörd och flexibel vilket verkar positivt på lärandemiljön. Av motivationsfaktorerna bland mina IP verkar den inre individuella motivationen vara av störst betydelse. De lär och utvecklas för att de själva ska få ut något av det och för att det är givande och stimulerande. Samtidigt berättar en IP att man ibland måste lära av självbevaringsdrift för att klara sitt arbete till exempel om ny teknik, men även vara uppdaterad inom ny forskning. Trots att det på skolan tillämpas individuell lönesättning för lärarna så är detta inte något som berörts vid intervjuerna. Sannolikt har det betydelse för motivationen men eftersom lärarna inte nämnt det så är det inte något jag valt att undersöka närmare.

Det finns två olika typer av *reflektion* enligt Schön (i Ellström, 1992), reflektion i samband med handlingen och reflektion i efterhand över handlingen och dess konsekvenser. Problemet för skolpersonalen är att det i vardagen ofta är så stor press att det är svårt att ”ta ett steg tillbaka” för att se på verksamheten på avstånd. Det blir ofta så att reflektion och funderingar sker hemma eftersom det inte ges tid i schemat längre något som upplevs som en försämring mot hur det varit tidigare. Därför har IP egna strategier för att främja sin egen lärandemiljö. En person betonar vikten av att ha en ”arbetsplats”, till exempel ett arbetsrum tillsammans med någon kollega, att gå till medan en annan beskriver fördelarna med att arbeta i arbetslag som innebär en fördelaktig möjlighet att lära av varandra.

Enligt Moxnes (1997) kännetecknas en bra arbetsgrupp av att medlemmarna drar nytta av sina tidigare kunskaper för att vidareutvecklas och av en aktiv och skapande läroprocess. Arbetet på "Kommunskolan" är som nämnts upplagt kring arbetslag, kvadranter och härigenom skapas goda möjligheter till ett utvecklande erfarenhetsutbyte mellan personalen. Att så också sker berättar ett par av mina informanter. Eftersom personalen i de olika arbetslagen har olika bakgrund och erfarenheter är samarbete viktigt. IP talar att detta på sätt och vis är en del av fortbildningen och en betydelsefull sådan. Erfarenhets- och informationsutbyte är en aktiv process som kräver att personalen själva tar initiativ och engagerar sig. Detta egna initiativ är av betydelse även för fortbildningen. Fortbildning är oftast något som personalen tar initiativ till själva, och detta gör att de får gå de utbildningar de själva har intresse av. En vanlig uppfattning är att fortbildning kan vara till nytta för individ- och verksamhetsutveckling och detta är också något som kom upp vid intervjuerna, då en IP berättade att man vid utbildning kunde få idéer om hur man ville göra saker.

Flera av föreläsarna i litteraturen talar om vikten av utbyte med andra människor för eget lärande. Ellström (1992) betonar *omgivningens* betydelse och tar upp den sociala omgivningen som en viktig del. I den sociala omgivningen ingår bland annat andra människor. Upplägget av arbetet på skolan kring arbetslag är något som är mycket betydelsefullt för de personer jag intervjuade. Möjligheten av att samarbeta upplevs som givande och stimulerande även om diskussionerna ibland upplevs som en ytterligare en press i en redan pressad situation.

Även den kulturell-symboliska omgivningen verkar vara av betydelse i skolan i betydelsen av traditioner och rutiner som präglar verksamheten. På områden som präglas av hög grad av rutin kan det ibland vara svårt att förändra sitt beteende. Därför är det av stor betydelse att få andras uppfattning om uppkomna problem till exempel av en handledare eller en kollega. Detta, berättade en IP, skulle hjälpa henne att förändra sina inarbetade arbetsmönster. Tillsammans pratar om vikten att väva in systematisk handledning i den praktiska verksamheten och detta är också något som togs upp av en IP. Denna talade om att hon ibland skulle behöva höra en utomstående uppfattning om problematiken som hon mött.

