



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Sociologiska institutionen  
Avdelningen för pedagogik  
Box 114, 221 00 Lund

Kurs: PEDK11 Arbetslivspedagogik –  
kandidatkurs, 30 hp.  
Kandidatuppsats, 15 hp.  
Datum: 2010-06-11

# Förutsättningar för lärares lärande

## En fallstudie

Cecilia Andréasson

Handledare:  
Agneta Wångdahl Flinck

## ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats, 15 hp.
Sidantal:	36 sidor.
Titel:	Förutsättningar för lärares lärande. En fallstudie.
Författare:	Cecilia Andréasson
Handledare:	Agneta Wångdahl Flinck
Datum:	2010-06-11
Sammanfattning:	<p>I den tidigare forskningen kring lärares lärande har olika faktorer identifierats som verkar främjande för lärandet men det finns också faktorer som kan hindra ett ökat lärande. Lunds kommuns barn- och skolförvaltning har uppmärksammat förbättring av lärarnas lärande som en viktig förutsättning för förbättring av elevernas lärande. Därmed har kvalitetsarbetet på skolorna i kommunen genomgått en del förändringar. Mot bakgrund av detta undersöker uppsatsen de lokala förutsättningarna för lärares lärande i en kommunal grundskola i Lunds kommun. Syftet var att analysera förutsättningarna för lärarnas lärande i den lokala skolorganisationen samt att mot bakgrund av detta föreslå konkreta åtgärder som ledningen för skolan kan vidta för att förbättra villkoren för lärarnas lärande. Forskningsfrågorna som ska besvaras är följande: (1) Hur ser förutsättningarna för lärarnas lärande ut i den delen av skolområdet som studerats? (2) Vilka omständigheter stödjer respektive hindrar lärarnas lärande där? (3) Vad kan skolledningen göra för att förbättra förutsättningarna för lärarnas lärande?</p> <p>Studien som gjorts är en kvalitativ fallstudie där observationer och intervjuer använts för att undersöka frågeställningen. I resultaten presenteras dels hur skolledarskapet ser ut och dels vilka möjligheter och hinder som finns för lärandet. Dessa möjligheter och hinder analyseras sedan med hjälp av en modell över olika dimensioner i lärmiljön. De avslutande kommentarerna tar upp olika åtgärder som skolledningen kan vidta för att ytterligare förbättra lärmiljön. Förhoppningen är att uppsatsen ska vara till hjälp för skolledarna på den skola där undersökningen gjorts och kanske också för andra skolledare på andra skolor.</p>
Nyckelord:	Lärares lärande, skolledarskap, arbetsplatsrelaterat lärande, lärmiljö.

# Innehållsförteckning

Förord .....	i
Introduktion .....	1
Skolledarskap och arbetsplatsrelaterat lärande .....	1
Skolledarskap .....	2
Arbetsplatsrelaterat lärande .....	4
Syfte och frågeställningar .....	11
Metod.....	12
Forskningsmetodik.....	13
Etik .....	13
Validitet och reliabilitet.....	13
Den kommunala och lokala skolorganisationen.....	15
Lunds kommuns skolplan.....	15
Skolområdet.....	16
Deltagare .....	17
Genomförande .....	17
Observationer .....	17
Intervjuer .....	18
Databearbetning och analys .....	19
Metoddiskussion.....	20
Empiri .....	20
Skolledarskapet .....	21
Arbetslagen.....	22
Mål och visioner.....	22
Tillfällen för arbetsplatsrelaterat lärande.....	23
Kvalitetsarbetet.....	24
Delegering .....	25
Hinder för lärande .....	26
Organisationens hindrande struktur/kapacitet.....	27
Organisationens kulturella hinder .....	28
Individuella hinder .....	28
Analys och avslutande kommentarer .....	29
Analys.....	29

Expansiva – restriktiva aspekter av lärares lärmiljö .....	29
Avslutande kommentarer .....	34
Vidare forskning.....	36
Referenser.....	37
Bilagor .....	39
1. Guide för intervju med rektorn .....	39
2. Guide för intervjuer med arbetslagsledare.....	41

## Förord

Processen att skriva uppsats har varit lång och något vinglig. Jag bestämde tidigt tillsammans med min handledare vad uppsatsen skulle handla om och skrev då ett utförligt syfte. Därefter började jag leta teori till de begrepp som min handledare och jag valt ut. Då var tanken att använda proaktivt ledarskap, handlingsutrymme och delegering/empowerment som teoretisk referensram och se om dessa moderna teorier som främst associeras med privata organisationer gick att applicera på en kommunal grundskola. Efter ett tag insåg jag att det skulle bli för stort om jag fortsatte på samma spår, det fanns inte tillräckligt med plats i uppsatsen för att göra teorierna rättvisa. Jag frågade min handledare om hjälp och vi kom fram till att jag skulle utgå från lärande istället och titta på vilken roll proaktivt ledarskap, handlingsutrymme och delegering/empowerment hade för lärandet hos lärarna på skolan. Jag hade dock inget syfte längre och jag var inte säker på hur jag skulle få ihop det. Till slut landade jag i det syfte jag nu har.

Jag vill tacka intervjupersonerna som ställt upp för att jag skulle kunna skriva den här uppsatsen, utan er hade det inte blivit någon uppsats alls. Jag vill tacka min handledare som gav mig en kontaktperson och en skola att genomföra min undersökning på.

Jag är väldigt tacksam för hjälpen från min opponent, seminarieledaren och övriga deltagare i seminariebehandlingen av mitt uppsatsmanus, utan er hade uppsatsen fortfarande varit kaotisk.

Sist men inte minst vill jag också tacka mina vänner som stöttat mig och hjälpt mig hålla humöret uppe även när det varit som jobbigast.

# Introduktion

För mig är skolan en mycket viktig del av en människas liv och av samhällets välmående i stort. I Sverige går alla i grunskolan, de flesta går också gymnasiet. Majoriteten svenskar tillbringar därför minst 12 år i skolan under sin uppväxt. Vad som händer eller inte händer oss i skolan bör därför i relativt hög grad forma oss och även samhället vi lever i. Rektorer och lärare som har ett par av samhällets viktigaste arbeten har trots det ingen status, de har dålig lön och oftast dåliga arbetsförhållanden där miljön är stökig och påfrestande och lokalerna är dåliga, slitna och fula.

En av anledningen till att jag skrivit just den här uppsatsen är för att jag själv vill lära mig mer om hur det är att arbeta som rektor på en skola. Det är ett väldigt krävande och mycket viktigt yrke som handlar om att leda för lärande och därför tycker jag det är intressant för mig som personalvetare att veta mer om vad det innebär. En annan anledning är att de flesta av dagens skolor behöver förbättras och bli mer moderna. För att det ska ske behövs både bättre förutsättningar från kommunerna och ett ökat lärande bland personalen på skolorna. Eftersom det är svårt att påverka kommunerna vill jag undersöka vad en skola på egen hand kan göra för att utvecklas.

Det är ett pedagogiskt intressant problem just för att det handlar om att öka lärandet hos vuxna samt om hur man leder för att förbättra förutsättningarna för lärande. Det finns mycket teori om detta som vänder sig till privata organisationer men det finns inte lika mycket som handlar om eller vänder sig till svenska grundskolor. I min undersökning har jag studerat de förutsättningar som finns för arbetsplatsrelaterat lärande bland grundskolelärarna som arbetar i en del av ett skolområde inom Lunds kommun.

Jag vill kort presentera uppsatsens uppbyggnad för att göra det enklare för läsaren att följa med genom hela uppsatsen. Avsnittet som börjar här nedanför om skolledarskap och arbetsplatsrelaterat lärande är ett teoriavsnitt. Det tar upp de teorier som jag bygger uppsatsen på och som jag använder för att analysera det empiriska material jag samlat in. I slutet av introduktionen presenterar jag syftet och frågeställningarna. Efter det kommer mitt metodkapitel som börjar med en genomgång av forskningsmetodiken och sedan ger en redogörelse för hur organisationen där jag genomfört studien är uppbyggd och styrs. Jag presenterar därefter den empiri jag samlat in och sist gör jag en analys med diskussion och slutsatser.

## Skolledarskap och arbetsplatsrelaterat lärande

Teorin om skolledarskap handlar om förutsättningar för rektors ledarskap, resultat från studier av framgångsrika skolledare samt proaktivt ledarskap. Under arbetsplatsrelaterat lärande tar jag upp teori om handlingsutrymme, delegering och empowerment, lärares lärmiljö och hinder för lärande. Handlingsutrymme, delegering och empowerment har starka kopplingar till både ledarskap och lärande men jag har valt att placera dessa teorier under arbetsplatsrelaterat lärande för att uppsatsens disposition blir bäst så.

Den teori jag tar upp lägger tonvikt på det arbetsplatsrelaterade lärandet och skolledarskapet får inte lika stor plats. Det beror på att det är i teorierna om lärandet som

förutsättningarna för lärande behandlas och det är dessa förutsättningar som skolledningen kan arbeta med. Förutsättningarna blir därför mycket viktiga för uppsatsen och får därmed störst uppmärksamhet i teorin.

Jag har använt artiklar som har bedömts sakkunnigt av andra forskare och jag har sökt efter så modern litteratur som möjligt. Jag har också använt ett par avhandlingar, några andra böcker och en del tidigare kurslitteratur. Kurslitteraturen har jag valt att använda av den anledningen att det är mycket bra och pålitligt. Det har varit svårt att hitta annan litteratur som beskriver samma saker lika grundläggande och enkelt. Även om det går att hitta en uppsjö av bland annat artiklar som berör delegering så är de flesta specifikt inriktade på exempelvis delegering till undersköterskor eller andra liknande inriktningar och därför inte riktigt relevanta för den här uppsatsen.

Jag har sökt litteratur i Lunds Universitets databaser och bibliotek samt genom databasen Emerald Insight som har artiklar och böcker som behandlar de största management-disciplinerna och plattformen EBSCOhost som är en gemensam plattform för 32 fulltexts- och bibliografiska databaser.

## Skolledarskap

Eftersom samhället förändras snabbt och går mot att bli allt mer kunskapsbaserat är det viktigt att skolorna kan följa med i utvecklingen och ge sina elever en bra kunskapsbas och bra förutsättningar för fortsatt lärande. Detta är en svår utmaning eftersom det innebär att skolorna ska förhålla sig till många saker som till exempel ökad invandring, ständigt föränderlig arbetsmarknad, ny teknik samt nya och snabbt växande kunskapsområden. Pont, Nusche & Moorman (2009) menar att de förändringar som krävs av skolorna måste ledas av rektorerna men att rektorerna också behöver andra förutsättningar att arbeta med än vad de har idag. De tar upp fyra förutsättningar som de anser vara helt nödvändiga: (1) rektorers ansvarsområden behöver (om)definieras och det ska finnas klara förväntningar på tjänsten, (2) ledarskapet på skolorna bör vara delat av flera skolledare, (3) det bör finnas välutvecklad kompetens för effektivt skolledarskap och (4) rektorsyrket bör göras till ett mer attraktivt yrke. Även Törnsén (2009) anser att skolledare behöver ha tydligt avgränsade arbetsbeskrivningar och stöd och stöttning från kommunens sida. Hon menar att svenska rektorer får det i allt för låg grad.

Idag definieras rektorers ansvar i läroplanen i form av femton punkter som tar upp olika mål för skolorna (Skolverket, 2006). Utöver punkterna står det också att:

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolorna har rektorerna det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. (s. 16)

Björkman (2008) och Mårdén (1996) konstaterar att utifrån vad vi vet genom forskning om ledarskap och skolutveckling så är ett delat skolledarskap avgörande för att lyckas med att förbättra skolorna. Troligtvis beror det på att en rektor som arbetar ensam får en allt för tung och svårmanövrerad arbetsbörda.

## **Framgångsrika skolledare**

I en svensk studie studerades elva skolor under fem år. Skolorna siktade på att arbeta som lärande organisationer och resultaten visade att de skolledare som lyckades bäst lade mer tid på att ge återkoppling till lärarna angående deras arbete. De utmanade också personalens tankesätt oftare genom att ställa frågor som till exempel: Hur vet vi det? Kan det göras på något annat vis? Och vad vet vi om hur man gjort på andra skolor? Detta bidrog till att skapa en bra lärmiljö, det fanns tid att diskutera lärande och det fanns en bra organisation med arbetslag där skolledaren använde arbetslagsledarna för att kommunicera med personalen. (Pont, Nusche & Moorman, 2009)

En annan studie av framgångsrika rektorer visar att tre breda angreppssätt användes av rektorerna. Det första var att de utnyttjade och försökte vidga sitt objektiva handlingsutrymme genom att använda sin makt samt regler och gränser i ”systemet” på ett kreativt sätt. För det andra experimenterade de relativt mycket och tog risker, och för det tredje visade de styrka och agerade konsekvent men var ändå flexibla i beslutsfattandet och användandet av policys och procedurer (Dinham, 2005). Som en del i experimenterandet och risktagandet skriver Dinham (2005) att de tenderade att vara ”före sin tid” och att en del till och med verkade gå efter devisen att det är enklare att bli förlåten än att få tillstånd. Genom att ha bra kontakter med och förtroende från överordnade som var villiga att ge speciella tillstånd kunde rektorerna många gånger få igenom nya tillvägagångssätt. De uppmuntrade också sina medarbetare att lämna ”sin trygghetszon” och menade att det ska vara tillåtet att göra misstag. Rektorerna var själva beredda att riskera tid, pengar och resurser och de gav också sina medarbetare möjlighet att göra detsamma.

Studien visar också att rektorerna hade långsiktiga mål och visioner som var meningsfulla och uppnåeliga. De värdesatte sin skolas historia och använde den som en plattform för vidare förbättringar eftersom det är enklare att bygga på det som redan finns än att helt byta riktning. Rektorerna använde sina förväntningar för att kommunicera och realisera visionerna. De hade höga och tydliga förväntningar på andra och sig själva, de pratade mycket om prestationer och gav andra mycket uppmärksamhet för att visa att de var nöjda med dem. De använde flera olika media, såsom nyhetsbrev, utmärkelser, personliga samtal, besök i klassrummen och lokala tidningar för att prata gott om skolan samt uppmärksamma elevers och lärares prestationer. Rektorerna såg också till att skolan hade väl utformade och trevliga lokaler och att medarbetarna blev professionellt behandlade. I gengäld förväntade de sig ett professionellt agerande (Dinham, 2005).

Kulturen i en organisation är viktig för lärandet. Den ska stödja lärandet hos individerna och en stödjande kultur betonar handling, initiativtagande och risktagande, tolererar olikheter i uppfattningar, osäkerhet och misstag samt uppmuntrar till kritisk reflektion över och prövning av den egna kulturens ”sanningar” och normer (Ellström, 1992).

## **Proaktivt ledarskap i skolan**

Rektorer har ett tufft och svårt uppdrag, de har ett stort ansvar och många utmaningar att möta. Det som en ledare i den här situationen kan göra för att hjälpa sig själv är att bli mer proaktiv. Ett proaktivt ledarskap handlar om att vara förutseende. En proaktiv ledare söker information från andra inom och utanför sin organisation för att kunna identifiera sådant som kan komma att bli ett problem om det inte förebyggs (Sunindijo, Hadikusumo & Ogunlana, 2007). Oftast är det tyvärr så att människor, system och



normer i och utanför organisationen kräver av ledare att de ska reagera på och fixa sådant som händer eller redan har hänt. Det kan vara mycket svårt och kräva mycket styrka och vilja för att stå emot de kraven från omgivningen (Lunds Universitet, n.d.).

Att som ledare vara proaktiv handlar om att planera för framtiden genom att försöka se in i den och förutsäga vad som kommer hända, vad organisationen kommer behöva och hur det bäst kan uppnås och mötas. Det handlar om att arbeta mot mål och visioner samt att se till det stora sammanhang som organisationen befinner sig i. Att arbeta på det sättet innebär att som ledare använda sitt eget handlingsutrymme och försöka vidga det för att lättare kunna arbeta mot målen och visionerna. För att kunna vidga det egna handlingsutrymmet kommer ledaren behöva använda delegering och empowerment, och därmed blir det också avgörande att ledaren litar på sina medarbetares kompetens och utvecklingspotential (Lunds Universitet, n.d.). Genom att delegera och empowra får ledaren mer tid och utrymme att tänka och agera proaktivt. Vid delegering och empowerment ökas medarbetarens handlingsutrymme automatiskt, handlingsutrymmet är också en viktig förutsättning för lärande (Hodkinson & Hodkinson, 2005).

### **Målsens betydelse för lärandet**

Ellström (1992) menar att de mål en organisation arbetar mot är en viktig del av lärandet hos medarbetarna. I en organisation där arbetsuppgifterna är komplexa behöver det finnas ett utrymme för att reflektera över och kritiskt pröva målsens realism, relevans och inbördes konsistens. Det är förutsättningar som främjar ett lärande på högre nivå. De människor som ska arbeta med målen behöver förstå och acceptera dem, ha varit delaktiga i formuleringen och diskussionen av målen samt få tillfälle att regelbundet reflektera över målen i relation till arbetsformer och uppnådda resultat. Den här typen av deltagande är viktigt eftersom det skapar engagemang. Engagemanget behövs på grund av att organisationer ofta har mål som är vaga eller motsägelsefulla. Därför tolkas de på olika sätt av olika aktörer och det kan orsaka konflikter mellan målen. Mål förändras ofta över tid och många gånger används de mest som symboler eller reklamskyltar för verksamheten.

