



LUND UNIVERSITY

Olympiaskolan och humanistisk bildning som livsstilsprojekt

Nilsson-Lindström, Margareta; Andersson, Gunnar; Persson, Anders

2001

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Nilsson-Lindström, M., Andersson, G., & Persson, A. (2001). *Olympiaskolan och humanistisk bildning som livsstilsprojekt*. Arbetslivsinstitutet.

Total number of authors:

3

General rights

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

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

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

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

Take down policy

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

LUND UNIVERSITY

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

Margareta Nilsson Lindström, Gunnar Andersson och Anders Persson

Olympiaskolan
och
humanistisk bildning som
livsstilsprojekt



LUNDS UNIVERSITET

Copyright ©
Gunnar Andersson, Margareta Nilsson Lindström och Anders Persson

Tryck
Sociologiska Institutionen, Lunds Universitet 2001

ISBN
91-7267-111-4

Distribution
Anders.Persson@niwl.se

Förord

I din hand håller du en av tre fallrapporter från forskningsprojektet *Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer*. De är resultatet av omfattande empiriska undersökningar av skolledarskapet vid tre mycket olika skolor. För den som är förtrogen med dagens skolverklighet är våra resultat på intet sätt sensationella. Men i en tid där parollen "en skola för alla" successivt töms på sitt innehåll och där mycket av retoriken om skolans förändring i det närmaste helt har lösgjort sig från den verklighet som många elever, föräldrar, lärare, annan skolpersonal och skolledare vardagligen upplever – är det synnerligen viktigt att göra just empiriska studier av skolan.

I denna och de två andra rapporterna finner du skolledare som fungerar bra. De är väldigt olika, arbetar på olika sätt och gör det i skolkulturer som varierar starkt. Ingen av dem arbetar renodlat efter något av de koncept som en del idag menar ger framgång, antingen det nu kallas "utmanande", "lärande" eller "kommunikativt" ledarskap. Den ultimata lärdomen av våra undersökningar är att de kriterier som olika aktörer använder när de bedömer framgången i skolledarskap, varierar med deras intressen. Det gäller även de forskare som studerar skolledarskap. Detta säger också en hel del om det spänningsfyllda landskap som skolledarna arbetar i.

Vi vill tacka de skolledare, lärare och annan personal, elever och föräldrar utan vars medverkan våra undersökningar varit omöjliga. Vi tackar också en rad läsare för synpunkter på tidigare versioner av rapporterna samt vår finansiär Svenska Kommunförbundets FoU-råd. Slutligen vill vi tacka Arbetslivsinstitutet Syd i Malmö som bidragit till rapporternas publicering. Institutets Malmöavdelning har en särskild inriktning, som går under beteckningen "villkor i arbete med människor", och i dessa tre rapporter är det skolledarnas arbete som står i centrum.

Den vars namn står först bland författarna bär huvudansvaret för skrivandet av rapporten. För dess innehåll har vi ett gemensamt ansvar.

Lund och Malmö i oktober 2001

Innehåll

1. Projektets bakgrund och rapportens syfte	7
Skolkulturer	8
<i>Framgångskriterier</i>	9
Rapportens syfte	10
2. Urvalet av skolor och skolledare	11
Helsingborg i utbildnings- och skolperspektiv	12
<i>Urvalsförfarandet</i>	15
3. Undersökningens uppläggning	19
4. Presentation av Olympiaskolan	21
Flickläroverkskulturen	21
Bildning som kunskapsideal	24
Utmaningar mot skolans självbild	25
5. Olympiaskolan som kunskapskultur	27
Skolledningen	28
Personalen	32
Eleverna	35
Sammanfattning	37
6. Ett aktörsperspektiv på skolans organisation och ledning	41
Skolledningen	42
Personalen	47
Eleverna	52
Föräldrarna	57

Sammanfattning	60
7. Skolledarskap i kunskapskulturen	65
Litteratur	71
Bilaga 1 – Föräldraenkät	73
Bilaga 2 – Intervjuguide skolledare	76
Bilaga 3 – Från regel- till tankekultur	78

1. Projektets bakgrund och rapportens syfte

Forskningsprojektet *Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer* finansieras av Svenska Kommunförbundets FoU-råd under perioden 1999-2002. Projektanslaget har erhållits inom ramen för programmet *Skolkultur – en framgångsfaktor?* i konkurrens med en stor mängd andra forskningsprojekt. Det är ett normalt vetenskapligt projekt som finansieras av ett sektorsorgan och arbetet utförs helt och hållet på basis av inomvetenskapliga kriterier. Det rör sig således inte om uppdragsforskning och Svenska Kommunförbundet gör inget annat än finansierar projektet och sörjer för att resultaten sprids på ett rimligt sätt. Forskningen görs inte heller på uppdrag av någon annan intressent, utan anledningen till att denna forskning blivit till är en vetenskaplig undran över hur skolledarskap utövas i olika skolkulturer.