6.1.3. Kommunalisering och lärande

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka vilka konsekvenser kommunaliseringen av skolan har fått för lärarnas lärandemöjligheter. Själva ordet "möjligheter" antyder att det inte är något som sker automatiskt utan att det kräver en medveten strävan för att uppnå lärande. En av de viktigaste förutsättningarna för att lärande ska uppstå verkar vara det *egna initiativet*. Om personalen inte engagerar sig riskerar konsekvenserna bli att de förbises i de satsningar som görs. Detta förefaller inte vara något stort bekymmer bland de personer jag pratat med och inte heller på skolan i stort. Intrycket som jag som utomstående som vistades på skolan endast under en mycket begränsad tid var att det finns en medvetenhet om att skolutveckling fungerar bäst om den får starta bland personalen som bäst känner till gällande förutsättningar helt i enlighet med det *empiriska förhållningssätt* som förespråkas av Skolverket (1997a). Något som också är av stor betydelse i det här sammanhanget är Ellströms teorier om *utvecklingsinriktat lärande* där förutsättningarna är att den lärande själv måste kritiskt granska och vid behov omformulera problem som ska lösas. Förutsättningarna är inte givna utan stora krav ställs på den lärande att själv ta ansvar för sitt kvalificerade lärande. Detta är den situation som jag uppfattar på många sätt är rådande i skolan och som har förstärkts i samband med kommunaliseringen.

I samband med kommunaliseringen kom bestämmelsen om att varje kommun ska sammanställa en *skolplan* och i denna finns väsentliga mål och riktlinjer. Så följaktligen skulle skolan vara en bra möjlighet att studera hur målstyrningen påverkar lärandemöjligheter. Det råder delade meningar om hur stora påverkansmöjligheter skolplanen egentligen har på verksamheten. Åtskilliga problem är förknippade med genomförandet av de visioner som finns nertecknade i den. De största problemen är så nämnts att det ofta inte finns samband mellan skolplan och skolornas arbetsplaner och kopplingen till budgeten är svag (Skolverket, 1997a). Detta är också något som betonas av IP som menar att även om det står att läsa vilka åtgärder som politikerna förespråkar så finns det ändå inte tillräckligt med pengar för att genomföra det. IP framhöll också ett annat problem, nämligen att skolornas arbetsplaner ofta är kompakta sammanfattningar av skolplanerna. I dessa har enligt IP kommunpolitikerna i sin tur velat täcka in det som står i de nationella riktlinjerna.

Den nya målstyrningen är intressant att studera i ljuset av Ellströms (1992) teorier om förekomsten och effekten av *mål* i organisationer. Den vanliga uppfattningen är att det är odelat positivt för lärandet med mål men en del förutsättningar måste uppfyllas. Delaktighet i formulering och diskussion av målen samt möjlighet att reflektera över målen är några faktorer som Ellström tar upp för att effekten av mål ska bli positiv för lärandet. De flesta IP anger att de om de vill kan vara med och påverka skolarbetets innehåll och utveckling och även delta i diskussioner om målens uppfyllande och förändring. Således är alltså förutsättningarna till synes uppfyllda.

Det ökade självstyret för kommunerna och de enskilda skolorna har förändrat karaktären på de *diskussioner* som förs ute på skolorna. Istället för att diskutera hur påbud och direktiv ska kunna genomföras i verksamheten gäller nu diskussionerna i stället vilka metoder som är mest lämpliga och vad man vill åstadkomma i arbetet. En annan typ av diskussioner har också blivit vanligare på senare år. Som en konsekvens av att man arbetar mot mål uppkommer också en ny problematik, hur man ska hantera de som av olika anledningar inte når upp till målen. Denna typ av etiska diskussioner menar IP har ökat. Etiken gäller också fördelningen av resurser vad som ska satsas på och vad som måste minskas ner på, diskussioner som inte på något sätt är lätta att föra. Rent organiska diskussioner har också blivit vanligare och det krävs nästan av lärarna att de ska ta aktiv del i inte bara sin absoluta närmiljö utan även för skolan som helhet. Detta är något som Madsén (red. 1994) också skriver om. För att skolan ska kunna utvecklas är det nödvändigt att processen förankras och förstärks i organisationen.

Det ökade självstyret har som en naturlig konsekvens ökat diskussionerna i verksamheten något som upplevs som stimulerande men samtidigt tidskrävande. Men trots de negativa aspekterna upplever de flesta lärarna att det är mer stimulerande att arbeta på det här sättet. Slutligen kan man säga att trots att det är svårt att tillskriva effekter direkt till kommunaliseringen så ingår denna omfattande omfördelning av ansvar i en större förändring i skolan. En ökad öppenhet verkar idag prägla hela skolan och detta skapar förutsättningar för en lärande arbetsmiljö där personalen lär av sina erfarenheter, av varandra och av situationer de möter i sin vardag. Men som sagt, möjligheten i sig skapar inte lärande. Fortfarande krävs initiativ och engagemang från personalen och detta tyckte jag mig finna i min undersökning. Trots den ofta pressade arbetssituationen eller möjligen tack vare arbetar de IP jag pratat med för att arbetssituationen ska vara så stimulerande som möjligt eftersom det är en viktig förutsättning för deras egen och omgivningens trivsel och välbefinnande.