Medlin och Green Jr. (2009) menar att målsättningar påverkar medarbetares engagemang, vilket höjer deras optimism på arbetet och det ger i sin tur ökade individuella prestationer. De skriver också att processen med målsättning tydliggör medarbetarnas ansvar och säkrar att de får tillgång till de resurser de behöver. Att sätta mål engagerar medarbetarna vilket ökar deras tro på att de ska kunna nå de uppsatta målen.

### **Arbetsplatsrelaterat lärande**

Det är svårt att definiera arbetsplatsrelaterat lärande eftersom det påverkas av så många olika faktorer att förutsättningarna för varje individs lärande blir mer eller mindre unika. Individens erfarenheter och attityder, lärmiljön och kulturen i deras organisationer samt större strukturer som påverkar organisationen utifrån (i det här fallet till exempel skolpolitiken) påverkar lärandet (Evans, Hodkinson, Rainbird & Unwin, 2006; Hodkinson & Hodkinson, 2005). Eftersom så många olika faktorer är involverade och beroende av varandra kan arbetsplatsrelaterat lärande se väldigt olika ut från arbetsplats till arbetsplats, till och med inom samma organisation. Därför blir det mycket svårt för forskare att hitta och utforma riktlinjer för hur det arbetsplatsrelaterade lärandet

generellt sett kan förbättras (Evans et al., 2006). I den litteratur jag läst på området har jag trots detta hittat forskningsresultat som ger en förståelse kring lärares lärande och som kan vara till hjälp för den som vill förbättra förutsättningarna för arbetsplatsrelaterat lärande på en skola.

Fenwick (2008) beskriver arbetsplatsrelaterat lärande som informellt lärande som ofta är omedvetet och integrerat i vardagens arbete, handlingar och konversationer. Arbetsplatsrelaterat lärande är mer som en process än som ett resultat av en förändring, det vill säga det är något ständigt pågående. Pegg (2007), som skriver om skolledares lärande, förklarar att forskare blir allt säkrare på att det mesta av ledares lärande sker på deras arbetsplats och att kontextuella förhållanden spelar en stor roll för ledares lärande på samma sätt som det spelar stor roll för lärare. Men ledare lär också utanför skolan, till exempel i hemmet, i andra organisationer och genom relationer. Själva miljöombytet har generellt sett en stor betydelse för lärandet; att komma ur vardagens rutiner stimulerar kreativiteten och ger nya perspektiv (Hodkinson & Hodkinson, 2005; Pegg, 2007; Wilson & Demetriou, 2007).

Arbetsplatsrelaterat lärande verkar alltså kunna ske såväl på arbetsplatsen som utanför den. Så länge det som individen lär kan användas i hennes arbete handlar det om arbetsplatsrelaterat lärande. Det kan därför vara både planerad utbildning och informellt lärande. En avgörande förutsättning är dock att lärandet är relaterat till den egna arbetsplatsen, det gäller särskilt vid planerad utbildning. Den som lär måste kunna koppla kunskapen till sin egen arbetssituation och se hur hon själv kan använda det hon lärt.

### **Handlingsutrymme**

Förutom att lärandet är kopplat till den lärandes arbetssituation krävs också att det finns ett utrymme för att kunna använda de nya kunskaper som inhämtats (Hodkinson & Hodkinson, 2005; Lundmark, 1998). Individen behöver ett objektiva och ett subjektiva handlingsutrymme; det objektiva handlingsutrymmet är de ramar som finns runt om individen i form av direktiv, regler, normer och resurser. Ellström (1992) pratar om att arbetsuppgifter behöver vara komplexa och tillåta en hög grad av autonomi-kontroll (handlingsutrymme) för att ha bra lärandepotential. Individen ska ha frihet vad gäller arbetstempo och arbetstidsförläggning och det ska inte finnas tekniska eller sociala hinder för att utnyttja handlingsutrymmet i arbetsuppgifterna. Det subjektiva handlingsutrymmet begränsas av de hinder som individen själv sätter upp, något som styrs bland annat av individens självkänsla (Ellström, 1992). När det gäller just yrkesgruppen lärare verkar deras lärande vara nära kopplat till hur de upplever sig själva i sin yrkesroll, hur väl de identifierar sig själva med sina kollegor, till vilken grad kollegorna värdesätter och stöttar dem, hur stort de upplever sitt handlingsutrymme och i vilken grad de reflekterar över sitt eget arbete (Wilson & Demetriou, 2007). Det indikerar att lärares subjektiva (upplevda) handlingsutrymme är avgörande för hur deras lärande ser ut. En lärare som upplever sitt handlingsutrymme som mycket begränsat kommer troligen ha svårt att lära sig nya saker och sedan omsätta dessa i sitt vardagliga arbete.

Ellström (1992) har utvecklat en enkel modell som visar fyra lärandenivåer vilka är direkt kopplade till graden av handlingsutrymme i lärsituationen.

Tabell 1. Fyra typer av lärande som en funktion av det handlingsutrymme som finns i lärandesituationen. (Ellström, 1992, s. 17)

Aspekter av lärandesituationen	Lärandenivåer			
	Reproduktivt	Produktivt		Kreativt
		Regelstyrt	Målstyrt	
Uppgift/Mål	Given	Given	Given	Ej given
Metod	Given	Given	Ej given	Ej given
Resultat	Givet	Ej givet	Ej givet	Ej givet

Ellström (1992) förklarar att det reproduktiva lärandet ger grundläggande kunskaper som behövs för att individen sedan ska kunna lära på de högre nivåerna. Det reproduktiva lärandet ger inte individen något som helst handlingsutrymme, det kan till exempel handla om att följa en manual där uppgiften är given, varje steg förklaras i detalj och man vet på förhand vilket resultatet kommer att bli. Den högsta nivån av lärande, det kreativa lärandet, ger dock individen fullständigt handlingsutrymme, här får den lärande själv utforma uppgiften, bestämma vilka metoder som ska användas och vilket resultat som ska uppnås. Vilken nivå av lärande som passar tillfället beror på vilka kunskaper individen redan har. Uppgifter ska inte vara för lätta men heller inte för svåra; lagom + ett är en bra regel (Lundmark, 1998).

### Erfarenheter eller planerad utbildning?

Det är lätt att tänka att erfarenheter automatiskt leder till lärande men riktigt så enkelt är det inte. För att kunna lära av erfarenheter krävs reflektion och värdering, och det är endast produktivt målstyrt och kreativt lärande som ger utrymme till sådan reflektion (se tabell 1, sida 6.) (Ellström, 1992). Reflektion handlar i det här fallet om att uppmärksamma underförstådda föreställningar och antaganden så att det blir tydligt vilka omedvetna premisser som i vanliga fall styr vårt handlande. För att skapa lärande kan tillfällen för reflektion planeras, det kan till exempel innebära att mindre grupper regelbundet träffas i anslutning till sin verksamhet för att tala om och kritiskt pröva sådant som: verksamhetens mål och underliggande värderingar (till exempel med fokus på motsättningar), intentioner/handlingsplaner och den kunskap de grundas på, graden av samstämmighet mellan handlingsplaner och utförda handlingar samt mellan mål och handlingars konsekvenser och effekter (Ellström, 1992).

Ellström (1992) diskuterar om det är planerad utbildning eller informellt lärande som resulterar i mest lärande. Han tar upp att planerad utbildning inte alltid leder till lärande och att även om den gör det är det inte säkert att en person alltid kan överföra det han/hon lärt sig till sin arbetssituation. Därmed menar han att man kan dra slutsatsen att planerad utbildning i sig inte är tillräckligt. Det samma gäller för informellt lärande eftersom lärande från erfarenheter bygger på att man redan har en relevant kunskapsbas; ett mentalt schema till vilket man kan koppla erfarenheter och därmed dra lärdom av dem. Den här kunskapsbasen tillägnar vi oss bäst genom planerad utbildning. För att få en bra balans föreslår Ellström (1992) utbildningsmodeller som: (1) utgår från problem och utvecklingsbehov i organisationen eftersom det automatiskt ger lärandesituationen en direkt koppling till individens arbetssituation och därför gynnar lärandet och möjligheterna att använda de nya kunskaperna. (2) anpassas till och baseras på de erfarenheter av praktisk problemlösning som den lärande har (det vill säga att lärandet

läggs på en lagom nivå som passar den som ska lära, det ska vara en utmaning men inte en allt för stor utmaning). (3) ger möjlighet till dialog mellan och inom olika grupper samt mellan personal och experter och slutligen (4) planeras och genomförs tillsammans med dem som berörs av utbildningen. Den sista punkten är mycket viktig för att skapa motivation och för att öka handlingsutrymmet för de lärande.

### **Delegering och empowerment**

Det går att skriva väldigt mycket om delegering och empowerment, men jag har i den här uppsatsen bara plats för att göra väldigt enkla beskrivningar. Den teori jag tar upp räcker inte på långa vägar att utgå ifrån om man vill använda sig av empowerment. Då behövs en grundligare och mer kritisk granskning av litteraturen på området.

Delegering och handlingsutrymme hänger tätt ihop eftersom den som blivit delegerad en uppgift behöver ett objektiva handlingsutrymme för att utföra uppgiften. Yukl (2010) menar att det därför är viktigt att den medarbetare man delegerar till har den kompetens och de resurser (det objektiva handlingsutrymme) som behövs för att klara uppgiften. Enligt Yukl (2010) kan mer ansvar och befogenheter göra arbetet roligare, mer intressant, utmanande och meningsfullt. Därmed kan delegering vara ett bra sätt att utveckla medarbetarna, det underlättar också för överordnade då de kan ge bort mindre viktiga uppgifter och lägga mer energi på de viktigare uppgifterna.

Bra delegering kräver enligt Yukl (2010) att den överordnade är beredd att dela med sig av sin makt, litar på sina medarbetare och kan hålla tillbaka sina egna tankar och idéer för att ge medarbetarna möjlighet att utvecklas. Det finns naturligtvis situationer då det är oklokt att delegera för mycket, till exempel då medarbetarna har andra mål än sina överordnade, redan har en mycket tung arbetsbörda eller då medarbetaren inte har den kompetens som behövs.

Yukl (2010) förklarar att bra uppgifter att delegera är sådana som kan göras bättre av medarbetaren än av den överordnade, är brådskande men inte högprioriterade och därför minskar arbetsbördan om de delegeras, är relevanta för medarbetarens karriär och är lagom svåra (jämför med tabell 1, sidan 6). Det är viktigt att inte bara delegera tråkiga uppgifter som den överordnade inte själv vill göra, medarbetarna behöver också få ta del av de roligare uppgifterna. När man ska delegera ett ansvar menar Yukl (2010) att det är viktigt att tydligt specificera ansvaret så att medarbetaren vet vad det innebär, ge medarbetaren de resurser som behövs för att genomföra uppgiften och klargör vilka ramar och gränser som finns. En viktig del är att försäkra sig om att medarbetaren har accepterat uppgiften och kommer att engagera sig i den. Det är också viktigt att informera andra som berörs och vars samarbete behövs samt att observera utvecklingen, ge feedback då det är nödvändigt och råd då medarbetaren ber om det. Hjälpe medarbetaren att få tillgång till nödvändig information/kontakter, ge stöd och hjälp men utan att ta tillbaka ansvaret, diskutera istället fram lösningar gemensamt. Med delegering finns risk för misstag men det är viktigt att behandla misstag som erfarenheter. Kritik och skuld ger ingen utveckling, låt det istället bli en möjlighet till lärande för medarbetaren och även den överordnade.

Empowerment kan påstås vara en mer omfattande form av delegering, det är ett sätt att göra medarbetarna i en organisation mer självständiga genom att ge dem tillgång till mer resurser och låta dem ta större beslut. Lashley (2001) gör en grundlig genomgång av begreppet empowerment och menar att det är ett flitigt använt modeord som har fått

beteckna så många olika saker att det knappt har någon klar betydelse längre. Det finns en uppsjö av definitioner av begreppet. En del utgår ifrån att empowerment är som delegering fast den empowrade får mer makt att ta beslut som påverkar organisationen. Andra hävdar att empowerment är mer än bara en ökning av delegerade befogenheter eller att det handlar om att övertyga medarbetare om att ta fullt ansvar för sin egen arbetstillfredsställelse och upptäcka vad som skulle göra deras arbete mer intressant för dem. De som definierar empowerment som en ökning av befogenheter och ansvar menar oftast att den makt och de befogenheter som ges till den empowrade är begränsade och att existerande maktstrukturer i organisationen förblir opåverkade. De som menar att empowerment är mer än så antar ofta att makten att ta beslut förskjuts något. Det vill säga om befogenheter och makt ökas för en medarbetare minskar de för medarbetarens chef, "there is said to be a change from being in authority to being an authority" Lashley, 2001, s.9.

Att empowra och delegera framställs ofta som strategiskt smart för företag som vill ge bra kundservice och vara konkurrenskraftiga. Det förutsätts också att de medarbetare som empowras bara har väntat på att få frigöra sig från förtryck och begränsningar (Lashley, 2001). Men att lägga extra ansvar på någon som redan har en tung arbetsbörda kan ge negativa konsekvenser i form av till exempel motvilja eller negativ stress. Det finns naturligtvis också de som genom empowerment ser nya dimensioner i sitt arbete och får en känsla av personligt ägandeskap samt identifierar sig mer med vissa aspekter av sitt arbete. Lashley (2001) förklarar att det finns olika åsikter om huruvida empowerment ökar demokratin i organisationer. Vissa menar att demokrati och empowerment inte alls har med varannat att göra medan andra menar att det är två väldigt tätt sammanlänkade begrepp. Om empowerment är demokratiskt eller inte beror på hur de båda begreppen definieras och vilken form av empowerment som används.

Lashley (2001) varnar för att om man inte vet exakt vilken typ av empowerment som passar organisationen bäst eller om man endast tar bort chefer och kallar de nya relationerna för empowerment kommer det leda till att spänningar uppstår som kan få negativa konsekvenser. Även om empowermentprogram planeras noga och införs i en passande kultur finns det inga garantier för att organisationens prestationer förbättras eftersom det är så många olika variabler som påverkar utfallet; allt från organisationens struktur till enskilda individers förhållningssätt. Yukl (2010) har gjort en sammanfattning av fördelaktiga förutsättningar som har föreslagits av olika författare. Av sammanfattningen framgår att empowerment är mer benäget att fungera i demokratiska och decentraliserade organisationer där medarbetarna har komplexa och icke rutinmässiga eller repetitiva arbetsuppgifter. Det är fördelaktigt om organisationskulturen är flexibel och uppmuntrar lärande och deltagande samt belönar prestationer. Att medarbetare och chefer har förtroende för varandra och att enskilda individer är motiverade att arbeta med det ansvar de får och kompetenta nog för att klara av ansvarerna är avgörande. Varaktigheten på relationer med kunder tas upp, ju längre och mer återkommande de är desto bättre är förutsättningarna för empowerment. I skolor kan eleverna och deras föräldrar ses som en slags kunder som har långvariga och mycket viktiga relationer med skolan och dess personal.

Av en studie om framgångsrika rektorers ledarskap framgår det att rektorerna uppmuntrar och visar att de uppskattar andras ledarskap genom att empowra och stötta sina lärare. De respekterar och erkänner andras förmågor och bedrifter samt uppmärksammar talang och potential. De framgångsrika rektorerna menar att om förändring och

förbättring ska bli en del av organisationens kultur behöver de fördela ansvar och ledarskap i hela skolan och att det handlar mer om att empowra medarbetarna än om att bara delegera ut uppgifter till dem (Dinham, 2005).

### Lärares lärmiljö

Hur skapar man en bra lärmiljö och bra förutsättningar för lärande? Vad är det som gör att det i organisationer kan uppstå lärsituationer även om de inte är direkt planerade?

Hodkinson & Hodkinson (2005) presenterar en modell för olika dimensioner i lärmiljön där varje dimension har en expansiv och en restriktiv sida. Den expansiva ger förutsättningar som främjar lärande medan den restriktiva begränsar lärandet. Figur 1 nedan visar deras expansiva–restriktiva modell med dimensioner som är viktiga just för lärares lärmiljöer.

<<<EXPANSIVA	RESTRIKTIVA>>>
Nära samarbeten	Isolerat, individualistiskt arbete
Kollegor stöttar varandra för att öka lärandet	Kollegor hindrar eller motsätter sig andras lärande
Lärares lärande ses som en del av det normala arbetet	Ingen fokus på lärarnas lärande förutom för att hantera kriser eller föreläggande initiativ
Möjlighet till personlig utveckling även om de ligger utanför skolans och skolpolitikens prioriteringar (individer bör få möjlighet att lära sådant som känns viktigt för dem själva)	Lärares utveckling är strategisk och går i linje med skolans och skolpolitikens prioriteringar
Möjlighet till lärande utanför skolan, tid att stanna upp, reflektera och tänka annorlunda	Få tillfällen att lära utanför skolan, bara begränsade, kortare träningsprogram
Tillfällen att integrera nyförvärvade kunskaper i det dagliga arbetet	Inga tillfällen att integrera nyförvärvade kunskaper i det dagliga arbetet
Möjlighet att delta i mer än en arbetsgrupp	Arbetet begränsas till avdelningsteam inom skolan
Möjlighet att utvidga sin professionella identitet genom att korsa gränser in i andra avdelningar, skolaktiviteter, skolor och så vidare	Möjlighet att utvidga sin professionella identitet kommer bara med ett fullständigt jobbyte
Lokala sätt att arbeta och lära för lärare och arbetsgrupper stöttas	Det finns standardiserade sätt för lärare att lära som föreskrivs
Lärare använder många olika sätt att lära	Lärare använder begränsade sätt att lära

Figur 1. *Kontinuum av expansiva-restriktiva aspekter av lärares lärmiljöer* (Hodkinson & Hodkinson, 2005, s. 124; min översättning).