Projektets syfte är att undersöka skolledarskap som, för det första, av olika skolaktörer bedöms som framgångsrikt och, för det andra, utövas i tre olika skolkulturer som benämns tvångskultur, beroende/karriärkultur och kunskapskultur. Frågan som står i fokus är helt enkelt hur man framgångsrikt lyckas utöva skolledarskap i skolkulturer som domineras av tvång, utbildningsberoende/karriärtänkande respektive kunskapsvilja (se vidare om detta i Persson 1994; 1996). Projektet arbetar med följande forskningsproblem:

Vilka sociomateriella förutsättningar, externa och interna relationer samt ledar-kompetenser skapar framgångsrikt ledarskap i tre skolkulturer som varierar med avseende på undervisning, lärande och sociala relationer?

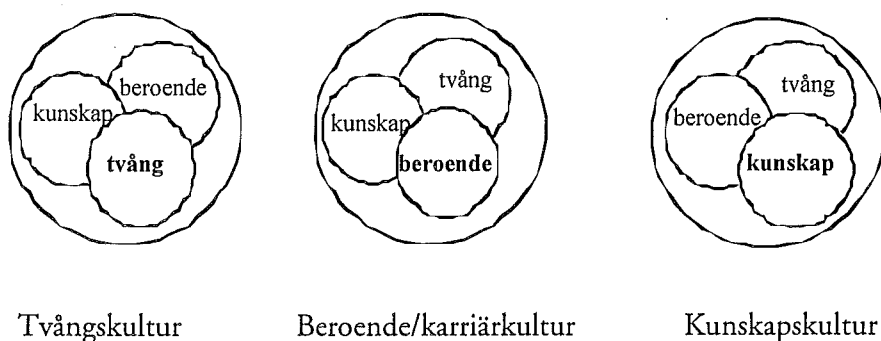
Vilka framgångskriterier använder olika relevanta aktörer när de bedömer skolledarskap?

Hur förhåller sig aktörernas "subjektiva framgångskriterier" till de framgångskriterier man kan finna inom litteraturen och forskningen om ledarskap/skolledarskap?

Skolkulturer

De tre skolkulturerna – tvångs-, beroende/karriär- och kunskapskultur – fokuserar aspekter som har att göra med undervisning, lärande och sociala relationer i förhållandet mellan skolinstitution, lärare och elev. Vår utgångspunkt är Scheins (1985) definition av organisationskultur, vilken betonar det mönster av grundläggande antaganden om och erfarenheter av *extern anpassning* och *intern integration* som med tiden blivit giltiga inom en organisation. Mot denna bakgrund uppfattar vi skolkultur som ett resultat dels av extern anpassning till skolans omgivning och dels av intern integration av skolans olika aktörer, inte minst elever. Eleverna är en mycket påtaglig länk till samhället och deras sätt att fungera avgör i hög grad om skolan utvecklar en kultur som domineras av tvång, en som domineras av beroende av utbildningssystemets meritssystem och karriärplaner eller en som domineras av kunskapsvilja. Skolkulturen utgör en blandning av dessa element (och naturligtvis andra, vilka vi dock väljer att inte uppmärksamma). Till följd av olika omständigheter, t.ex. stark social differentiering eller segregation, kan emellertid något av elementen komma att dominera över de andra. Tre olika och mer renodlade skolkulturer bestående av samma element som dock kombineras olika beroende på deras olika inbördes dominansförhållanden, uppstår då. I tvångskulturen träder tvånget i form av t.ex. förvaring och disciplin i förgrunden, i beroende/karriärkulturen träder karriärförväntningar och därmed beroendet av betyg eller motsvarande i förgrunden och i kunskapskulturen träder kunskapen för dess egen skull i förgrunden – schematiskt på följande sätt:

Figur 1: Tre skolkulturer



Kulturerna och deras inbördes förhållanden kan problematiseras på en rad olika sätt, vilket vi bl.a. kommer att göra i senare skrifter från forskningsprojektet. I denna rapport tar vi dem för givna.