6.2. Metoddiskussion

En del problem uppkom i undersökningen. *Frågor* som gav givande och uttömmande svar vid en intervju kunde visa sig nästintill meningslösa vid en annan till stor del på grund av att intervjupersonerna var så olika. Jag fick därför vid intervjuerna korrigera ordningen, ändra ordningen på och formulera nya frågor. Därför har inte utfallen av intervjuerna blivit så lika. Jag kan omedvetet ha påverkat mina intervjupersoner genom sättet att ställa frågor eftersom jag vid flera tillfällen tvingades ställa relativt ogenomtänkta frågor. Men trots detta så försökte jag att undvika ledande frågor och gjorde vid flera tillfällen under intervjuerna korta sammanfattningar av vad jag uppfattat för att dubbelkolla om det varit det som åsyftats av IP.

En tanke som väcktes hos mig var att mitt *intresse* för lärarnas lärandemiljö kan ha påverkat IP att ge svar som ger en positivare bild av sin lärandemiljö. Min tanke var delvis att skolans lärandekaraktär skulle ha skapat en föreställning hos lärarna att lärande är viktigt och att därför dessa aspekter av deras arbete skulle ha framhävts. Dessutom är det så att lärande är en process vilket gör att lärandet inte alltid inträffar när man förväntar sig. Insikter av en fortbildning kommer inte alltid i samband med undervisningen utan kan komma långt i efterhand vilket ytterligare försvårar mätningen av lärandeeffekter.

En svårighet i den här typen av undersökning är orsaksförhållandet. Att betrakta enbart följderna av kommunaliseringen innebär en stor svårighet. Sannolikt samverkar en rad olika faktorer för att skapa de effekter som märks i skolan. Att säkerställa exakta orsakssamband skulle skapa stora svårigheter om det överhuvudtaget är möjligt och kräva en åtskilligt större undersökning. Ett annat möjligt angreppssätt vore att läsa igenom de politiska styrdokument som kommit under perioden för att undersöka hur dessa har fått genomslag. Genom att kombinera den här typen av undersökning skulle man förhoppningsvis få en komplettare och mer nyanserad bild.

6.3. Konsekvenser för praktik och fortsatt kunskapsutveckling

För framtiden är det viktigt att arbetet för en gynnsam lärandemiljö fortsätter och utvecklas vidare på skolan. Att arbeta i arbetslag förefaller vara en bra utgångspunkt. Det upplevs dessutom stimulerande bland personalen och på så vis är det särskilt lyckat. Genom samarbete får de en möjlighet att lära av varandra som de inte hade på samma sätt tidigare. Men samtidigt förekom tankar kring när samarbetet blivit en begränsning. När personalen delades upp inbördes minskade samarbetet med de som inte tillhörde den egna arbetsenheten. För att stimulera det övergripande samarbetet blir det viktigt att inte allt samarbete begränsas till det egna arbetslaget, utan att det fortfarande sker ett utbyte med den andra personalen till exempel i lärarum och liknande. Här är det mycket upp till personalen på den enskilda skolan och i likhet med fortbildningssatsningar och liknande är det egna initiativet av stor betydelse.

För fortbildning är det egna initiativet också av stor betydelse, möjligheten att själv välja inriktning upplevdes som mycket värdefull eftersom det innebar att man inte behöver gå på utbildningar som inte kändes relevanta. Men det är också viktigt att man satsar på gemensam fortbildning för att alla ska stå på "samma kunskapsgrund" eftersom detta kan vara värdefullt i olika diskussioner om skolan och dess utveckling. Att ha mer allmänna utbildningar är också viktigt för att det inte ska bli allt för stor spridning bland personalen utan att det finns vissa utbildningar som alla deltar i.