Evans et al. (2006) som också använt den här modellen i sin forskning om arbetsplatsrelaterat lärande (dock med hjälp av några andra dimensioner) säger att vissa

dimensioner kan komma att stå i konflikt med varandra. Exempelvis kan samarbete över gränser stå i konflikt med nära samarbeten, eftersom det kan vara svårt att koncentrera sig på båda samtidigt. Hodkinson & Hodkinson (2005) skriver att det kan vara opraktiskt och ibland helt fel om alla dimensioner är helt expansiva eftersom lärarnas lärande då kan få för stor plats så att andra viktiga prioriteringar på skolan hamnar i kläm. Det kan också bli kontraproduktivt att dra det expansiva för långt eftersom det är avgörande att de som berörs av förändringarna accepterar dem. Att de enskilda individernas motivation är viktig bekräftas av Pegg (2007) som skriver att lärande på arbetsplatsen skapas genom samspelet mellan de möjligheter till lärande som erbjuds av arbetsplatsen och den lärandes motivation att engagera sig i de möjligheterna. Därför får man försöka avväga vad som bör prioriteras, kommer de förbättringar som är möjliga att göra vara värda den tid och de resurser som behövs för att genomföra dem? Vilka konsekvenser kan olika åtgärder få? Vad är viktigast för organisationen?

Det står klart att en stor del av lärandet på arbetsplatser uppstår genom samarbeten och interaktioner, men samarbeten måste vara frivilliga, de kan inte tvingas fram (Ellström, 1992; Evans, Hodkinson, Rainbird & Unwin, 2006; Hodkinson & Hodkinson, 2005; Pegg, 2007; Wilson & Demetriou, 2007). Det bör dock finnas möjligheter för lärarna att mötas för att interagera och reflektera, tillfällen där formella och informella diskussioner kan föras kollegor emellan.

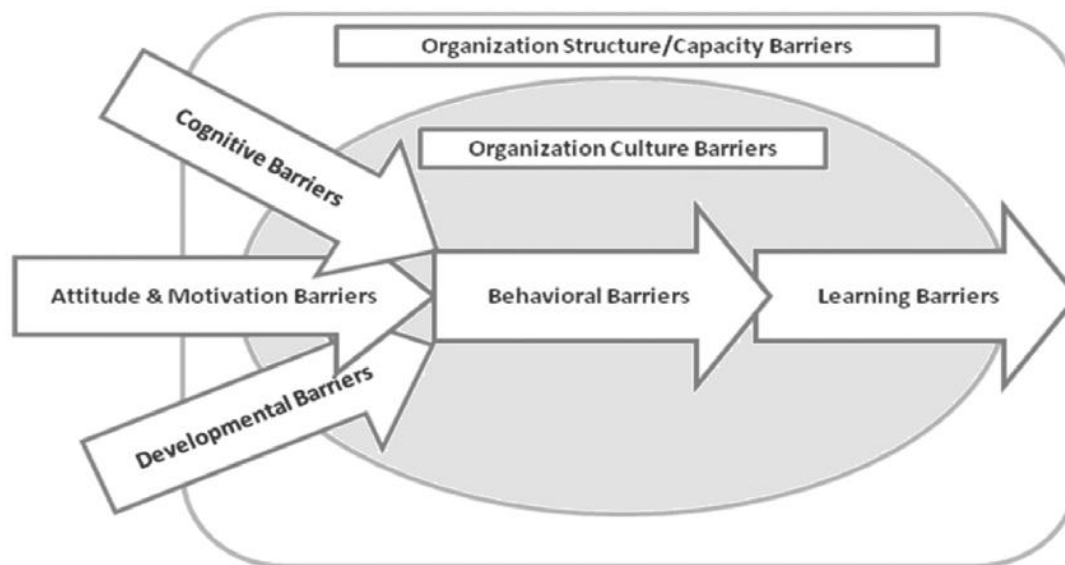
Hodkinson & Hodkinson (2005) och Wilson & Demetriou (2007) skriver om individens roll i sitt eget och andras lärande och poängterar att lärares identiteter ofta är nära kopplade till deras yrkesroller. Självkänslan står och faller många gånger med framgångar och motgångar i arbetet. Av den anledningen är lärares tidigare erfarenheter, kunskaper och förhållningssätt viktiga att ta hänsyn till och vara medveten om. Det är bland annat av den anledningen som det är bra att planera förändringar, utbildningar och liknande med dem som kommer att beröras av dem. Dels får de möjlighet att påverka så att åtgärderna passar dem själva så bra som möjligt, dels känner de ofta sina kolleger bättre än vad en chef eller ledare gör. Slutligen skapar deltagande engagemang och motivation.

### **Hinder för lärande**

Sostrin (2009) har utvecklat en modell (se figur 2) som ger en överblick över de hinder som kan finnas för arbetsplatsrelaterat lärande. Modellen är mycket övergripande och ospecifik men ger ändå en klar bild av de olika typer av hinder som kan finnas och därför kan modellen vara till hjälp för den som vill försöka identifiera hinder för lärande i sin organisation.

Den yttersta ramen är organisationens hindrande strukturer/kapacitet vilken sätter ramarna för alla de andra dimensionerna. Den handlar om hierarkiska strukturer, ekonomiska resurser, lokaler, och så vidare. Den inre ringen, organisationens kulturella hinder, påverkas direkt av organisationens hindrande strukturer/kapacitet samtidigt som den begränsar alla de andra dimensionerna. De tre pilarna till vänster, kognitiva hinder, attityd och motivations hinder och utvecklingshinder, existerar både innanför och utanför organisationens gränser. De visar på tidigare erfarenheter som individerna tar med sig in i organisationen. De här tre dimensionerna skapar i sin tur hindrande beteenden och dessa beteenden skapar hinder för lärande. Pilen med hinder för lärande går utanför ringen med organisationens kulturella hinder eftersom lärande både påverkar

och är påverkat av de kulturella hindren samt organisationens hindrande strukturer och kapacitet.



Figur 2. Konceptuellt ramverk av hinder för arbetsplatsrelaterat lärande (Sostrin, 2009, s. 47).

## Syfte och frågeställningar

Det är viktigt att utveckla lärare och rektorer för att kvalitén på skolan ska höjas (Björkman, 2008). Detta är ett påstående som verkar bekräftas av det mesta av den moderna forskningen på området. En rapport från OECD (Pont, Nusche & Moorman, 2009) fastställer fyra huvudansvarsområden som skolledningen behöver prioritera för att förbättra lärandet och undervisningen på skolorna. Ett av dessa områden är att ge stöd till lärarna och utveckla kvaliteten på undervisningen. Rapporten säger också att det är mycket viktigt att skolans ledare gynnar organisationens lärande genom att förbereda för höga prestationer och kontinuerliga förbättringar. Det görs bland annat genom att fortbilda personalen och skapa rätt klimat och förutsättningar för gemensamt lärande. Törnsén (2009) tar upp att rektorns påverkan på eleverna är indirekt, däremot är lärarnas påverkan på eleverna direkt och därför måste rektorerna arbeta med lärarna för att kunna påverka elevernas resultat. Pont et al. (2009) skriver att forskningen visar att de ledarskapsdimensioner som är tydligast förknippade med elevresultat är satsning på och deltagande i lärarnas fortbilning och utveckling. Men det är inte bara lärarna som behöver få möjligheter att lära och utvecklas, forskningen visar också att utbildning av skolledare bidrar till att förändra och förbättra styrningen av skolorna.

Modern forskning kring skolledning visar alltså att det finns ett stort behov av att utveckla och förbättra skolorna, att det är viktigt att skolledningen driver det arbetet och att det innebär att höja kompetensen på skolorna bland både lärare och rektorer.

Jag har framförallt gjort avgränsningar genom att endast intervjua en rektor och de arbetslagsledare hon arbetar med. En annan avgränsning är att jag valt lärande som utgångspunkt och inte undersökt alla sätt som finns för att utveckla kvalitén på skolan.



Mitt syfte är att se på vilket sätt skolledningen för det aktuella skolområdet kan öka det arbetsplatsrelaterade lärandet för att skapa vidareutveckling.

Frågeställningar:

1. Hur ser förutsättningarna för lärarnas lärande ut i den delen av skolområdet som studerats?
2. Vilka omständigheter stödjer respektive hindrar lärarnas lärande där?
3. Vad kan skolledningen göra för att förbättra förutsättningarna för lärarnas lärande?

## Metod

Att leda och att skapa förutsättningar för lärande är komplexa processer där många variabler spelar in och påverkar förloppet. Av den anledningen har jag valt att använda mig av kvalitativ metod eftersom jag behöver få en överblick över de viktigaste av dessa variabler för att kunna få en förståelse för hur rektorn använder sitt ledarskap och vilka möjligheter och hinder hon möter som ledare på en kommunal grundskola. Jag anser att kvantitativ metod i det här fallet skulle göra att jag missade många viktiga pusselbitar och det skulle också vara svårare att genomföra rent praktiskt.

Människor tolkar verkligheten olika men trots det har vi utvecklat sätt att kommunicera just för att vi vill kunna förstå varandra. Jag tror det är viktigt att lita på att en öppen och genomtänkt kommunikation med andra människor kan ge förståelse och insikt i hur deras världsbild ser ut och vilka upplevelser de har. Även om olika erfarenheter formar oss till olika individer har alla människor också mycket gemensamt. Det är genom det vi har gemensamt vi får försöka förstå varandras olikheter. Jag tror också att det är först när vi uppmärksammar att vi är olika personligheter med olika upplevelser som vi verkligen kan mötas och förstå varandra. Om man utgår från att det finns en sanning utgår man på något sätt från sin egen sanning och tolkar sina möten med andra utifrån denna. Risken för missförstånd bör då bli större än om man är medveten om att alla har var sin egen sanning. Med den senare utgångspunkten bör det falla sig mer naturligt att man ställer tillräckligt många följdfrågor för att få en djupare förståelse för den man pratar med. Likaså bör det bli lättare att se på vilka punkter och i vilka situationer man som forskare själv kan ha påverkat resultatet och på vilket sätt. Genom att vara ärlig och förklara detta ger man andra möjlighet att tolka resultatet på andra sätt som kan ge andra användbara insikter.

Jag har valt att använda mig av intervjuer och observationer eftersom de ger information och data som kan skapa förståelse. Med intervjuerna kan jag få personlig och detaljerad information om händelser och upplevelser och med observationer kan jag få ett utanförperspektiv där jag ser hur de olika personer jag är intresserad av interagerar med varandra. Detta ger mig olika perspektiv på samma fenomen.

## Forskningsmetodik

Merriam (1994) definierar en fallstudie som ”en undersökning av en specifik företeelse, t ex ett program, en händelse, en person, ett skeende, en institution eller en social grupp” (s. 24). Merriam (1994) menar också att ett fall ska vara viktigt och intressant. Fallstudier passar främst att använda då det fenomen som ska studeras påverkas av en mängd olika faktorer där det är svårt att veta vad som är orsak och verkan. De används för att ge en helhetsbild av hur grupper av människor hanterar olika typer av problem. Fallstudier har vanligtvis en deskriptiv karaktär vilket innebär att den händelse som studeras beskrivs fullständigt och bokstavigt. Så här långt stämmer definitionen av en fallstudie ganska bra in på den studie jag har gjort för min kandidatuppsats. Men Merriam (1994) skriver att fallstudier oftast är induktiva. Huruvida min studie är induktiv eller deduktiv är svårt att avgöra. Det som går att säga är att jag använt teorier som utgångspunkt och ställt empirin mot dessa. Empirin har sedan i viss mån fått påverka teorin när jag skrivit min analys.

### Etik

Det är som forskare mycket viktigt att vara försiktig med personuppgifter och konfidentialitet samt att vara säker på att man har informerats samtycke från sina respondenter och dem man observerar eller intervjuar (Vetenskapsrådet i samarbete med Centrum för forsknings- & bioetik vid Uppsala Universitet, n.d.). På Vetenskapsrådets hemsida CODEX listas vilken information som bör ges: Den övergripande planen för forskningen, syftet med forskningen, vilka metoder som kommer användas, vilka följder och risker som forskningen kan medföra, vem som är ansvarig för forskningen, att deltagande är frivilligt, att forskningspersonen har rätt att när som helst avbryta sin medverkan, eventuella intressekonflikter hos den undersökande forskaren och slutligen en beskrivning av hur de data som samlats in skyddas så att obehöriga inte kan få tillgång till dem. Det kan också vara viktigt att bestämma och prata om vad som räknas som data. Räknas till exempel sådant som sägs efter att bandspelaren stängts av? Intervjupersonen kan ibland lägga till viktig information då bandspelaren är avstängd och intervjun egentligen är avslutad eftersom stämningen då kan kännas mer avslappnad (Cohen et al., 2007).

Informationen ska lämnas på ett sätt och med ett språk som informanterna eller respondenterna förstår, det ska helst ske både muntligt och skriftligt (Vetenskapsrådet i samarbete med Centrum för forsknings- & bioetik vid Uppsala Universitet, n.d.).

### Validitet och reliabilitet

Som Grønmo (2006) skriver kan det hävdas att reliabilitet och validitet inte är relevant för kvalitetsbedömning av kvalitativa studier eftersom man använder andra metoder än vid kvantitativ forskning. När det gäller reliabilitet utgörs svårigheterna av att undersökningsmetoderna och datamaterialet är mindre strukturerade samt att datainsamlingen sker i nära anknytning till analys och tolkning. Ett annat problem är att i kvantitativa studier handlar bedömningen av reliabilitet om de mätinstrument som använts; de ska fungera på samma sett oavsett vem som använder dem. I kvalitativ forskning är detta omöjligt eftersom man använder metoder som inte är lika strukturerade och som ger en annan typ av data (Grønmo, 2006). Forskaren är också mer involverad i datainsam-

lingen och därför kan datainsamlingsinstrumenten fungera olika beroende på vem som använder dem. När det gäller validitet blir bedömningen generellt sett mindre precis i kvalitativa studier (Grønmo, 2006). Enligt Merriam (1994) blir en fallstudie "vetenskaplig" på grund av observatörens kritiska medvetenhet och närvaro, observations-teknikerna, hypotesprövningen (genom konfrontation och förkastande), trianguleringen och tolkningarna. Merriam (1994) menar att reliabilitet i traditionell bemärkelse är omöjlig att uppnå vid en kvalitativ studie av samma anledningar som de Grønmo (2006) angett.

### **Validitet**

Intern validitet handlar om i vilken mån resultaten stämmer överrens med verkligheten det är både Merriam (1994) och Grønmo (2006) överrens om. Merriam för dock en intressant diskussion om hur validitet ska bedömas i kvalitativa studier. Hon menar att det som studeras är människors konstruktion av verkligheten och forskaren försöker skildra verkligheten som den upplevs av andra. Därmed blir det som *upplevs* vara sant viktigare än vad som eventuellt *är* sant. Genom det ställningstagandet faller hela det traditionella validitetsbegreppet och det blir istället viktigt att forskaren kan visa att han eller hon har återgett det som informanterna upplevt på ett så riktigt sätt som möjligt. Merriam tar därefter upp sex strategier för att garantera intern validitet. (1) triangulering. (2) deltagarkontroll; det vill säga informanterna får gå genom beskrivningar och tolkningar som forskaren gjort och avgöra om resultaten stämmer med deras upplevelser. Detta kan fördelaktigt göras kontinuerligt. (3) observationer kan utföras under en längre tid eller också upprepade gånger. (4) forskaren kan be kollegor om kommentarer och synpunkter på resultaten allt eftersom de kommer fram. (5) genom att låta de personer som studeras vara med i alla skeenden av forskningen, från begreppsbyggnad till utformning av slutrapporten. (6) forskaren klargör sina utgångspunkter, antaganden, sin världsbild och sina teoretiska perspektiv när undersökningen startar.

Extern validitet handlar om hur generaliserbart resultatet är. Här menar Merriam (1994) att anledningen till att man gör en fallstudie är för att man vill gå på djupet i en specifik situation eller med en specifik person och inte för att undersöka generellt gällande "lagar". Det finns olika sätt att se på generaliserbarhet och Merriam presenterar några olika forskares synpunkter. Till exempel kan en kvalitativ studie ge insikter som är viktiga i detta specifika fall och därmed ge vägledning för nya val och beslut. Olika djupgående kvalitativa studier kan om de jämförs med varandra visa på generella mönster, frågan om i vilken grad resultaten är överförbara till andra situationer får avgöras av dem som befinner sig i dessa andra situationer, det vill säga läsaren får själv fråga sig vad som är tillämpligt och inte. Det är alltid bra om forskaren ger en "tät" (detaljerad) beskrivning av sin studie eftersom det då blir lättare för andra att avgöra i vilken grad resultaten är generaliserbara. Forskaren kan också hjälpa läsaren genom att avgöra hur typiskt fallet är.

Grønmo (2006) har ett helt annat sätt att se på validitet. Han tar upp kompetensvaliditet, det vill säga forskarens kompetens på och erfarenhet av området som studeras, kommunikativ validitet som handlar om att forskaren för en dialog med andra om materialets relevans och kvalité samt pragmatisk validitet som uppnås om studiens resultat visar sig vara ett bra handlingsunderlag som leder till att förbättringar kan göras på den plats eller i den situation som studien genomförts.