Framgångskriterier

Kulturbegreppet antyder beständighet och inom forskningen tycks det finnas enighet kring att kulturen är trögrörlig och svår att förändra (se t.ex. Alvesson 1998). Det ligger därför i sakens natur att det som konceptualiseras som kultur också är det som är beständigt i ett samhälle eller inom en organisation. Hur ledarskap förhåller sig till denna trögrörlighet varierar med vad ledningen vill åstadkomma och vi föreställer oss att ledarskapet t.ex. kan vara kulturbundet, kulturuttolkande och kulturförändrande. Enligt Berg handlar skolledarskap "...av tradition om att förvalta och administrera ett befintligt system" (1998: 114). I sådana fall kan man möjligen anta att skolledarskapet blir kulturbundet eller kulturuttolkande. I en period av decentraliserad skolutveckling, inte minst till följd av kommunaliseringen av skolan 1991, kan man emellertid anta att skolledarskap i allt högre grad inriktas mot att skapa handlingsutrymme för lokal skolutveckling, varför det i många fall bildas ett spänningsfält mellan skolledarskap och skolkultur. Just detta framgår av Skolverkets rapport från den nationella kvalitetsgranskningen av "rektor som styrfunktion i en decentraliserad skolorganisation" och det konstateras att:

"Den rektorsroll som är under utveckling ställer helt andra krav på innehavaren än tidigare. Rektorn är mer utsatt och arbetsuppgifterna betydligt mer mångfacetterade. Kompetensen att arbeta med förändringar är betydligt viktigare i dag. Möjligheterna – och behoven – att värdera rektorns arbetsinsatser och resultatansvar är nu också betydligt större än i det förra, av staten mer detaljreglerade, systemet." (Skolverket 1999: 15)

I rapporten visas emellertid att det faktiskt utövade skolledarskapet avviker mycket från de krav som utvecklingen anses ställa. Man finner t.ex. att rektor har ett begränsat handlingsutrymme till följd av snävt resultatansvar och otillräcklig delegation samtidigt som stödet från skolförvaltning och lokala utbildningspolitiska instanser är svagt. Stora förväntningar i riktning mot ett förändringsledarskap rik-

tas mot skolledningen, samtidigt som förutsättningarna för ett sådant är svagt utvecklade.

Vi har till en början närmat oss det framgångsrika skolledarskapet genom att vi helt enkelt bett olika aktörer – skolförvaltning, skolledning, lärare, fackliga representanter, föräldrarepresentanter och om möjligt elevrepresentanter – peka ut framgångsrika skolledare. I detta skede av undersökningen har vi inte problematiserat vad fenomenet "framgångsrikt skolledarskap" betyder, utan nöjt oss med aktörernas subjektiva bild. Konsekvensen av detta blir förmodligen att det som inom ramen för ett perspektiv bedöms som framgångsrikt skolledarskap, inte gör det inom ramen för ett annat perspektiv. Man kan t.ex. föreställa sig att ett påtagligt låt-gå-ledarskap kan upplevas som framgångsrikt av starka aktörer som förmår hävda sig i situationen. Vidare kan man föreställa sig att ett ledarskap som inte utmanar olika kraftcentra, som leder genom ett slags "hoppande majoriteter" kan få stöd hos vissa. Ett uttalat förändringsledarskap kan vidare bedömas som framgångsrikt av dem som anser att skolan behöver förändras. I detta skede av forskningsprojektet har vi alltså inte sett det faktum att olika aktörer förmodligen inte kan enas om vad framgångsrikt skolledarskap är som ett problem, utan snarare tagit för givet att så är fallet och gjort de olika intressena till föremål för undersökning.