Att skapa en gynnsam lärandemiljö är inte bara en ekonomisk fråga utan också av stor betydelse för hälsa och välbefinnande för både personal och elever. I den alltmer stressade arbetssituationen blir de allt viktigare att få möjlighet till paus och reflektion. Därför tyckte jag intrycket jag fick av "Kommunskolans" personal var glädjande. Trots att situationen i skolan har blivit åtskilligt tuffare på senare år lyckas de samtliga hålla fast vid en önskan att utvecklas. Men samtidigt ska man vara medveten om att det finns en gräns för vad personalen orkar med. När 24 % av skolpersonalen befinner sig i riskzonen för utbrändhet måste man undra hur länge strävan efter eget lärande kommer att finnas hos lärarna. Men en förhoppning för framtiden är att denna strävan kommer att fortgå även om situationen inte förbättras i skolan.

Ett område att undersöka mer inom är vilka effekter lärandesatsningar såväl formell utbildning som det ständiga vardagslärandet har för lärarnas upplevda arbetsmiljö. Kan det rent av vara så att satsningar på arbetsmiljön ger en ökad trivsel i arbetslivet? Det vore också intressant att få reda på vilka förutsättningar som är gynnsamma för lärande och om det så att det går att skapa en genuint lärande organisation. Detta är något som ofta diskuteras men en av mina funderingar som har väckts under arbetets gång är att det ofta handlar om eget initiativ och eget engagemang för lärande samt att lärande oftast är väldigt individuellt. Olika personer hanterar situationer på skilda sätt och reagerar olika på saker som händer. Det är därför svårt att föreställa sej att det skulle finnas en miljö som gynnar allas lärande. Men ett flexibelt arbetssätt och lyhörddhet för förändringar är viktiga förutsättningar för att skapa en verksamhet som inte enbart anpassar sig utan som aktivt söker förändringar. I en sådan organisation tillåts personalen testa och ibland misslyckas

Källförteckning

- Alexandersson, M. red. (1999) *Styrning på villovägar Perspektiv på skolans utveckling under 1990-talet*. Lund, Studentlitteratur.
- Andersen, H. red. (1994). *Vetenskapsteori och metodlära – en introduktion*. Lund, Studentlitteratur.
- Bell, J. (1995). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund, Studentlitteratur.
- Carlgren, I. & Hörnqvist, B. (1999). *Skola i utveckling När inget facit finns... - Om skolutveckling i en decentraliserad skola*. Stockholm, Skolverket.
- Cohen, L. & Manion, L. (1991). *Research methods in education Third edition*. Great Britain, Routledge.
- Docherty, P. (1996). *Lärariket – vägar och vägval i en lärande organisation*. Arbetslivsinstitutet.
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet – problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm, Publica.
- Ellström, P-E. Gustavsson, B. & Larsson, S. red. (1996) *Livslångt lärande*. Lund, Studentlitteratur.
- Granberg, O. & Ohlsson, J. (2000). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund, Studentlitteratur.
- Leymann, H & Gustavsson, B-G. (1990). *Lärande i arbetslivet*. Lund, Studentlitteratur.
- Lundmark, A. (1998). *Utbildning i arbetslivet Utgångspunkter och principer för planering och genomförande av personalutbildning*. Lund, Studentlitteratur.
- Madsén, T. (1994). *Lärares lärande*. Lund, Studentlitteratur.
- Moxnes, P. (1997). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Borås, Natur och Kultur.
- Norstedts svenska ordbok. (1997). Norge, Norstedts.
- Patel, R. & Tebelius, U. red. (1987). *Grundbok i forskningsmetodik: kvalitativt och kvantitativt*. Lund, Studentlitteratur.
- Regler för målstyrning Grundskolan, (1995). Andra upplagan. Borås, Svensk Facklitteratur. Skolverket, (1997a). *Ansvar för skolan – en kommunal utmaning*. Stockholm, Liber Skolverket, (1997b). *Från regler till eget ansvar En antologi om förutsättningarna för skolans styrning*. Stockholm, Liber
- Starrin, B. & Svensson, P-G. red. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund, Studentlitteratur.
- Stockfelt, T. (1988). *Arbetslivets pedagogik Om kompetensutveckling i arbete och näringsliv*. Göteborg, Timbro/Affärsledaren.
- Söderström, M. (1980). *Personalutbildning och personalutveckling Synsätt problem möjligheter*. Uddevalla, Publica.
- Tiller, T. (1998). *Lärande i vardagen om lärares lärande*. Växjö, Gothia.
- Tiller, T. (1999) *Aktionslärande: forskande partnerskap i skolan*. Hässelby, Runa.