## Reliabilitet

Merriam (1994) föreslår en lösning som går ut på att kvalitativ forskning bör presentera material som erbjuder och möjliggör flera olika tolkningar. Hon menar att en pedagog aldrig hävdar att den enes bild är bättre eller mer riktig än den andres. Istället för att kräva av andra att de ska kunna få samma resultat om de gör på samma sätt bör forskaren sträva efter att resultaten har någon mening, att de är konsistenta och beroende. Detta kan göras genom att forskaren förklarar bakomliggande antaganden och teorier, sin egen ställning i förhållande till de människor som deltar i studien, kriterierna för valet av informanter och det sociala sammanhang som informationen hämtats ur. Dessa punkter förklarar forskarens position till sin studie. Triangulering, det vill säga att använda flera olika metoder för datainsamling och analys, stärker reliabiliteten och den inre validiteten. Det är också viktigt att forskaren i detalj beskriver hela sitt tillvägagångssätt från datainsamling till analys och färdigt resultat så att det blir möjligt för andra att replikera studien. Grønmo (2006) nämner att en kritisk och systematisk diskussion av materialet i en kvalitativ studie är mycket viktig.

## Den kommunala och lokala skolorganisationen

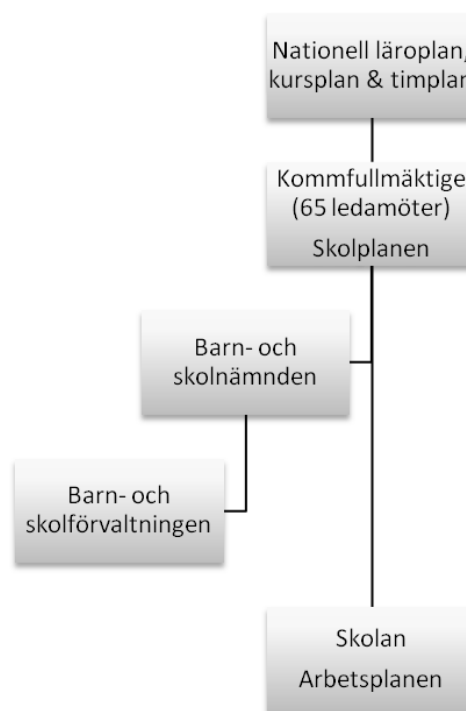
De flesta skolor i Sverige är kommunala och har en nationellt fastställd läroplan, kursplan och timplan. Kommunerna har skolplaner och varje enskild skola har en egen arbetsplan. Arbetsplanen är utifrån den nationella läroplanen, kursplanen och den kommunala skolplanen anpassad till den enskilda skolans organisation, arbetssätt och lokala förhållanden (Skolverket, n.d.).

Lunds kommun har organiserat sina skolor i områden, det finns åtta skolområden och varje område har en områdesrektor. Det är områdesrektorerna som har kontakten med kommunen.

### Lunds kommuns skolplan

I den lokala skolplanen (Lunds kommun, n.d.a.) för Lunds kommun står det att det är kommunfullmäktige som har det yttersta ansvaret för kommunens skolplan och att rektorn ansvarar för skolans verksamhet och för att det finns en lokal arbetsplan. De mål som kommunfullmäktige sätter upp i skolplanen ska följas upp, nämnderna ansvarar för att skolorna följer upp sina resultat och att det görs årliga skriftliga kvalitetsredovisningar. Skolans ekonomiska resurser bestäms av antalet elever som går på skolan.

Skolplanen (Lunds kommun, n.d.a.) tar mest upp visioner och mål som ska komma eleverna och deras föräldrar till godo. Målen berör kunskap och kompetens, lärande-



Figur 3. Schema över skolans styrning.

miljö, valfrihet och demokrati, öppenhet, hållbar utveckling och styrning samt uppföljning. För varje mål har även ett antal åtgärder tagits fram. Jag går inte närmare in på dessa då det inte är direkt relevant för mitt syfte. Dock nämns skolans personal och rektor vid några tillfällen. Under rubriken visioner står det att skolans ledning och personal är viktig för att uppnå målen. Skolan ska skapa förutsättningar för delaktighet och engagemang hos elever, personal, föräldrar och samhälle. Visioner och mål ska vara väl förankrade hos elever, personal och föräldrar för att få en reell betydelse för skolans utveckling. Pedagogiskt utvecklingsarbete ska stimuleras, goda exempel ska lyftas fram och spridas. De mål som rör skolpersonalen tar upp att:

- Skolorna ska ha behörig personal med hög kompetens.
- Skolorna ska arbeta med pedagogisk utveckling och kunskapssyn samt likvärdighet i betyg och bedömning. Därför ska det finnas gemensamma forum för pedagogisk diskussion där alla skolor, skolformer och ämnen kan behandlas.
- I skolorna ska man arbeta strategiskt med kompetensutveckling och personalförsörjning samt utveckla ett tydligt pedagogiskt ledarskap.
- Lärarna bör behärska olika pedagogiker och lärstilar för att kunna ge situationsanpassad undervisning.
- Lärarna ska i största möjliga utsträckning kunna ägna sig åt det pedagogiska arbetet med eleverna och rektorernas främsta uppgifter är att vara pedagogiska ledare. Därför ska lärares och rektorers administrativa arbete begränsas.

Alla skolor ska utveckla samarbeten med näringslivet, samhället, föreningslivet, andra skolor samt universitet och högskolor i sin region.

## Skolområdet

Den del av skolan som studerats hör till ett skolområde i Lund vars ledning består av en områdesrektor, fem andra rektorer och en administrativ chef. Den lokala arbetsplanen (Lunds kommun, n.d.b.) handlar om hur skolan i förhållande till eleverna vill hantera normer och värden, utveckling, lärande och kunskap, elevers ansvar och inflytande, skola och hem, samverkan och övergångar, skolan och omvärlden samt bedömning. Det finns formulerade mål och det presenteras olika medel för att nå dessa. Rektorerna har ansvar för olika delar av skolområdet. Områdesrektorn och den rektor jag intervjuat för uppsatsen delar på ansvaret för årskurserna 6-9 på högstadieskolan i skolområdet. Två till tre gånger per månad har skolområdets ledning ett som de kallar stormöte då alla rektorerna och den administrativa chefen närvarar. En gång per vecka har de ett möte då alla utom förskolerektorerna närvarar.

Inom skolan jobbar man med arbetslag för att bättre nå ut till alla i verksamheten, varje arbetslag har en arbetslagsledare. På skolområdet finns totalt tio arbetslagsledare, fyra av dessa arbetar på den del av skolområdet där jag gjort min undersökning.

Arbetsplatsträffar hålls en gång per månad och då är ledningen och områdets alla cirka 200 anställda närvarande.

Alla skolor har kvalitetsarbeten men det här skolområdets ledning driver ett relativt omfattande kvalitetsarbete. Som en del i det har de skapat samtalsgrupper med lärarna där man diskuterar ämnen som exempelvis vad är kunskap och hur bedömer man

kunskap? Samtalsgrupperna har ledare och dessa träffar skolområdets ledning regelbundet. Meningen med samtalsgrupperna är att öka lärandet bland personalen och förbättra kvalitén på undervisningen för eleverna och bedömningarna av dem. Målet är att skapa bedömningsmatriser och lärarna på högstadiet har nu kommit så långt att de i princip är klara med dessa. Kvalitetsarbetet har också lett till att de har delat in skolåret i fyra perioder, i slutet av varje period ligger det ett par utvecklingsdagar. Utvecklingsdagarna är till för att oftare kunna göra utvärderingar och planeringar samt för att öka lärandet och kvalitén.

I januari 2009 fick skolverket i uppgift av regeringen att ge förslag till nya kursplaner för alla skolformer inom den obligatoriska skolan och att utarbeta föreskrifter om kunskapskrav för godtagbara kunskaper (Skolverket, n.d.). Detta har resulterat i att den obligatoriska skolan nu står inför stora förändringar. En ny läroplansstruktur ska införas samt en helt ny betygsskala. Implementeringen ska enligt Skolverket (n.d.) ske genom konferenser och seminarier under en treårsperiod. Den 1 juli 2011 planeras också en ny skollag träda i kraft.

## Deltagare

Jag har genom min handledare fått kontakt med en rektor på en grundskola i Lund och därigenom har det blivit naturligt att det är den här rektorn och ett par av dem hon arbetar med på skolan som jag har intervjuat och observerat. Jag har gjort en intervju med rektorn själv och med två av fyra arbetslagledare som arbetar på den del av skolan hon har ansvar för. Utöver det har jag observerat ett möte med ledningsgruppen för skolan och ett med rektorn och arbetslagsledarna. Anledningen till mina val är att jag vill ha rektorns personliga syn på sin roll, sitt ledarskap och de möjligheter och begränsningar hon ser. Men jag vill även ha medarbetarnas syn på samma saker och det är utifrån det jag har valt vilka jag vill intervjua. Observationerna har jag gjort för att försöka skaffa mig en egen bild av hur rektorn utövar sitt ledarskap och hur det påverkar dem hon arbetar med.

Jag känner att mitt urval blivit mycket bra, naturligtvis hade det varit givande om jag kunnat intervjua fler av de andra rektoreorna som sitter i ledningsgruppen och några fler ur skolans övriga personal. Men det har tyvärr inte funnits utrymme till det. Det hade även varit intressant att göra samma undersökning på mer än en skola men ett så stort projekt ryms inte i en kandidatuppsats, därför har jag hållit mig till en skola och en rektor samt några av de personer hon arbetar närmast med.

## Genomförande

### Observationer

Jag har gjort inledande och ostrukturerade observationer för att få underlag till intervju- guider. De situationer jag observerade var ett ledningsgruppsmöte, ett möte med arbetslagsledare, ett mobbingråds möte (två lärare och flera elever från olika årskurser på högstadiet), ett klassråd (sjundeklassare och deras två klassföreståndare) och en franska- lektion med niondeklassare. Det jag tänkte på under observationerna av lednings-

gruppsmötet och mötet med arbetslagsledarna var dagordningen, vilka som var där, stämningen under mötena, vem som ledde diskussionerna, makbalansen i gruppen, vilka ämnen som behandlades och vilka beslut som togs och vilka resultat mötena fick. Det var mycket givande observationer. Jag tog mycket anteckningar under ledningsgruppsmötet och mötet med arbetslagsledarna, dessa renskrev jag direkt efteråt. Under de övriga observationerna kändes det inte bra att sitta med pennan i högsta hugg eftersom jag bedömde att det var känsligare situationer då elever var närvarande. Jag lade de frågor som observationerna väckte på minnet och antecknade mina tankar när observationen var över.

## Intervjuer

Intervjuerna jag gjort är semistrukturerade, det vill säga jag har gjort en intervjuguide med öppna frågor som berör de ämnen och områden som jag behövt information om (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). De fördelar som finns med öppna frågor är att de är flexibla, de låter intervjuaren känna av och kanske gå mer på djupet, de ger utrymme för att klara ut eventuella missförstånd, de uppmuntrar samarbete och skapar samförstånd och de låter intervjuaren göra en bättre bedömning av vad respondenten verkligen tror/känner/anser (Cohen et al., 2007). Jag lät intervjuerna flyta på som samtal där jag formulerade frågorna så som kändes naturligt och ställde följdfrågor då jag behövde mer information. Intervjuguiden har fungerat som en hjälp för att hålla samtalet igång och för att komma ihåg allt jag behövde ha svar på.

Intervjuer kan naturligtvis inte ge mig objektiva data eftersom en intervju är ett samtal som förs mellan mig och en annan människa. När jag som intervjuare ställer mina frågor kommer det att ligga antaganden bakom frågorna, dessa kommer troligen färga min tolkning av de svar jag får. Intervjupersonen kommer också tolka mina frågor utifrån sina egna referensramar och ge mig svar som han/hon anser passande. Kanske färgas svaren av att intervjupersonen antar att jag vill ha ett visst svar, har missuppfattat min fråga, har missuppfattat anledningen till att jag ställer frågan eller vill undanhålla vissa personliga åsikter eller händelser. Trots detta anser jag att intervjuer i det här fallet är ett bra sätt att samla in data eftersom jag faktiskt vill ha reda på de inblandades subjektiva upplevelser av det jag studerar.

När jag utformat intervjuguiderna har jag följt rekommendationerna från Cohen et al. (2007). Jag har börjat med att ta fram teman för intervjun där jag funderat över de övergripande och specifika målen för intervjuerna. Därefter har jag utformat huvudfrågorna och sedan specificerat dessa med mer detaljerade frågor. Själva formuleringen av frågorna kan vara helt avgörande för hur väl intervjun går (Cohen et al., 2007) och därför har jag lagt mycket tid och ansträngningar på att lägga frågorna i rätt ordning, välja rätt ord och bra formuleringar. Det är till exempel bra att börja med ospecifika frågor för att få igång ett samtal och etablera förtroende. Det är också viktigt att använda ett språk (ordval) som är anpassat till intervjupersonen, undvika tvetydiga frågor, ledande frågor och frågor med antaganden eller spekulationer (Cohen et al., 2007).

Den första intervjun ägde rum på ett café i närheten av skolan och de andra två gjordes på skolan. Jag hade då föreslagit en annan plats för intervjun men eftersom intervjupersonerna hade tajta scheman var det enklast för intervjupersonerna att göra intervjuerna på skolan. Vi satt dock avskilt och fick vara ifred under båda intervjuerna. Jag upplevde att intervjupersonerna var relativt avslappnade och öppna. Jag hade med

mig bandspelare till alla intervjuer. Under en av intervjuerna gick bandspelaren dock sönder och jag fick ta anteckningar istället. Jag har valt att inte transkribera intervjuerna eftersom de blev väldigt långa. Däremot har jag lyssnat genom dem flera gånger och skrivit ned en sammanfattning av dem för att få text att arbeta med under analysen och för att lätt kunna jämföra olika delar i intervjuerna med varandra. Den intervju som jag fick anteckna renskrev jag så fort jag fick möjlighet. Första gången jag lyssnade genom intervjun med rektorn kom jag på fler frågor till intervjuerna med arbetslagsledarna.

## Databearbetning och analys

Under den pågående analysen är det enligt Merriam (1994) viktigt att tänka på att tvinga sig själv att avgränsa undersökningen för att inte förlora sig själv i data, omvärdera de frågor man tar med sig in i undersökningen för att vara säker på att de är relevanta och följer syftet, att låta varje intervju eller observation delvis styras av det som framkom under den föregående, fortlöpande föra anteckningar för att stimulera det kritiska tänkandet, fundera över hur frågor som väckts under fältarbetet är relaterade till teoretiska och metodologiska frågor, pröva idéer och tankar på de personer man pratar med för att kunna utveckla analysen ytterligare och fylla luckor, gå igenom litteraturen medan man befinner sig på fältet och slutligen leka med ord, begrepp och analogier för att vidga sitt analytiska synsätt. Organiseringen av data ska vara meningsfull och praktisk för forskaren, när materialet är i ordning påbörjas intensivanalysen (Merriam, 1994). Till att börja med bör forskaren läsa genom sitt material ett flertal gånger och göra anteckningar om funderingar och kopplingar, det är viktigt att återgå till syftet, även om materialet svävar ut ska det jämföras med problemformuleringen.

Observationerna gjordes långt innan intervjuerna, de låg delvis till grund för intervjuguiderna vilket innebar att jag började bearbeta observationerna reativt tidigt. Jag var länge tveksam över i vilken mån jag skulle använda dem, det vill säga om de bara skulle vara ett sätt att göra sig bekant med organisationen och de människor jag skulle intervjua eller om jag skulle använda dem i analysen. Jag har använt några få iakttagelser till analysen men bara de jag ansåg vara särskilt viktiga.

När jag skrivit klart teorin började jag bearbeta det empiriska materialet. Jag lyssnade på intervjuerna ett par gånger och skrev ned det viktigaste som de gav. Därefter bearbetade jag texten jag fått och jämförde intervjuerna med varandra. Jag skrev också in observationerna i ett dokument så att jag kunde arbeta med den texten på samma sätt. Jag har gått igenom texten med resultat om och om igen. Under arbetet med att skriva analysen jämförde jag resultaten med den teorin jag har, jag använde Hodkinson & Hodkinsons (2005) modell över expansiva-restriktiva dimensioner för att analysera hur lärmiljön för lärarna ser ut. Jag har i analysen ändrat deras modell något, lagt till ett par dimensioner bland annat. Det har jag gjort på grund av att jag genom mitt empiriska material kunnat identifiera ytterligare dimensioner som påverkar lärmiljön i den del av skolområdet som jag studerat. Genom att endast ta med de resultat som kan kopplas till teorin har jag avgränsat mig och kunnat sortera bort data. Jag har jobbat intensivt med datan, klippt och klistrat, skrivit kommentarer om tankar och idéer jag fått, gjort kopplingar, realiterat till teorin osv. Jag har också gjort en extra bearbetning av resultaten och analysen eftersom jag en vecka innan inlämningen fick göra stora förändringar i strukturen på uppsatsen. När jag gjorde det blev jag samtidigt tvungen att omvärdera mina resultat och min analys.