Rapportens syfte

Som framgår av det följande har vi valt ut tre skolor och tre skolledarskap och under hösten 2000 undersökt dem med hjälp av en uppsättning olika metoder. I tre rapporter redogör vi nu för resultaten av dessa undersökningar, en rapport för respektive skola. Rapporterna har disponerats på i princip samma sätt och har huvudsakligen deskriptiv karaktär. De syftar till att:

- Beskriva skolan och skolkulturen med avseende på i synnerhet skolans relationer till omgivningen, aktörers integration i skolan och kulturens artefakter där mål- och visionsdokument intar en särställning;

- Beskriva skolans ledningsorganisation och hur skolledarskapet utövas;

- Beskriva hur olika aktörer – skolledningen, lärare, övrig personal, elever och föräldrar – förhåller sig till skolan och skolledarskapets utövning.

- Jämförelser av skolkulturer och skolledarskap, liksom teoretiska och metodologiska fördjupningar görs i kommande rapporter från projektet.

2. Urvalet av skolor och skolledare

Redan i forskningsprojektets inledningsfas, sommaren 1999, bestämde vi oss för att undersöka tre skolor och tre skolledarskap i en kommun på pendlingsavstånd från Lund. Anledningen till detta var att forskningsprojektet endast fick halva det anslag som söktes och i förhållande till vilket undersökningen hade planerats, samtidigt som vi ville bibehålla den ursprungliga uppläggningsplaneringen av projektet. Beslutet att välja skolor i en kommun på pendlingsavstånd gjordes alltså av effektivitetsskäl. För det första undvek vi därmed dryga rese- och övernattningskostnader i samband med våra observationsveckor på skolorna. För det andra effektiviserades själva forskningsprocessen: i stället för tre kommunala bakgrundbeskrivningar kunde vi göra en och i stället för tre uppsättningar av kommunala aktörer som skulle kontaktas fick vi en.

Valet av en kommun, i stället för tre framgångsrika skolledarskap i landet som helhet, gjorde att vi fick kompromissa i fråga om såväl de skolkulturer som de skolledarskap vi hade för avsikt att undersöka. En kommun innehåller i allmänhet inte de starkt renodlade skolkulturer som det är möjligt att finna i landets allra största kommuner eller i tre olika kommuner, även om segregationen på skolans område kan vara påfallande också i mindre kommuner. Framgångskriterierna när det gäller skolledarskap kom naturligtvis också att bli lokala, varför ett skolledarskap som bedöms som framgångsrikt i "vår" kommun möjligen skulle kunna framstå som mindre framgångsrikt i en kommun där urvalet av skolledare är större.

Den kommun vi valde var Helsingborg, en kommun med närmare 120.000 invånare i södra Sverige. Den är landets befolkningsmässigt nionde kommun och den sociala och kulturella segregationen är påtaglig: i norr och väster finns det välbärgade stadsdelar med relativt sett färre invandrare; i söder och öster finns stadsdelar med större andel invandrare och miljonprogramområden.

Helsingborg i utbildnings- och skolperspektiv

Valet av Helsingborg hade inte endast att göra med ovan nämnda effektivisering av forskningsprojektet, utan också med att Helsingborg haft en spännande utveckling på utbildningens och skolans område under det senaste decenniet. I Helsingborg har exempelvis under slutet av 1990-talet, som den tillsammans med Norrköping sista av de 11 största kommunerna i Sverige, etablerats en högskola i form av Lunds universitets avdelning Campus Helsingborg. Utbildningsnivån i en kommun påverkas förvisso av närheten till högre utbildningsinstitutioner men starkast inverkar kommunens socioekonomiska sammansättning och i synnerhet hur många högutbildade som redan finns i kommunen: barn till högutbildade fortsätter nämligen i mycket högre utsträckning än andra till högre utbildning. Utbildningsnivån hos befolkningen i Helsingborg framgår av nedanstående tabell:

Tabell 1: *Utbildningsnivå i åldersgruppen 25-64 år den 1/1 2001 (%)*

	Folk-skola	Grund-skola	Gymn.utb. 2 år	Gymn.utb. minst 3 år	Eftergymn. utb. <3 år	Eftergymn. utb. 3 år och längre
<i>Riket</i>	11	13	34	13	15	14
<i>Skåne</i>	11	13	32	13	15	14
<i>Helsingborg</i>	10	15	31	15	15	13

Källa: SCBs utbildningsregister

Utbildningsnivån är något lägre än i riket som helhet och i Skåne. Utbildningsnivån i Helsingborg är varken påfallande låg, som t.ex. närliggande Bjuv där 4 % av befolkningen har längre eftergymnasial utbildning (lägst i Sverige tillsammans med några andra kommuner), eller påfallande hög, som t.ex. Lund där 35 % av befolkningen har längre eftergymnasial utbildning (på andra plats i Sverige efter Danderyd med 43 %).