Övrigt:

- Intervjuer med 5 stycken lärare samt rektorn på en sydsvensk låg- och mellanstadieskola.
- Ellström, P-E. (2000). *Den svåra balansen mellan rutin och reflektion*. I Pedagogiska Magasinet 3/00.
- Fejan Ljunghill, L. (2000). *Den goda viljan och den krassa verkligheten*. I Pedagogiska Magasinet 3/00.
- Krokmark, T. (1997). *Skolvardagen överträffar ständigt varje teori*. I Pedagogiska Magasinet 1/97.

Intervju med Rektor

Bakgrundsinformation:

Ålder?

Bakgrund?

Skolan

Antal lärare? Elever? Annat?

Kommunen

Har förutsättningarna i kommunen ändrats sedan du började? (lärarbrist, nedskärningar, ökade sociala problem m.m.?)

Vilka är de viktigaste besluten gällande lärande och fortbildning?

Hur fungerar kontakten mellan dig och kommunen? Upplever du att du får gehör för dina synpunkter?

Kommunalisering

När kom du först i kontakt med kommunaliseringen? Vilket var intrycket då?

Hur påverkas det dagliga arbetet i skolan?

Vilken betydelse har kommunaliseringen för arbetsplanen och för skolan?

Vilken praktisk nytta har du och skolan av skolplanen? Hur används?

Vad är bra respektive dåligt i denna?

Lärande i arbetslivet

Varför är det viktigt att lära i arbetslivet?

Hur arbetar du för att lärarna ska lära i arbetet?

Hur fördelas insatserna? Individuell/allmän utbildning?

Hur sker behovsinventeringen? Vem får och varför?

Upplever du att resurserna är tillräckliga för kompetensutveckling?

Vad är det som reglerar? (Utbud, innehåll, mängd, kvalitet, uppföljning) Arbetsplanen?

Vem är det som vanligen tar initiativ till fortbildning?

Vad är det som vanligen förmedlas via fortbildningen? Innehållet?

Vem organiserar fortbildningen?

Hur utvärderas fortbildningarna?

Görs det insatser för att lärarna ska kunna lära utanför fortbildningarna? Hur i så fall?

Samarbete mellan lärarna? Organiserar? Eget initiativ krävs?

Hur tror du att lärarna påverkas av den situation som råder i skolan?

Intervjuguide för lärarintervjuer

Kort bakgrund?

Hur lång tid inom kommunen/på skolan?

Kommunalisering

Hur upplever du att övergången från regel- och resursstyrning till mål- och resultatstyrning har påverkat – dig, - ditt arbete & -skolan?(krav – ansvar – arbetsuppgifter – utbildning o.s.v.)

Skolplanen¹

Tar du del av tolkning och tillämpning av kommunens skolplan?

Hur påverkar dess innehåll ditt arbete?

Vilken praktisk nytta har du av skolplan resp. arbetsplan?

Vad är det bästa/sämsta?

Lärande i arbetslivet

Hur arbetar du för ditt eget lärande?

Vad motiverar dig att engagera dig för eget lärande?

Finns det saker i din ”lärandemiljö” som du skulle vilja ändra på?

Vilka möjligheter har du att påverka skolans inriktning, arbete och utveckling?

Fortbildning (Innehåll, mängd, kvalitet, uppföljning)

Hur ofta får du ta del av fortbildning?

Hur sker behovsinventeringen? Vem får och varför?

Händer det att du tar initiativ till utbildning? Förväntas det att du ska göra det?

Får du gehör från skolledningen för dina önskemål?

Vad har du utbildats i under de senaste åren?

Fördelas insatserna rätt?

Hur utvärderas utbildningsinsatserna? Förs det diskussioner i arbetslagen?

Lärande i vardagen

Vilka insatser görs för att lärande ska ske i vardagen? (Skolledningen, lärarna?)

Förs det några diskussioner om er lärandemiljö? I så fall av vem? Vad blir resultatet?

Vilka möjligheter har ni till samarbete och informationsutbyte mellan lärarna?

Hur ofta har du möjlighet att reflektera över ditt arbete?

¹ De fyra kraven från skollagen:

Om styrelse (nämnder)

Om skolledning (insatt rektor, arbetar för skolutveckling)

Om fortbildning (skyldighet att anordna för utbildningspersonal)

Om skolplan (antagen av kommunfullmäktige, åtgärder för nationell standard)