## Metoddiskussion

Eftersom jag länge var oklar över syftet och ramarna med uppsatsen var det också svårt att göra avgränsningar, så här i efterhand ser jag att arbetet hade varit mycket enklare om jag redan från början hade kunnat arbeta mer aktivt med ett bra syfte samt hårdare avgränsningar och ramar för uppsatsen. Jag fick en ofrivillig avgränsning då två av fem intervjuer inte blev av. Den ena uteblev på grund av missförstånd och i det andra fallet fick jag inte tag på personen jag ville intervjua.

Det har varit omöjligt för mig att garantera anonymitet och i ett fall har det också varit svårt att lova konfidentialitet. För att kompensera har jag därför varit försiktig med mitt material, jag har bland annat valt att inte använda citat från intervjupersonerna och jag har bett dem granska det sätt på vilket jag använt den information de gett mig. Jag har också själv tänkt på att utelämna eventuella känsliga delar och jag har varit mycket försiktig i skildringen av de observationer jag gjort.

Jag har försökt uppnå reliabilitet genom att skildra resultaten på ett sådant sätt att det ger utrymme för andra tolkningar än mina egna. Jag har också i min analys och mina slutsatser försökt se flera möjliga tolkningar och vara noga med att ge förklaringar till mina egna tolkar. Jag har använt mig av både intervjuer och observationer för att kunna ge en varierad bild av det jag studerat och jag har försökt att på ett så noggrant sätt som möjligt beskriva hur jag genomfört studien.

Jag anser att uppsatsen har en relativt bra intern validitet eftersom jag använt olika sätt att samla in data, informanterna har fått gå genom mina beskrivningar och tolkningarna av empirin och jag har klargjort mina utgångspunkter och min världsbild. Merriam (1994) tar också upp att det är bra för den interna validiteten om observationer gjorts under längre tid eller upprepade gånger, om kollegor har fått komma med kommentarer och synpunkter på resultaten allt eftersom de kommit fram och om intervjupersonerna fått vara med i alla skeenden av forskningen. För min kandidatuppsats har det inte funnits möjlighet att göra upprepade observationer på grund av tidsbegränsningen och det har inte heller funnits möjlighet att låta intervjupersonerna vara delaktiga i hela processen med uppsatskrivandet. Resultaten blev klara så pass sent att de första som läste dem var min opponent och den universitetslektor som ledde seminariet.

När det gäller den externa validiteten försöker jag att ge en detaljerad beskrivning av min studie så att läsaren själv ska kunna avgöra om resultaten är överförbara till läsarens egen situation. Min förhoppning är att uppsatsen ska komma till nytta i det här specifika fallet och kunna ge skolans ledning och lärare viss vägledning eller inspiration vilket enligt Grønmo (2006) innebär pragmatisk validitet.

## Empiri

Den här delen av uppsatsen kommer framför allt ge svar på den första frågan i min frågeställning: Hur ser förutsättningarna för lärarnas lärande ut i den delen av skolområdet som studerats?

Jag kommer först presentera de resultat som visar hur ledningen av skolan fungerar och vilka förutsättningar som skolområdets ledning arbetar med. Under rubriken tillfällen för arbetsplatsrelaterat lärande tar jag upp alla möjligheter till lärande som jag kunnat

hitta i empirin och därefter tar jag upp de hinder för lärande som jag upptäckt. Den uppdelningen kommer vara användbar i analysen och de avslutande kommentarerna där jag tittar närmare på vilka omständigheter som stödjer respektive hindrar lärandet och vad skolledningen kan göra för att förbättra förutsättningarna för lärande.

## Skolledarskapet

Rektorn berättar mer i detalj för mig hur skolan styrs och det ger en viss förståelse för vilket objektivt handlingsutrymme som skolans ledning har. Det är framför allt Barn- och skolförvaltningen i Lunds stad som kontrollerar skolan, de har en egen nämnd. Ärenden går från kommunfullmäktige till Barn- och skolnämnden, genom förvaltningen och sedan till skolan. Rektorer på skolan har inte någon personlig kontakt med dem men nämnden skickar en politiker till skolans skolkonferenser som hålls tre gånger per termin. Lund har åtta skolområden och därför åtta områdesrektorer, de träffar förvaltningschefen var fjortonde dag och de träffar även politikerna ibland. Rektorer får information från sin områdesrektor, och det kan ibland vara svårt att alltid få andrahandsinformation. Men även om styrningen är snårig så tycker hon att kommunen satsar på skolan och att de klara sig bra på de pengar de får.

Rektorn tycker det är en styrka att ha en ledningsgrupp på skolan, speciellt när alla har bestämt samma sak och man är överrens. Hon tror det är en styrka att sitta tillsammans och hon skulle inte vilja ha det annorlunda. Men det kan bli tungrott ibland på grund av att de är många och att de utgår från olika perspektiv eller använder olika språk i sina diskussioner. De har pratat om att ledningsgruppen ska vara lojal utåt även om alla inte är överrens och det har fungerat bra, det är något hon tycker är mycket viktigt. Hon tycker att hon har en dräglig arbetssituation, hon är inte allt för belastad som många andra rektorer och menar att det nog beror på att de har en administrativ chef som har många av de uppgifter som rektorn annars skulle få ta hand om. Rektorn har mycket visioner och vilja, hon tycker om att arbeta med utveckling och att få alla med sig men dagliga små detaljer kan ibland vara väldigt störande. Hon menar att hennes viktigaste arbetsuppgift är att vara en pedagogisk ledare som har visioner och som driver på utvecklingen åt rätt håll. Hon poängterar att det är viktigt att allt man gör är förankrat hos personalen så att man får dem med sig i de förändringar som görs.

Rektorn berättar i intervjun att om områdesrektorn är borta så går hon in som ställföreträdande områdesrektor, det gör att hon ibland kan få en väldigt stor arbetsbörda eftersom personalen ser henne som områdesrektorn så fort ordinarie områdesrektor inte är på skolan. Hon försöker undvika att det blir så. Jag berättade för henne under intervjun att när jag observerade ledningsmötet fick jag en känsla av att hon tog på sig ordföranderollen. Då skrattar hon och säger att det nog mest är för att hon blir frustrerad över sådana möten för att man inte kommer igång med det man ska. Säger att hon skäms lite när jag säger så, det är inte hon som ska bestämma, på det mötet skulle alla vara likvärdiga. Hon säger att det kanske blir så också för att hon jobbat som rektor länge. Hon kan få dåligt samvete över att hon styr men det är för att hon blir frustrerad över att ingen annan driver mötet. Hon vill inte vänja folk vid att hon tar den rollen så hon försöker hålla sig tillbaks och ge andra chansen.

Det är barn- och skolförvaltningen som till stor del avgör hur skolornas kvalitetsarbete ser ut. Skolans utvecklingsledare som kommer från förvaltningen har tagit initiativ till

kvalitetsarbetet så som det är nu men samtidigt har skolans ledning tagit kvalitetsarbetet till sig och gjort det omfattande och övergripande. Ledningen ser kvalitetsarbetet som en process som ska fortsätta men som kanske kan handla om andra frågor så småningom och så ser arbetslagsledarna också på det.

## Arbetslagen

Att införa arbetslag var det första som de nya rektorerna gjorde när de kom till skolan, det var för att underlätta styrningen av organisationen. Ledningsgruppen plockade ut arbetslagsledarna, nu träffar ledningen arbetslagsledarna en gång per vecka, kommunikationen blir enkel då och det har fungerat bra. Arbetslagsledarna har inget personalansvar alls och det är mycket medvetet gjort från ledningens sida eftersom de ska vara kollegor med övriga lärare. Arbetslagsledarna blev lite ifrågasatta i början men rektorerna har försökt stötta dem. Arbetslagen har tillsammans med sin arbetslagsledare fått sätta upp regler för hur deras möten ska skötas. De klagar ibland över att de inte har tid för mötena men samtidigt tror hon de tycker mötena är viktiga. Den ena arbetslagsledaren berättar att hon tycker att hennes viktigaste uppgift är att ”få ihop det”, att vara informationslänk och att föra en pedagogisk diskussion. Den andra arbetslagsledaren säger i intervjun att hon tycker arbetslagen är både bra och dåliga, det blir problem när man i arbetslaget inte har samma elever. Fördel med att vara arbetslagsledare är att man kan komma med synpunkter och bli lyssnad på. Hon tycker att hennes viktigaste uppgift som arbetslagsledare är att förmedla till arbetslaget. I det dokument där arbetslagsledarnas arbetsuppgifter finns specificerade står det att de ska:

- Vara informationsbärare/språkrör
- Lyssna/låta alla komma till tals
- Länk mellan olika arbetslag
- Förmedla pedagogiska diskussioner/skolutveckling
- Framföra synpunkter på schemaläggning, lokaler, m.m.
- Bevaka avstämning/utvärdering

En av arbetslagsledarna säger i intervjun att ledningen har viljan att stötta, de vill väldigt mycket. Om hon kommer till dem med ett bekymmer så tar de itu med det även om de inte alltid kan lösa allting. Den andra arbetslagsledaren säger att ledningen förstår de svårigheter som kan uppstå då man ska göra saker på nya sätt och att det ibland skapar motsättningar. Generellt sett tycker hon om skolans nya ledning, de lyssnar och förklarar sina val, de gömmer sig inte utan står för vad de gör och varför.

## Mål och visioner

Jag frågade alla intervjupersonerna om vad de personligen önskade att skolan hade för mål och visioner. En av arbetslagsledarna svarade att det är viktigt att eleverna blir godkända, det är ett mål de måste ha. Hon tycker som ledningen att skolan ska vara integrerad, tidigare har vissa delar av skolan varit isolerade. Sedan tycker hon själv att byggnaden behöver åtgärdas, skolan ser hemskt ut, mycket lite har ändrats sedan skolan byggdes. Hon skulle vilja att det fanns ett ställe där elever och lärare kan sitta tillsammans och fika, en naturlig mötesplats. Den andra arbetslagsledaren skulle vilja att skolan arbetade med temadagar för alla på skolan, det vill säga alla lärare och elever. Det skulle vara bra för den röda tråden om alla klasser arbetade med samma tema och man kunde se vad de olika årskurserna gjorde med temat.

När jag gjorde intervjun med rektorn skulle ledningsgruppen åka till Ven veckan där på för att prata om vilka mål och visioner skolan ska ha. Hon berättar att hennes egen vision är att bevara det som är bra och det skolan står för, ”en trygg, gedigen skola som ger goda kunskaper” men anpassa det till det moderna. Ta det bästa av det som varit och ta med det in i framtiden. Rektorn vill också att alla delar av skolan ska vara integrerade istället för parallella som det varit innan.

## Tillfällen för arbetsplatsrelaterat lärande

I och med att den här skolan är en kommunal och därmed icke vinstdrivande organisation har de begränsade resurser. Rektorn säger att det finns ganska många kurser som personalen kan gå, men det handlar mycket om prioriteringar. Utbildningar behöver vara kopplade till personalens arbete och det handlar också om vad verksamheten behöver. För att skolan ska bevilja någon en kurs måste det passa in i det fokus och det utvecklingsarbete som finns. Allt ledningen gör nu för lärandet och utvecklingen av skolan kopplar de till sitt kvalitetsarbete för att få ett helhetsgrepp och en röd tråd. Men ledningen försöker se till att alla får gå någon kurs. Rektorn tror att om man frågar personalen om de har tillräckligt med tid för att lära och utvecklas så skulle de säga nej. Själv tycker hon att de får rätt så mycket tid, hon menar att tiden finns sedan är det hur man använder den. En av arbetslagsledarna menar att man får själv driva sin utveckling, hon har själv skaffat sig utmaningar när hon velat ha förändring och hon tycker att hon gjort bra val. Hon tycker inte att ledningen på skolan är ogin utan menar bara att alla har ett eget ansvar för sin utveckling.

Skolans ledning satte ihop arbetslag och utsåg arbetslagledare för ungefär tre år sedan, detta var framför allt för att det skulle bli lättare att hantera information i organisationen, för att förbättra kommunikationen och göra organisationen smidigare. Eftersom arbetslagsledarna är deltidsledare (även om de främst ska vara de andra lärarnas kollegor) har ledningen bland annat gett dem föreläsningar och kurser som ska kunna underlätta deras uppgift som arbetslagledare. Rektorn berättar att ledningen försöker ge dem en till två dagar per termin för att träffas och diskutera sin roll, sitt arbete och få lite ny input. Dessa möten förläggs utanför skolan för att de ska kunna ha en ostörd diskussion och kunna fokusera. Rektorn säger i intervjun att arbetslagen till en början hade svårt att få struktur på mötena men de har fått lite hjälp med detta från utomstående. En av arbetslagsledarna tycker att det är bra att ledningen och arbetslagsledarna kan ge varandra feedback och en annan arbetslagledare menar att hon får lärtillfällen genom att ett av hennes uppdrag är att föra en pedagogisk diskussion. Hon tycker också det är bra att man i arbetslaget kan ge varandra lite olika perspektiv.

Jag frågade om rektorn tycker att hon och de andra i ledningsgruppen har samma möjligheter att lära och utvecklas som lärarna har och det tycker hon. Hon berättar att förvaltningen ofta bjuder in till kurser och utbildningar. Lunds kommun har betalat chefs- eller mellanchefsutbildning och de har köpt in en utbildning som kallas Utvecklingsresan till alla anställda i Lunds kommun. I den utbildningen talar man om det ”medskapande medarbetarskapet”, det var en av de bästa kurser hon gått. Den handlade om att gå från konsumerare till medskapare, att utnyttja sitt handlingsutrymme och ta kontroll för att komma dit man vill. Hon säger att när hon tänker efter har hon ändå fått otroligt mycket av kommunen. Alla skolledare i Lunds kommun åker iväg två dagar på internat på hösten, det är LLL-dagarna, ledarskap för livslångt lärande. Det är

jättebra föreläsare och olika fokus varje år, förra året handlade det om framtidens skola; vart är samhället på väg, vad kommer att krävas av eleverna när de kommer ut och hur ska skolan kunna hänga med och så vidare.

## Kvalitetsarbetet

För ungefär tre år sedan fick barn- och skolförvaltningen i kommunen direktiv om att kvalitetsarbetet på skolorna skulle fokusera mer på själva verksamheten, dess resultat och vad som kan förbättras. På förvaltningen arbetar utvecklingsledare som hjälper skolorna att driva och utvärdera kvalitetsarbetet. Rektorn berättar för mig under intervjun att deras utvecklingsledare utformade fem nyckelverktyg för skolan och att de verktygen fick ligga till grund för en undersökning bland skolans personal. Undersökningen visade att många saknade en pedagogisk diskussion, en röd tråd mellan årskurserna och en gemensam syn på vad kunskap är. När ledningen började dra upp riktlinjerna för kvalitetsarbetet och tittade på resultaten från undersökningen på skolan var arbetslagsledarna delaktiga. Kvalitetsarbetet har nu gett upphov till många tillfällen för lärande, bland annat har det lett till att ledningen delat upp läsåret i fyra delar istället för bara två terminer. På hösten jobbar man fram till novemberlovet, där ligger numera två utvecklingsdagar, en som används till utvärdering och en som används till planering framåt. Vid jul och påsk händer samma sak och även under sommaren inför höstterminen. En av arbetslagsledarna berättar att utvecklingsdagarna har handlat om att utvärdera och planera inför nästa period, ibland har de haft föreläsare där. De har bara haft de här utvecklingsdagarna i ett år men hon tycker det är bra med fler landningar och avstamp. Hon tycker också att det är bra tillfällen för att lära, man har hela dagar på sig att prata.

Kvalitetsarbetet och undersökningen på skolan ledde också till att ledningen satte ihop samtalsgrupper just för att få igång en pedagogisk diskussion, få en gemensam kunskapssyn och en röd tråd som binder ihop årskurserna. Det var delvis den traditionella synen på kunskap som rådde i skolan som bidrog till att ledningen ville starta upp diskussionerna om kunskap. I samtalsgrupperna har lärarna pratat om sådant som vad är kunskap för dig? Vad ska eleven ha kunskap till? Vilken kunskap är viktig? De ämnen som diskuterats i samtalsgrupperna har tagits fram genom samarbeten med andra skolor och från föreläsare som skrivit böcker om att utveckla skolarbetet och skapa bedömningsmatriser. Matriserna är till för att göra bedömningen av eleverna säkrare, att få färdiga matriser har varit själva målet med samtalen. Lärarna ville först direkt sätta sig och göra matriserna, då fick ledningen hejda dem och säga att det var diskussionen i sig som var viktigast och att den fick ta hur lång tid som helst. Rektorn förklarar i intervjun att lärarna kan vara ganska resultatintresserade, men de har tagit till sig samtalen mer och mer. Rektorerna har suttit med i samtalsgrupperna någon enstaka gång, fram för allt i början då det var lite gnissel i grupperna. Alla rektorerna i ledningsgruppen har varit med vid något tillfälle. När ledningen skulle göra frågeställningarna till samtalen satt det med en av utvecklingsledarna från förvaltningen. Frågeställningarna som har diskuterats har börjat väldigt övergripande och brett och sedan snävats in mer och mer för att sluta i ett konkret arbete med bedömningsmatriser. Lärarna är ämnesgrupperade, det vill säga alla lärare som undervisar i samma ämne för årskurserna 6-9 är med i samma grupp. För lärare i förskole- till femteklass har man diskuterat i blandade tvärgrupper utan ämnesfokus.