Av den kvalitetsredovisning som Helsingborgs stad (kommunens officiella namn) gjorde avseende läsåret 1999/2000 framgår vidare att Helsingborg har en större andel elever än i riket som helhet som inte uppnår målen när det gäller matematik, svenska och engelska. Andelen elever med grundläggande högskolebehörighet, dvs. fullföljd godkänd gymnasieutbildning, är påfallande lägre i Hel-

singborg än i riket som helhet och i jämförelse med större städer. (Kvalitetsredovisning. Helsingborgs stads skolor. Lsåret 1999/00) Följaktligen dras slutsatsen i kvalitetsredovisningen att arbetet med att öka skolans måluppfyllelse måste intensifieras om än man har för avsikt att fortsätta på den inslagna vägen när det gäller individualisering, arbetslagsutveckling och satsning på basfärdigheter inom skolan. Målen och visionerna är det säkerligen inget fel på och Helsingborgs plan för livslångt lärande är relativt välkänd. Den sammanfattar lärandets problematik med sina "fyra nycklar för lärande": jag är: individens självkänsla och identitet; jag vill: lusten att lära, motivationen; jag förstår: som har att göra med att lära sig lära; och jag och andra: sociala relationskunskaper och bl.a. socialt sammanhang. Retoriskt är planen högoktanig och spännande, teoretiskt är den en föga originell tillämpning av 150 års alternativt pedagogiskt tänkande och på genomförandeplanet har den inte varit speciellt framgångsrik (om det senare se Ösgård 2001). Den relativt dåliga måluppfyllelsen inom Helsingborgs grund- och gymnasieskolor kan vara en av orsakerna till de ständiga organisationsförändringar som präglat Helsingborg under 1990-talet, och som för en utomstående betraktare framstår som ett utslag av stress. Politikerna har använt många av de instrument de förfogar över för att förändra – visioner, mål, planer, ekonomistyrning, lönesättning, krav på lojalitet, omorganisation, konkurrensutsättning, kompetensutveckling, rektorstillsättningar osv. – och alldeles oavsett hur man värderar deras idéer förefaller de ha underskattat sega strukturers och institutioners motsträvighet.

I början av 1990-talet blev Helsingborgs kommun känd som en av de främsta systemskifteskommunerna. Den 1991 tillträdande borgerliga majoriteten i Helsingborg samlades kring ett radikalt systemskiftesprogram som innebar att man följde upp den avregleringspolitik som socialdemokraterna inlett tidigare (Helsingborg var t.ex. tidigare s.k. frikommun), införde s.k. pengsystem inom skolan och inledde privatisering av kommunal service. Av en stor enkätundersökning som gjordes våren 1993 i Helsingborg, mitt i systemskiftesretorikens och -praktikens stormöga, framgick att de svarande hade en tendens att skilja mellan olika konsekvenser av den förda privatiseringspolitiken: 40 % av de svarande ansåg att privatisering av kommunal service ökar effektiviteten och valfriheten, men endast 27 % ansåg att den ökar kvaliteten (Persson 1997). Motståndet mot privatiseringspolitiken visade sig också vara starkt och undersökningen visade att det främst var de som redan hade ett större individuellt handlingsutrymme i sina vardagsliv som ansåg att valfriheten ökade genom privatisering av t.ex. skolor (även om det också fanns andra som såg en möjlighet att förbättra sitt inskränkta handlingsutrymme

med hjälp av privatiseringen). Mot den bakgrunden blir det kanske begripligt att det endast är en mycket liten andel som faktiskt gör ett aktivt skolval, trots att Helsingborg har satsat mycket hårt på privatisering under större delen av 1990-talet. På grundskolans område är det endast ca. 3 % som väljer annan skola än närområdets och endast 1 % som väljer s.k. fristående skola. På gymnasienivån är andelen val av s.k. fristående gymnasieskolor större: 5 %. På det hela taget en ganska marginell förändring eller, om man så vill, en gräsrotternas revolt mot politikernas vilja att de ska rösta med fötterna.