Rektorn berättar att samtalsgrupperna har tagit mycket egna initiativ när det gäller vilka frågor de vill prata om. Ett praktiskt resultat av samtalsgrupperna är att svenskalärarna kom på att istället för att två lärare sitter och rättar nationella prov för sin klass så var det bättre att alla fem svenskalärarna (det vill säga även de som har elever som inte skrivit nationella prov) träffas och delar på proven och sedan möts och pratar om de prov som är svåra att bedöma och gör en gemensam bedömning av dem. Ledningen gav dem tid från annat för att sitta och prata om proven och det föll väldigt bra ut så nu gör mattelärarna och engelskalärarna likadant. Bedömningen blir dels säkrare men dessutom pratar lärarna ihop sig om bedömningen så att de tänker likadant. Rektorn tror att detta är samtalsgruppernas förtjänst.

Rektorn tänker att man i framtiden kan göra stora tvärgrupper också där alla lärare från förskolan till årskurs nio är i samma grupp. Då kan man ”knyta ihop” årskurserna och få den röda tråden, det vill säga kopplingarna mellan årskurserna så att det blir en mjuk övergång för eleverna. Rektorn menar att grupperna alltid kan finnas kvar, att föra en pedagogisk diskussion kommer alltid behövas men man kan ta olika perspektiv och man kan prata om andra saker också. Nu kommer de troligen använda samtalsgrupperna för att prata om de nya kursplanerna och betygssystemen som snart ska införas. En av arbetslagsledarna tycker att samtalsgrupperna varit bra framför allt för att lärarna lärt känna varandra ”över gränserna”, hon upplever att detta är något som alla lärare ser som positivt, vissa av lärarna på skolan är annars ganska isolerade. Hon gillar också att samtalen bidrar till att öka kreativiteten, man pratar om och utbyter idéer i gruppen. Personligen tycker hon inte att samtalsgrupperna hjälper henne så mycket i hennes dagliga arbete eftersom hon har arbetet ganska länge och haft många olika tjänster vilket gör att hon redan samlat på sig en hel del kunskap och erfarenheter. Den person som är samtalsledare för hennes grupp gör ett mycket bra jobb och har växt i sin roll som samtalsledare. En av de andra arbetslagsledarna tycker det känns bra att samtalsgrupperna ger lärarna tid att sitta och diskutera och prata med varandra eftersom det inte finns mycket annan tid för det. Att diskutera sitt ämne i detalj är ju bra, nu har de också börjat titta på de nya kursplanerna. Samtalsgruppen hjälper henne ändå till viss del i hennes dagliga arbete men hon känner inte att samtalen är så värdefulla att hon hade saknat dem om de inte funnits. Samtalsledaren är väl förberedd inför mötena och de får uppgifter att göra varje gång.

## Delegering

Jag frågade alla intervjupersoner om delegering och fick ganska likande svar från dem. Rektorn berättar att de i ledningsgruppen har delat upp arbetet så att alla har olika ansvarsområden, själv ansvarar hon för kvalitetsarbetet på skolan och någon annan för modersmålsundervisningen och likabehandlingsplanen. Den som har ansvar har koll, det betyder inte nödvändigtvis att göra uppgiften själv men däremot att se till att den blir gjord och att hålla koll på datum och så vidare. Hon berättar också att mycket av hennes arbetsuppgifter inte går att delegera bort, till exempel elevvårdskonferenser, dem måste hon göra själv. Hon har också uppgifter som hon personligen skulle hållas ansvarig för även om hon delegerade bort dem. Det händer att hon tar på sig att göra sådant som ligger utanför hennes ansvar som rektor eftersom hon känner att det är enklare att göra det själv än att gå och be någon annan, men det gör också att det kan bli väldigt mycket till slut. Ibland får hon påminna sig själv om att det är det pedagogiska ledarskapet som är hennes uppdrag. Rektorn delegerar inte så mycket, det är delvis för att lärarna har rätt

stor arbetsbörda som det är. Det har funnits lite problem med gamla normer om vem som ska göra vad, det har ibland orsakat gnissel när hon försökt förändra det. Hon försöker delegera sådant som egentligen inte är hennes uppgift och jobbar medvetet med att sätta gränser för vad hon tar på sig att göra och inte. Fördelarna med att delegera är att hon får mindre arbetsbelastning och att fler får insikt i hur saker fungerar, det gör organisationen mindre sårbar.

Arbetslagsledarna säger att delegering är att fördela arbetet så att alla får en uppgift. Det har varit problem med det i arbetslagen, det är inte alltid så lätt att få med sig alla. En av arbetslagsledarna berättar att hon jobbar aktivt på att dela upp ansvaret och skriva en lista över vem som gör vad för att det ska vara klart och tydligt så att missförstånd undviks. Hon säger att när man fått en uppgift innebär det också att man ska informera andra om vad som händer. Att delegera är ett sätt att bygga upp en organisation. Den ena arbetslagsledaren säger att hon rätt ofta får förfrågningar om hon kan ta på sig olika uppgifter. Hon tycker det blir tungt när andra inte förstår hur mycket jobb det är med uppgiften men generellt sett så tycker hon om att jobba och tar ofta på sig ansvar. Men det är en svår avvägning ibland, det är lätt att tacka ja till för mycket. Den andra arbetslagsledaren säger att om hon blir tilldelad en uppgift så är det oftast från rektorn och då är det oftast något som är kopplat till hennes roll som arbetslagsledare. På frågan hur ofta hon själv delegerar till andra svarar hon då och då. Hon gör det vid behov eller då folk är intresserade.

## Hinder för lärande

Här försöker jag att placera in de hinder för lärande som jag upptäckt i empirin under de kategorier som Sostrin (2009) använder i sin modell (Figur 2, s. 11). För enkelhetens skull, både för mig och för läsaren, har jag valt att slå ihop några av kategorierna av hinder eftersom de är mycket snarlika och svåra att skilja åt. Kognitiva hinder, attityd- och motivationshinder och utvecklingshinder har jag slagit ihop och kallar dem för individuella hinder. I analysen kommer jag sedan förklara hur dessa ger beteenden som hindrar lärandet.

Det har genom intervjuerna framkommit att arbetslagsledarna ibland saknar feedback från ledningen även om de inte vill klaga för de tror att ledningen gör sitt bästa. Det är svårt att placera in detta under någon av rubrikerna nedan eftersom det kan vara flera saker som spelar in och det inte heller klart framgår vad problemet grundar sig i. En av arbetslagsledarna vet om att hon själv är dålig på att be om hjälp och stöd när hon behöver det och det är ett individuellt hinder. Men det kan också bero på kulturen i skolan, till exempel att folk helst vill klara sig själva, eller så kan det bero på organisationens strukturer, till exempel att det inte finns tillräckligt bra kommunikationsvägar eller sätt att mötas för att ge och få feedback. Det samma gäller ett annat problem som en arbetslagsledare tar upp, hon tycker att det ibland är problem med att veta varifrån information kommer. Det kan hända att någon uttrycker sig på ett sätt så att det låter som om ledningen står bakom det han eller hon säger men arbetslagsledaren är inte säker på att det alltid är fallet och när hon frågat ledningen tycker hon att hon fått vaga svar.

## Organisationens hindrande struktur/kapacitet

Rektorn berättar att de har en arbetsplan på skolan som de skulle behöva uppdatera, den tar upp mål för skolan och åtgärder för att nå målen. Hon vill att den ska kopplas till kvalitetsarbetet de håller på med nu och att det är något alla ska vara delaktiga i, men nu har de fullt upp så det får komma sen. En av arbetslagsledarna berättar att hennes arbetslag ofta frågar henne vad ledningen har för mål och visioner för skolan så att de vet hur de ska arbeta. Men hon känner att hon inte vet så mycket om vad det finns för mål och visioner. Det hon vet är att man ska vara en skola i ett, det vill säga alla delar av skolan ska vara integrerade och att ledningen har en vi-känsla som vision. Den andra arbetslagsledaren pratar om utvecklingsdagarna när jag frågar henne om ledningens mål och visioner men säger också att hon inte riktigt vet vilka mål som gäller det här året.

Den första arbetslagsledaren tycker att utvecklingsdagarna ibland är uppehållande verksamhet för aktiviteterna är inte alltid relevanta för henne och det ämne hon undervisar i. Hon upplever också att skolans lokaler kan utgöra hinder eftersom de är mycket gamla, slitna och fula. De hindrar tematiskt arbete eftersom byggnaden inte har grupprum eller lokaler som passar det sättet att arbeta och hon skulle vilja att det fanns ett ställe där elever och lärare kunde mötas på ett naturligt sätt och kanske fika tillsammans eller prata. Hon tar också upp att det finns problem med att lärarnas scheman är orättvisa och att många lärare mår dåligt av det.

En av arbetslagsledarna berättar att det tog ett tag innan lärarna förstod att arbetet med matriserna i samtalsgrupperna inte var något som de måste göra enligt någon skollag eller liknande. Hon säger också att även om hon tycker att det är ett bra arbete nu så har hon och hennes kollega sällan tid att jobba med uppgifterna de får från samtalsledaren under sin arbetstid, istället får de ses på sin lediga tid eller på loven.

Rektorn förklarar att skolan är relativt dålig på att samarbeta med sin omgivning. Skolan ligger ju väldigt bra till och det finns många föräldrar som har kopplingar till universitetet eller till företag och skolan borde utnyttja det mer. Det är bland annat skolområdesöarna som gör att man blir lite isolerad och det är en brist i organiseringen av skolorna.

Den ena arbetslagsledaren säger i intervjun att hon undervisar i ett av skolans minsta ämne vilket innebär att det är svårare att variera undervisningen. Hon måste gå igenom grunderna som står i kursplanen och hon har bara en lektion för att gå igenom varje moment. Vill hon ändra på undervisningen får hon plocka bort vissa delar av det som eleverna ska lära sig, för det finns inte plats för att experimentera med undervisningen. Ledningen är positiv till om hon vill gå någon kurs eller liknande. Hon räknar upp lite olika saker hon skulle vilja lära sig mer om. Hon önskar absolut att det fanns fler tillfällen att gå kurser men hon försöker anmäla sig till alla kurser och gå på alla föreläsningar som är relevanta för henne. Hon berättar också att hon många gånger tänkt på projekt och idéer hon vill förverkliga på skolan men samtidigt vet hon att det är så oerhört mycket jobb med att driva den typen av projekt och det gör att hon drar sig för det. Det finns också ett eller annat hinder som att skolans lokaler är bristfälliga men framför allt är det brist på tid och en redan stor arbetsbörda som hindrar henne.



## Organisationens kulturella hinder

En av arbetslagsledarna säger att skolkulturen märktes när de fick ny rektor, då förstod man att det fanns mycket i väggarna som man bara tog för givet. Man tänkte inte på att informera nya rektorer och lärare om vissa saker för att det var självklara.

Alla intervjupersonerna bekräftar att skolan är ganska konservativ och de ger lite olika anledningar till varför, dels är det en del av traditionen som många av de gamla lärarna bär med sig och normer som finns på skolan. Det finns en tradition i att fokusera på prov och resultat. Det finns traditionella arbetsfördelningar och liknande som inte alltid är de mest effektiva och det verkar som att den hierarkiska ordningen anses betydelsefull av vissa av lärarna. Men det beror också på sådant som att föräldrarna sätter en viss press på att skolan ska vara konservativ och att eleverna är relativt högpresterande. Andra skolor som har mer problem med sina elever har fått göra mer förändringar i undervisningen och organisationen av skolan. Rektorn menar att även om skolan är konservativ är inte personalen särskilt stel eller formell, hon har varit på skolor där det är helt annorlunda i det avseendet. En av arbetslagsledarna säger att hon trivs på skolan men att miljön kunde vara mer social, lärarna gör inte så mycket tillsammans, de har till exempel väldigt få personalfester.

Det framkommer i en av intervjuerna att det ibland kan bli problem när arbetslaget själva löser ett problem och det sedan kommer någon från ledningen och säger något annat. Det blir då otydligt vad som gäller.

## Individuella hinder

Det fanns motstånd mot samtalsgrupperna i början enligt rektorn, en del lärare tyckte det var flummigt att prata om sådant som vad är kunskap för dig? Vad ska eleven ha kunskap till? Vilken kunskap är viktig? Rektorn nämner också att hon anser att lärarna har tid för lärande men att den tiden kanske inte alltid utnyttjas effektivt. Det bekräftas på sätt och vis av en arbetslagledare som säger att det ofta kommer mer praktiska saker i vägen.

En av arbetslagsledarna har upplevt att det kan finnas motstånd mot att dela med sig av allt till arbetslagen, enstaka personer vill hålla vissa saker för sig själva.

Rektorn delegerar relativt lite, det är delvis för att de flesta lärarna har rätt stor arbetsbörda redan. Ibland kan andra tycka att det känns jobbigt när de kommer med något till rektorn och hon delegerar tillbaka det. Under observationerna blev detta tydligt då rektorn tog på sig att göra allt det som behövde åtgärdas eller organiseras.

Då jag observerade ledningsmötet noterade jag att de som sitter i ledningen verkar trivas med varandra och komma relativt bra överrens. Det var dock tydligt att alla hade specifika grupproller.

# Analys och avslutande kommentarer

## Analys

I analysen kommer jag försöka svara på den andra frågan i frågeställningen: Vilka omständigheter som stödjer respektive hindrar lärarnas lärande?

Jag kommer göra det med hjälp av Hodkinson & Hodkinsons (2005) modell över expansiva – restriktiva dimensioner i lärares lärmiljöer (se figur 1, s. 9).

### Expansiva – restriktiva aspekter av lärares lärmiljö

Jag har i min empiri upptäckt två dimensioner till som påverkar lärmiljön och har därför lagt till dem i modellen. Jag har placerat dem sist, de handlar om mål och visioner och feedback. Jag har modifierat betydelsen av en dimension som handlar om mängden tillfällen att integrera nyförvärvade kunskaper i det dagliga arbetet. Ellström (1992) menar att det är graden av handlingsutrymme som avgör hur många och bra tillfällen individen får för att använda nyförvärvade kunskaper i sitt dagliga arbete. Eftersom ett expansivt handlingsutrymme är viktigt för lärandet har jag valt att låta dimensionen växa i betydelse och handla om graden av objektivt och subjektivt handlingsutrymme. Jag har också slagit ihop dimensionerna som handlar om möjligheterna att delta i flera arbetsgrupper och att gå ”över gränser” eftersom de känns väldigt lika varandra.

För varje dimension diskuterar jag hur expansiv/restriktiv den är på den del av skolan jag studerat och hur, eller om, den kan göras mer expansiv.

### Samarbete – Isolering

Skolan har, trots att det finns bra förutsättningar, relativt få samarbeten med utomstående, till exempel andra skolor, universitetet, företag och så vidare. Även om det saknas samarbeten med omvärlden är den här skolan däremot mycket bra på interna samarbeten. De processer som just nu pågår inne i skolan kan komma att automatiskt leda till yttre samarbeten eftersom de ökar kreativiteten och initiativtagandet bland lärarna.

Arbetslagen, samtalsgrupperna, ledningsgruppen och utvecklingsdagarna är samarbeten eller tillfällen för samarbeten. Samtalsgrupperna verkar dessutom ha gjort att det uppstått mer samarbeten, ett exempel är att svenskalärarna hjälps åt med de nationella proven och att det arbetssättet även spridits till lärarna i andra ämnen.

Arbetslagen är gjorda bland annat för att öka samarbetet mellan lärarna. Det verkar fungera relativt bra men samarbetet blir lite bakbundet eftersom lärarna i samma arbetslag har olika elever. Det framgår av intervjuerna att både arbetslagsledarna och rektorn anser att det är ett bra sätt att ge och få feedback samt att hålla varandra uppdaterade om vad som händer i organisationen.

Det interna samarbetet är mycket expansivt medan det externa samarbetet är begränsat. Att samarbeta med andra organisationer skulle kunna gynna både skolpersonalens och elevernas lärande. Det kan dock, som jag tar upp i teorin, finnas en poäng i att fokusera på en sak i taget. Det skulle troligen bli kaotiskt och en alldeles för tung arbetsbörda för

lärarna om de skulle starta upp externa samarbeten samtidigt som det pågår mycket förändringar inne i organisationen. Vad de skulle kunna göra är att starta samarbeten som är direkt kopplade till deras interna kvalitetsarbete för att få andra infallsvinklar från utomstående. Annars är det antagligen bäst att vänta med externa samarbeten tills de har gjort klart sina matriser och implementerat de nya kursplanerna och betygssystemen.

### **Stöttande kollegor – Hindrande kollegor**

Det framgår tydligt av intervjuerna att ledningen uppmuntrar till lärande och utveckling. Arbetslagsledarna ska förmedla pedagogiska diskussioner och det framgår att de tar den uppgiften på stort allvar och därmed stöttar sina kollegor i deras lärande. Lärarna stöttar också varandra i sina samtalsgrupper eftersom samtalen bidrar till att öka kreativiteten och de pratar om och utbyter idéer med varandra.

Av det jag kan utläsa från intervjuerna och observationerna jag gjort verkar det som att personalen är bra på att stötta varandras lärande och att den här dimensionen är expansiv och välfungerande. Vad jag kan se behövs inga åtgärder här.

### **Lärande är en normal del i arbetet – Lärande sker endast i kriser eller som föreläggande**

Det finns underlag i empirin för att säga att lärandet anses viktigt av både lärarna och ledningen samt att lärandet uppmuntras. Jag tror också att samtalsgrupperna, utvecklingsdagarna och andra liknande initiativ med tiden kommer göra att lärandet blir en del av skolkulturen. Därför menar jag att den här dimensionen är mer expansiv än restriktiv samt att de processer som redan satts igång kommer göra att den blir allt mer expansiv. Det som skulle kunna göras av ledningen är att prata om och mer aktivt visa att de anser att lärandet är en självklar del av arbetet. Men som sagt, jag tror att det ändå kommer bli en del av skolkulturen automatiskt och därför tycker jag inte att det är en dimension som aktivt behöver expanderas.

### **Det finns utrymme för personlig utveckling – Allt lärande är strategisk**

Av empirin framgår att skolan har begränsade resurser och därför måste vara strategiska med dessa. Det innebär också att det inte finns möjligheter att infria alla önskningar som personalen på skolan har när det gäller kurser de vill gå på. Som jag skrivit innan uppmuntras dock lärande och möjligheter till lärande och utveckling utnyttjas i hög grad. Ledningen försöker också fördela dessa möjligheter rättvist.

En av arbetslagsledarna berättade att hon själv drivit sin yrkesmässiga utveckling och att det delvis är vars och ens eget ansvar. Hon har en poäng i att lärarna många gånger kan göra mycket själva för att öka sitt lärande och att det inte endast är ledningens ansvar. Ledarna för skolan kan dock uppmuntra den inställningen och ge personalen utrymme att själva ta initiativ till lärande och utveckling. Jag upplever att de redan gör detta, lärarnas samarbete med nationella proven är ett bra exempel på det.

Jag anser att även den här dimensionen är i stort sett så pass expansiv som förutsättningarna ger utrymme för.

## **Tid för lärande och reflektion utanför skolan – Endast korta träningsprogram utanför skolan**

Det finns för rektorerna tid för reflektion och tillfällen för lärande utanför skolan. De får av kommunen olika utbildningar och kurser som är kopplade till deras arbete men som ges utanför skolan. De åker också själva iväg som till exempel resan till Ven i april då de diskuterade skolans framtid och vilka mål och visioner de skulle sätta upp. Arbetslagsledarna får en till två dagar per termin då de åker iväg för att få lite ny input och tid för reflektion. I vilken grad lärarna har möjlighet att komma bort från skolan för att lära och reflektera har jag inget underlag för att säga något om, därför är det också svårt mig att avgöra om den här dimensionen på skolan är expansiv bara för dem i ledande position eller för alla i personalen. Jag kan tänka mig att det finns en del organisatoriska och ekonomiskt relaterade hinder för att den här dimensionen ska kunna vara helt expansiv för all personal på skolan. Men det framgår av teorin att tid för reflektion och lärande utanför arbetsmiljön är viktigt för lärandet och därför anser jag att den är värd att arbeta med och bör vara så expansiv som möjligt.

## **Expansivt handlingsutrymme – Restriktivt handlingsutrymme**

Min teori tar upp en undersökning som visar att framgångsrika rektorer experimenterar och tar relativt många risker samt uppmanar sina medarbetare att göra det samma. Det vill säga, de utnyttjar och försöker vidga sitt handlingsutrymme och få andra att göra likadant. Skolan har begränsade resurser och de är svåra att påverka, därför begränsar de personalens handlingsutrymme. Som jag kommer skriva om i en dimension längre ned kan dock skolan ”göra om” de direktiv de får, göra dem till sina egna och följa dem på ett sätt som passar just den här skolan. På den punkten finns en del handlingsutrymme både för ledningen och för lärarna om de vill.

Alla lärarna är delaktiga under utvecklingsdagarna och dessa är bra tillfällen för lärarna att planera hur de kan använda nya kunskaper eller pröva andra undervisningsmetoder och sedan utvärdera dessa vid nästa period och förbättra eller byta ut. För lärarna verkar handlingsutrymmet delvis vara beroende av vilket ämne de undervisar i och hur många timmar de har med en och samma klass. Vissa ämnen prioriteras före andra, till exempel får svenskaundervisningen större plats på elevernas schema än vad de praktiska/estetiska ämnena och hemkunskapen får. Därmed finns det mer utrymme för svenska-lärarna att experimentera med sin undervisning och ändå möta målen i kursplanen än vad det finns för till de praktisk/estetiska lärarna och hemkunskapslärarna.

Om man går efter Ellströms (1992) lärnivåer verkar det som att lärandet på skolan till största del är produktivt. Det finns inte mycket i en lärares eller rektors arbetsuppgifter som de kan lära genom till exempel en manual eller en steg för steg genomgång. Lärandet i samtalsgrupperna är mer åt det kreativa hållet än det reproduktiva men även i samtalsgrupperna finns det ett givet mål och det gör att lärandet blir produktivt målstrytt lärande. Det är nog en lagom nivå på lärandet just nu. I framtiden kanske skolan kan ha projekt där varken mål, metoder eller resultat är givna utan man arbetar helt problem-baserat. Det skulle kunna vara ett mycket stort uppsving för organisationen och för lärarna personligen men det innebär också att de kommer behöva utnyttja sina handlingsutrymmen i högre grad och kanske även att en viss grad av empowerment behövs för att ge lärarna de resurser de behöver för att genomföra den typen av projekt.

Under observationen av ledningsmötet på skolan fick jag en känsla av att områdesrektorn både fick och tog störst plats men också att den rektor som jag intervjuat fick en stor plats av övriga rektorer. Det faktum att hon är ställföreträdande områdesrektor och att hon och områdesrektorn känner varandra väl och har arbetet tillsammans redan innan de kom till den här skolan kan påverka övriga i ledningen att se dem båda som ledare. Jag har också upplevt att det är de två som driver utvecklingsarbetet på skolan, om det är så kan även det vara anledningen till att båda ses som ledare. Grupper brukar automatiskt skaffa sig en ledare och oftast blir det den person som är mest drivande. Vad jag förstod från intervjun med rektorn vill hon att alla på ledningsmötena ska ta lika stor plats och dela på ordförandeskapet. För att få det att hända finns det flera olika lösningar. Dels kan det vara så att övriga rektorers subjektiva handlingsutrymme kan behöva vidgas så att de blir medvetna om att de alla kan ta lika stor plats. Det kan kanske delvis göras genom att turas om att ha ordföranderollen och ansvara för att göra en dagordning under ledningsmötena. Dels kanske mötena kan läggas om så att områdesrektorn kan sitta med på dem under hela tiden. Dels kan rektorerna gemensamt arbeta på sin gruppdynamik. Det är något som även kan vara bra att göra i arbetslagen. *Teamet* av Endre Sjøvold (2008) är en mycket bra bok som handlar om gruppdynamik, grupproller och hur grupper blir mogna och välfungerande.

Både skolledningen och lärarna kan bli mer medvetna om vad de har för objektiva och subjektiva handlingsutrymmen samt använda dessa mer effektivt.

### **Möjlighet att gå ”över gränser” till andra arbetsgrupper, avdelningar, skolor, osv. – De möjligheterna finns endast genom jobbyte**

I arbetslagen är lärarna i så hög grad det går organiserade så att de undervisar samma klasser. Eftersom arbetslagen framför allt handlar om att underlätta kommunikationen och administrationen för lärarna skulle det vara kontraproduktivt om de bytte arbetslag. En av arbetslagledarnas uppgifter är att vara en länk mellan de olika arbetslagen och kanske är det tillräckligt, jag tror inte det är bra om lärarna byter arbetslag när de är organiserade så som de är nu. Det skulle i så fall vara om det fanns fler arbetslag för de lärare som har en del andra klasser än övriga i arbetslaget. Men det skulle också kunna skapa mer kaos än ordning. Hur det problemet bäst kan lösas har jag inte nog med information och kunskap om. Det är troligen bäst att någon som arbetar på skolan och som vet exakt vilka problem som finns med arbetslagen tittar på hur andra skolor löst den typen av problem.

Samtalsgrupperna är ett bra redskap för att gå ”över gränser”, de kan användas för att blanda lärarna ämnesmässigt, årskursmässigt och att göra tvärgrupper där lärare från alla delar av skolan och skolområdet blandas. Samtalsgrupperna har redan bidragit till att lärarna lärt känna varandra bättre, det är en bra grund för fortsatta samarbeten. Utvecklingsdagarna skulle också kunna användas till att lära av varandra, av andra skolor, osv.

Rektorerna har möjlighet att gå ”över gränser” genom att samarbeta med rektorer från andra skolor eller att ta del av lärarnas arbete.

Den här dimensionen kan troligen förbättras och bli mer expansiv. Jag kan tänka mig att det finns organisatoriska problem som gör den här dimensionen restriktiv, som till exempel tidsbrist och administrativa hinder. Vissa av dem kan säkert lösas om viljan finns. Jag tror också att lärarna själva kan påverka den här dimensionen i hög grad

genom att ta egna initiativ till samarbeten eller utbyten med kollegor och andra organisationer.

### **Lokala sätt att lära stöttas – Det finns standarder som ska följas**

Rektorn berättar i intervjun att samtalsgrupperna har tagit egna initiativ när det gäller vilka frågor de vill prata om i gruppen och de har också kommit med förslag på nya sätt att arbeta. Detta är något som rektorerna helhjärtat stödjer. Att det skulle finnas några standarder som ska följas har jag inte upptäckt. Den empirin jag har visat att den här dimensionen är så expansiv den kan bli.

### **Lärare använder många sätt att lära – Lärare använder bara enstaka och snäva sätt att lära**

Skolkulturen beskrivs av intervjupersonerna som konservativ, rektorn menar också att vissa lärare i början tyckte att pratet i samtalsgrupperna var flummigt. En konservativ kultur ger oftast lite utrymme för kreativitet och det finns ofta väl inarbetade sätt att göra saker som bara accepteras utan reflektion eftersom de upplevs som självklarheter. Jag tror dock att detta är något som håller på att förändras på den här skolan. Den relativt nya ledningen har redan infört många förändringar sedan de började och flera av dessa bidrar till att öppna upp skolans kultur. Nya och annolunda sätt att lära har börjat införas och användas bland skolans personal.

Det finns möjligheter till både planerad utbildning och erfarenhetslärande på skolan. Ledningen använder båda inlärningssätten och varvar föreläsningar och kurser med diskussioner och tid för reflektion. Jag tar i teorin upp Ellströms (1992) förslag på hur utbildningsmodeller kan utformas för att balansera planerat lärande med erfarenhetslärande. Det som görs på skolan just nu uppfyller tre av de fyra delar som Ellström tar upp: Lärandet handlar om och utgår från de problem och utvecklingsbehov som finns i organisationen, det anpassas till och baseras på de praktiska erfarenheter av problemlösning som lärarna har och det ligger på en lagom nivå, det finns också dialog mellan olika grupper i personalen och med experter. Det som jag kan se saknas är att lärandet planeras tillsammans med dem som berörs av utbildningen, vad jag har förstått har de tillfällen för lärande som finns till största del planerats av ledningen på skolan. Det är något som kan förbättras. För övrigt anser jag att den här dimensionen håller på att expandera.

### **Mål och visioner är tydliga och välkända – Vilka mål och visioner som finns är oklart och omotiverat**

Av intervjuerna framgår att skolplanen med skolans mål behöver uppdateras och att lärarna känner sig osäkra på vilka mål skolan arbetar mot. Det framgår också att lärarna trots att arbetet med matriserna i samtalsgrupperna är något som skolan blivit "påtvungad" uppifrån. Om organisationens behov av lärande och utveckling ska kunna tillgodoses behöver personalen vara motiverad att arbeta med dem. Att ha klara och tydliga mål som medarbetarna är delaktiga i är viktigt för att skapa engagemang (Ellström, 1992; Medlin & Green Jr, 2009). Ledningen på skolan kan inte direkt påverka hur organisationen styrs eller vad de får för direktiv från sin kommun. Vad ledningen kan göra är att anpassa de direktiv som kommer och göra dem till skolans egna. Om ledningen är öppen mot sina medarbetare om vilka direktiv som kommer och involverar lärarna i arbetet med att anpassa dem till skolans behov och ta fram

åtgärdsplaner och mål är chansen större att lärarna blir engagerade i arbetet. De får då en möjlighet att personligen påverka kvalitetsarbetet, de ser att de kan påverka och det blir lättare att se hur just de själva och deras elever kan tjäna på förändringarna.

Ledningen på den här skolan har gjort kvalitetsarbetet och direktiven till sina egna, de har också involverat lärarna i den processen genom den undersökning de gjorde på skolan och det är mycket bra. Men det verkar som om ledningen har missat att förmedla att bland annat samtalsgrupperna tagits fram på grund av lärarnas egna önsknings och åsikter om skolans behov och att de inte hade behövt starta samtalsgrupperna endast på grund av kommunens direktiv. För att förtydliga personalens roll hade rektorerna till exempel kunnat träffa grupper ur personalen personligen och hålla gruppintervjuer istället för att göra en enkätundersökning. Det hade då varit mer uppenbart för lärarna hur stor plats deras åsikter fått ta och till vilken grad ledningen lyssnat på dem. Kanske kunde man då också bett dem om förslag på hur förbättringarna skulle kunna genomföras. Det går naturligtvis aldrig att få alla i en organisation nöjda och motiverade men genom uppenbar delaktighet kan ofta ett större antal motiveras än då delaktighet inte är möjligt eller då lärarna inte vet om att de är delaktiga.

Den här dimensionen kan skolledningen troligen arbeta mer aktivt med.

### **Man ger mycket feedback – Feedback ges sällan eller aldrig**

I intervjuerna med arbetslagsledarna framgår det att båda ibland önskar att de fick mer feedback från ledningen. För att motivera till fortsatt lärande och utveckling är det viktigt att få feedback på det man gör. Det behövs för att man ska veta om det man gör är ”rätt” eller ”fel”, om man är på rätt väg eller inte (Dinham, 2005; Pont, Nusche & Moorman, 2009). Eftersom lärare ofta gör nära kopplar mellan sin identitet och sin yrkesroll är feedback viktigt för att stärka deras självkänsla och deras subjektiva handlingsutrymme (Ellström, 1992; Hodkinson & Hodkinson, 2005; Wilson & Demetriou, 2007).

Utvecklingsdagarna skulle kunna vara bra tillfällen för lärarna och ledningen att ge varandra feedback. Men det är också bra att kunna göra det spontant. I teorin skriver jag om en undersökning av framgångsrika rektorer som gick ut i klassrummen och berättade om elevers eller lärares prestationer, de använde lokaltidningar och så vidare.

Detta tror jag är något som kan förbättras på skolan.

## **Avslutande kommentarer**

Här kommer jag att svara på den tredje frågan i min frågeställning: Vad kan skolledningen göra för att förbättra förutsättningarna för lärarnas lärande?

Till att börja med har analysen av lärmiljöns dimensioner visat att det finns ett par saker som ledningen kan arbeta med för att göra lärmiljön ännu bättre än den är idag.

- Öka samarbeten med andra organisationer eller utomstående människor samt öka möjligheterna för lärarna att gå ”över gränser”. Lärarna behöver tid för reflektion och lärande även utanför skolmiljön.
- Skolledningen och lärarna men framför allt rektorerna i ledningsgruppen kan bli mer medvetna om vad de har för handlingsutrymmen och arbeta mer aktivt med

dessa. Handlingsutrymmet påverkar och är viktigt för delegering, empowerment och proaktivt ledarskap.

- Ledningen kan vara tydligare med vilka mål och visioner som finns och hur dessa ska uppnås. Det kan också vara fördelaktigt om ledningsgruppen försöker göra kvalitetsarbetet till sitt eget i så hög grad som möjligt och vara tydliga med att det är skolans mål man arbetar mot och att det inte bara handlar om att följa direktiv uppifrån.
- Det behövs mer feedback i organisationen. Rektorerne kan bli bättre på att uppmärksamma lärarnas prestationer genom att berömma mer öppet.

Ledningen och skolan kan tjäna på att rektorerne blir mer proaktiva, att de fokuserar mer på att leda skolan in i framtiden och försöker förutse och förebygga eventuella problem. För att få utrymme att vara proaktiva kommer de att behöva delegera och empowra personalen på skolan. Tydliggöra för alla att deras ansvar som ledare är att leda skolan in i framtiden och inte att fixa alla problem som uppstår i vardagen. Dessa problem kan oftast lösas lika bra av övrig personal på skolan.

Att fördela arbete rättvist är inte riktigt samma sak som att delegera, delegering handlar mer om att ge bort en av sina egna uppgifter tillsammans med de resurser som behövs för att genomföra uppgiften. Av informationen från intervjuerna framgår att intervjupersonerna emellanåt får uppgifter delegerade till sig men att de inte själva delegerar särskilt mycket. Rektorn tar självmant på sig många uppgifter och jag får en känsla av att det mest är för att hon vill komma vidare på mötena och för att uppgifterna ska bli gjorda. Men vill hon inte vara den informella ledaren på ledningsmötena bör hon kanske snarare säga: vem tar på sig att göra det här? Rektorn skulle kunna delegera en del till de lärare som hon litar på. För arbetslagsledarna och övriga lärare är det kanske svårare att delegera eftersom delegering innebär att man själv har tillgång till fler resurser än den man delegerar till. Lärarna är ju jämbördiga kollegor och har troligen tillgång till samma resurser, därför blir det svårt för dem att delegera. De skulle möjligtvis kunna delegera vissa enklare klassrelaterade ansvar till elever.

Empowerment skulle kunna underlätta för ledningen och det skulle kunna stärka organisationen och göra den mindre sårbar. Samtalsgrupperna är en form av empowerment av samtalsledarna och övriga lärare eftersom det ökat deras subjektiva handlingsutrymme. Det vill säga lärarna verkar ha blivit mer medvetna om vilka möjligheter som finns, det visar sig i det faktum att de tagit fler egna initiativ för att lösa problem och förbättra bedömningen av eleverna. Kanske skulle det fungera bra att empowra arbetslagsledarna och ge dem mer resurser och makt än sina kollegor. De skulle kanske i sin tur kunna empowra lärarna i sina arbetslag till viss mån. I och med att arbetslagsledarna är ledare och ofta träffar ledningen sitter de redan ett pinnhål högre upp i hierarkin än sina kollegor. Även om de formellt sett är kollegor och jämbördiga med övriga lärare så är det mycket troligt att lärarna medvetet eller omedvetet reagerar på att arbetslagsledarna blivit utvalda av ledningen för att ledningen litar på dem och de har fått ansvar för att leda övriga lärare. Det gör att de åtminstone informellt sett hamnar högre upp i hierarkin, kanske skulle arbetslagsledarnas arbete faktiskt bli enklare om de var formella ledare som hade tillgång till fler resurser än sina kollegor. Som det är nu ska de leda en grupp men har ändå inte befogenhet eller status nog för att fördela uppgifter eller ansvar utan att bli ifrågasatta. Jag kan tänka mig att det ibland utgör ett problem.



## Vidare forskning

För skolan eller kanske framför allt ledningsgruppen kan det vara av intresse att studera sin egen gruppdynamik och på vilket sätt de kan använda sig av empowerment i organisationen. Detta är sådan som studenter från pedagogen eller psykologen helt säkert är intresserade av att hjälpa till med.

Jag har medan jag skrivit den här uppsatsen blivit intresserad av att veta mer om hur skolor kan organiseras för att bli mer effektiva och för att öka kvalitén på undervisningen. Jag tänker då framför allt på sådant som graden av decentralisering och användandet av empowerment.

## Referenser

- American Psychological Association. (n.d.). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Hämtat 14 mars 2010 från American Psychological Association: <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Björkman, C. (2008). *Internal capacities for school improvement*. Akademisk avhandling, Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. uppl.). London: Routledge.
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356.
- Ellström, P. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.
- Evans, K., Hodkinson, P., Rainbird, H. & Unvin, L. (2006). *Improving Workplace Learning*. New York: Routledge.
- Fenwick, T. (2008). Workplace learning: Emerging trends and new perspectives. *New Directions for Adult & Continuing Education*, (119), 17-26. doi:10.1002/ace.302.
- Grønmo, S. (2006). *Metoder i samhällsvetenskap* (T. Winqvist, Övers.). Malmö: Liber. (Originalarbete publicerat 2004).
- Gvaramadze, I. (2008). Human resource development practice: the paradox of empowerment and individualization. *Human Resource Development International* 11(5), 465-477. doi:10.1080/13678860802417601
- Hodkinson, H., & Hodkinson, P. (2005). Improving schoolteachers' workplace learning. *Research Papers in Education*, 20(2), 109-131. doi:10.1080/02671520500077921.
- Lashley, C. (2001). *Empowerment. HR strategies for service excellence*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Lundmark, A. (1998). *Utbildning I arbetslivet*. Malmö: Studentlitteratur.
- Lunds kommun. (n.d.a.). *Skolplan för Lunds kommun*. Hämtat 19 februari 2010: <http://www.lund.se/Global/Upload-pdf/skolplan%202009%20antagen%20av%20KF.pdf?epslanguage=sv>
- Lunds kommun. (n.d.b.). *Lokal arbetsplan*. Hämtat 19 februari 2010 från Lunds kommuns hemsida. Webadressen kan ej anges på grund av konfidentialitetslöfte.
- Lunds Universitet. (n.d.). *Det proaktiva ledarskapet*. Hämtat 10 maj 2010 från Lunds Universitet: <http://www.lu.se/o.o.i.s/9346>
- Medlin, B. & Green Jr, K.W. (2009). Enhancing performance through goal setting, engagement, and optimism. *Industrial Management & Data Systems*, 109(7), 943-956. doi:10.1108/02635570910982292.

- Merriam, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod* (B. Nilsson, Övers.). Lund: Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 1988).
- Mårdén, B. (1996). *Rektors tänkande. En kritisk betraktelse av skolledarskapet*. Akademisk avhandling, Göteborgs universitet, Pedagogiska institutionen.
- Pegg, A. (2007). Learning for school leadership: using concept mapping to explore learning from everyday experience. *International Journal of Leadership in Education*, 10(3), 265-282. doi:10.1080/13603120701257412.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2009). *Förbättrat skolledarskap. Volym 1: Politik och praktik*. Stockholm: Fritze.
- Skolverket. (n.d.) *Skolverket*. Hämtat 13 april 2010: <http://www.skolverket.se/>
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Hämtad 13 april 2010: <http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003000360039/target/Record%3Fk%3D1069>
- Sostrin, J. (2009). A Conceptual Framework of Barriers to Workplace Learning and Performance. *OD Practitioner*, 41(3), 42-49. Retrieved from Academic Search Complete database.
- Sunindijo, R., Hadikusumo, B., & Ogunlana, S. (2007). Emotional Intelligence and Leadership Styles in Construction Project Management. *Journal of Management in Engineering*, 23(4), 166-170. doi:10.1061/(ASCE)0742-597X(2007)23:4(166).
- Törnsén, M. (2009). *Successful principal leadership: prerequisites, processes and outcomes*. Akademisk avhandling, Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Vetenskapsrådet i samarbete med Centrum för forsknings- & bioetik vid Uppsala Universitet. (n.d.). *CODEX, regler och riktlinjer för forskning*. Hämtat 13 mars 2010 från: <http://www.codex.uu.se/index.shtml>
- Wilson, E., & Demetriou, H. (2007). New teacher learning: substantive knowledge and contextual factors. *Curriculum Journal*, 18(3), 213-229. doi:10.1080/09585170701589710.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations* (7. uppl.). New Jersey: Pearson Higher Education.

# Bilagor

## 1. Guide för intervju med rektorn

### **Information.**

Jag kommer inte kunna lova dig anonymitet eftersom det kommer vara svårt för mig att dölja vilken skola jag har varit på och därmed kommer de som läser min uppsats antagligen kunna lista ut vilka personer jag har intervjuat. Men jag kan lova dig konfidentialitet, det vill säga, ingen kommer veta vad det är just du har sagt eller bidragit med till min uppsats.

Du behöver inte svara på de frågor du inte vill svara på.

Jag kommer ge dig detaljerad information om hur jag använder det du säger så att du kan kontrollera att jag förstått dig rätt och att du tycker sättet jag använder det på är okej.

Jag vill gärna spela in intervjun på band eftersom jag kan få med mer då och eftersom risken för att jag misstolkar dig blir mycket mindre än om jag tar anteckningar för hand. Är det okej för dig?

### **Bakgrund/inledning**

Hur länge har du arbetat på skolan?

Hur många år har du arbetet som rektor?

Hur kommer det sig att du blev rektor?

Hur kommer det sig att du började jobba på den här skolan?

Vad tycker du själv är dina viktigaste arbetsuppgifter? Varför?

Vad betyder och innebär ett pedagogiskt ledarskap för dig?

### **Samarbetet mellan rektorerna.**

Vad tycker du fungerar bäst, respektive sämst med samarbetet mellan rektorerna? Kan du hålla med mig om jag säger att alla rektorerna har ansvar för olika delar av skolområdet men att du själv och områdesrektorn även har ett mer övergripande ansvar för hela området?

Vet du varför det har blivit så?

Skulle du vilja ha det på något annat sätt?

Jag upplevde att du tog på dig ordförande rollen och även åtog dig att lösa de flesta problem som kom upp under mötena. Hur har du fått rollen som ordförande och problemlösare?

Trivs du med det?

### **Kommunfullmäktige.**

Kommunfullmäktige har det yttersta ansvaret för skolplanen. Hur bra kontakt har skolområdet med kommunen?

Vem eller vilka är det som har den kontakten?

Hur upplever du själv samarbetet med kommunen?

Tycker du att kommunen ger skolan den stöttning som behövs?

### **Arbetslagen.**

Hur länge har ni arbetat på det sättet?

Hur arbetar arbetslagen?  
Har varje arbetslagledare ett eget lag?  
Har det funnits motstånd mot att arbeta i lag?  
Fungerar arbetslagen så som du önskar att de ska göra?

### **Kvalitetsarbetet.**

När påbörjades det?  
Hur kommer det sig att det började?  
Hur ser du på kvalitetsarbetet? Är det ett projekt eller är det en process som bör fortsätta även i framtiden?  
Hur långt har de kommit i arbetet?  
Går det som det var tänkt?  
Vad finns det för mål och visioner för kvalitetsarbetet?  
Har kvalitetsarbetet mött motstånd från personalen i skolområdet eller mottagits väl?

### **Samtalsgrupperna.**

Hur är samtalsgrupperna konstruerade?  
Hur ofta träffas de?  
Vad tar de upp för ämnen?  
Vad är tanken bakom samtalsgrupperna? Målet man vill nå med dem?  
Har du själv varit med på något av dem?  
Har de andra rektorerna varit med i samtalsgrupper?

### **Lärandet.**

Finns det några initiativ för att öka lärandet och utvecklingen utöver samtalsgrupperna? Finns det några planer på andra initiativ?  
Verkar personalen vilja lära och utvecklas?  
Finns det möjligheter för personalen att få den kompetensutveckling och de möjligheter till lärande som de behöver?  
Hur följs lärarnas prestationer och deras utveckling? När och hur får de feedback på sitt arbete?  
Jag vet att lärarna får möjligheter att gå kurser och kompetensutvecklas, finns det liknande möjligheter för dig och de andra rektorerna? Känner du att det skulle behövas mer eller mindre?  
Är det någon som ger dig feedback och återkoppling på det arbete du gör?

### **Delegering.**

Hur ofta händer det att du delegerar uppgifter till andra rektorer eller till lärare? Om sällan: Varför?  
Hur brukar du göra när du delegerar en uppgift?  
Vad är det för typ av uppgifter du delegerar?  
Vad ser du för fördelar och nackdelar med det?  
Hur användbart tycker du att det är med delegation?  
Vad brukar du få för respons från den du delegerat till?  
Kan du ge ett exempel på en lyckad delegation?  
Händer det att någon delegerar arbetsuppgifter till dig?  
Hur upplever du det?

### **Nya kursplaner och betyg.**

Vad innebär det för skolan att implementera nya kursplaner och betygsskalor?

Känns det som ett överskådligt projekt?  
Hur upplever du att andra känner inför de här förändringarna?  
Ska skolans arbetsplan skrivas om inför de förändringar som ska göras av kursplanerna?

#### **Kulturen på skolan.**

Hur skulle du beskriva vad organisationskultur är?  
Upplever du att skolan har en egen kultur?  
Hur skulle du beskriva kulturen på skolan?  
Arbetar ni på något sätt med att förändra/förstärka kulturen på skolan?  
Hur går det arbetet i så fall till?  
Vad är det för eventuella förändringar som behövs?

#### **Samarbeten.**

Vad finns det för typ av samarbeten med andra skolor, företag, osv.?  
Vad är målsättningen med dessa samarbeten?

#### **Framtiden.**

Vad har ledningen för visioner för skolan?  
Vad finns det för framtida planer?  
Vad ser du för problem som behöver lösas på skolan? Hur vill du lösa dem?  
Tror hon att det är möjligt? Finns resurserna? Går det ihop med de andra rektorernas och lärarnas viljor?

#### **Avslutning.**

Tack så mycket för intervjun. Det kan hända att jag kommer höra av mig för att fråga om fler saker som kommit upp eller för att kontrollera att jag förstått dig rätt.

## 2. Guide för intervjuer med arbetslagsledare

#### **Information.**

Jag är väldigt tacksam för att du vill låta mig göra en intervju med dig. Ditt bidrag är viktigt för att jag ska kunna göra en bra uppsats.

Jag läser kandidatprogrammet i personal- och arbetslivsfrågor på Lunds universitet. Jag har valt pedagogik som inriktning på programmet och mina huvudämnen är därför lärande i arbetslivet, ledarskap och organisationsutveckling.

Till den här uppsatsen har jag valt ett lärande perspektiv och utifrån det vill jag titta på vad det finns för olika möjligheter för skolan att utvecklas som organisation och förbättras.

Jag kommer inte kunna lova dig anonymitet eftersom det kommer vara svårt för mig att dölja vilken skola jag har varit på och därmed kommer de som läser min uppsats antagligen kunna lista ut vilka personer jag har intervjuat. Men jag kan lova dig konfidentialitet, det vill säga, ingen kommer veta vad det är just du har sagt eller bidragit med till min uppsats.

Ditt deltagande i intervjun är frivilligt. Vill du avsluta intervjun kan vi göra det. Du behöver inte svara på de frågor du inte vill svara på. Men ju mer du svarar på desto bättre är det för uppsatsen.

Jag kommer ge dig detaljerad information om hur jag använder det du säger så att du kan kontrollera att jag förstått dig rätt och att du tycker sättet jag använder det på är okej.

Jag vill gärna spela in intervjun på band eftersom jag kan få med mer då och eftersom risken för att jag misstolkar dig blir mycket mindre än om jag tar anteckningar för hand. Är det okej för dig?

### **Bakgrund/inledning**

Hur länge har du arbetat på skolan?

Hur kommer det sig att du började jobba på skolan?

Vad har du för tjänst på skolan utöver din roll som arbetslagledare?

Hur kommer det sig att du blev arbetslagledare?

Vad tycker du själv är dina viktigaste arbetsuppgifter? Varför?

### **Arbetslagen.**

Tycker du att det är ett bra sätt att jobba på? Varför?

Har du upplevt att det finns motstånd mot att arbeta i på det viset? Vad kan det motståndet ha berott på?

Upplever du att arbetslagen och du som ledare fått den stöttning ni behövt?

Vad tycker du kunde förbättras/göras annorlunda?

### **Kvalitetsarbetet.**

Hur kommer det sig att det började?

Vad har du för tankar om kvalitetsarbetet på skolan?

Ser du kvalitetsarbetet som ett projekt eller är det en process som bör fortsätta även i framtiden?

Vad finns det för mål och visioner för kvalitetsarbetet?

Vad skulle du vilja att det leder till?

### **Samtalsgrupperna.**

Har du deltagit i samtalsgrupperna?

Hur har du upplevt dem?

Vad diskuterades då du deltog?

Tycker du att de har varit värdefulla för dig? Varför/varför inte?

Har de hjälpt dig i ditt dagliga arbete? På vilket sätt? / Varför har det inte kunnat komma till nytta?

Har du önsknings om något speciellt ämne som du skulle vilja togs upp? Varför?

### **Lärandet.**

Hur upplever du din egen yrkesmässiga utveckling? Känner du att den ligger på en bra nivå som du trivs med? Vill du ha mer utmaningar eller känner du att du ibland får för stora utmaningar?

Känner du att du har blivit uppmuntrad att lära dig nya saker och att utvecklas? På vilket sätt?

Finns det något område som du vill kunna mer om eller känna dig tryggare med? På vilket sätt skulle du vilja lära dig det eller utveckla de erfarenheter du känner att du behöver (kurser, samtal, utbyten mellan skolor, övningar, osv.)?

Önskar du att det fanns fler tillfällen för dig att lära dig nya saker?

Upplever du att du får den feedback som du behöver på ditt arbete?

Återkoppling från andra lärare, arbetslagledare, rektorerna?

Rektorn berättade om utvecklingsdagar som ligger inplanerade vid fyra tillfällen under ett läsår.

Vad händer under de här utvecklingsdagarna?

Vad tycker du om dem?

Tycker du att de är bra tillfällen för att lära och utvecklas?

### **Delegering.**

Hur skulle du förklara vad delegering är?

Hur ofta händer det att någon på skolan delegerar uppgifter till dig?

Hur upplever du det?

Hur ofta händer det att du själv delegerar uppgifter till andra? Om sällan: Varför?

Hur brukar du göra när du delegerar en uppgift?

Vad ser du för fördelar och nackdelar med det?

Hur användbart tycker du att det är med delegation?

Vad brukar du få för respons från den du delegerat till?

Kan du ge ett exempel på en lyckad delegation?

### **Nya kursplaner och betyg.**

Hur känner du inför de förändringar som ska göras av kursplanerna och betygen?

Tror du att det kommer bli en bra eller dålig förändring?

### **Kulturen på skolan.**

Hur skulle du beskriva vad organisationskultur är?

Upplever du att skolan har en egen kultur?

Hur skulle du beskriva kulturen på skolan?

Arbetar ni på något sätt med att förändra/förstärka kulturen på skolan?

Hur går det arbetet i så fall till?

Vad är det för eventuella förändringar som behövs?

### **Ledningen.**

Hur upplever du ledningen på skolan?

Tycker du att de kunde göra något annorlunda?

Vad tycker du att de gör bra?

### **Framtiden.**

Vad vet du om de visioner som finns för skolan och de mål ni jobbar mot?

Vilka visioner och mål skulle du själv önska att skolan arbetade mot?

Ser du att skolan har några viktiga problem som behöver lösas? Hur vill du lösa detta/dessa?

Har du några idéer kring projekt du skulle vilja starta upp på skolan? Finns det något du skulle vilja ändra på eller göra annorlunda? Berätta lite om det. Tror du att det skulle vara genomförbart?

### **Avslutning.**

Tack så mycket för intervjun. Det kan hända att jag kommer höra av mig för att fråga om fler saker som kommit upp eller för att kontrollera att jag förstått dig rätt.