Den relativt dåliga måluppfyllelsen och de stora förändringsambitioner som knutits till skolan har resulterat i ständig organisationsförändring. Helsingborgs skolförvaltningsorganisation har genomgått en rad förändringar sedan kommunaliseringen av skolväsendet 1991. Det året infördes dessutom kommunaldelsnämnder under en socialdemokratisk regim. De överlevde emellertid inte regimskiftet samma år och 1992 infördes servicenämnder, vilka levde fram till valet 1998 då det ånyo genomfördes en organisationsförändring. Denna gång blev det en beställar- och utförarorganisation och kommunen delades förvaltningsmässigt in i två delar: söder och norr. Det är den organisation som råder idag och på skolans område innebär den att det både finns en politiskt tillsatt beställarnämnd – Skol- och fritidsnämnd – och tre tillika politiskt tillsatta utförarstyrelser – gymnasiestyrelsen, barn- och ungdomsstyrelse Norr respektive Söder. Enligt uppgift saknar den nuvarande organisationen politiskt stöd, vilket bl.a. beror på det politiska dubbelkommandot i beställar- och utförarorganisationen, och därför förväntas en ny förvaltningsorganisation efter valet 2002. På grund av kommunaliseringen av skolan 1991 – vilken alltså sammanföll med inledningen av den turbulenta förvaltningsperioden i Helsingborg – har de ständiga organisationsförändringarna direkt påverkat skolan. Bland mycket annat förefaller rörligheten bland skolledarna ha ökat: från att tidigare ha stannat länge på samma skola, förefaller dagens skolledare stanna kortare tid. Skolledarrörligheten illustrerades väl på en av våra skolor: från slutet av 1980-talet hade skolan haft nästan lika många olika rektorer som under sina första 60 år dessförinnan. Under år 2000 genomförde skolförvaltningen dessutom en rektorsrotation inom grundskolan som innebar att 60 % av skolledartjänsterna bytte innehavare.¹

¹ Vi har låtit göra en särskild kartläggning av organisationsförändringarna och skolledarrörligheten i Helsingborg som vi kommer att redovisa mer ingående i kommande publikationer från forskningsprojektet.

Urvalsförfarandet

Vid tiden för vårt urval i maj 2000 hade Helsingborg 59 grundskolor och nio skolor som gav gymnasieutbildning. 14 av grundskolorna och två av gymnasieskolorna var s.k. fristående skolor.

Urvalet av skolor gjordes med utgångspunkt från två kriterier: skolkultur och framgångsrikt skolledarskap enligt subjektiva kriterier. När det gäller skolornas kultur hade vi stor hjälp av den referensgrupp från Helsingborgs skolförvaltning² som tidigt knöts till projektet och vi kunde med dess hjälp ganska snabbt dela in Helsingborgs grund- och gymnasieskolor med avseende på tvångs-, beroende/karriär- respektive kunskapskultur. Många skolor hade en beroende/karriärkultur, vilket inte är märkligt eftersom utbildning just framställts som en ekonomisk nyttofunktion för såväl individ som samhälle under de senaste 50 åren, färre skolor hade en tvångskultur och mycket få en kunskapskultur. Vi hade gärna sett att de relativt många friskolorna i Helsingborg hade varit med i urvalsprocessen men referensgruppen argumenterade kraftfullt mot detta med hänvisning till att friskolorna i hög grad står utanför den kommunala förvaltningsorganisationen. Detta bekräftades också i samband med ett besök vid en av stadens friskolor, där det framgick att dessa skolor förvaltningsmässigt inte sorterar under de olika utförarstyrelserna utan direkt under beställarnämnden Skol- och fritidsnämnden. Friskolorna har alltså befriats från en del av den byråkrati som reser sig ovanför de kommunala skolorna. Detta är ingen konspiration mot de kommunala skolorna, utan en följd av själva beställar-utförarorganisationen: i förhållande till friskolorna har kommunen en mer renodlad beställar-utförarrelation än vad den har i förhållande till de kommunala skolorna.

Urvalet av skolledare gick helt enkelt till så att vi kontaktade olika skolaktörer och bad dem peka ut framgångsrika skolledare. Vi var fullt medvetna om att dessa aktörer tillämpade olika framgångskriterier i sitt urval och att det därför skulle komma att bli subjektivt. Bland de aktörer som vi tillfrågade fanns: personer inom skolförvaltningen (som huvudsakligen också fanns i projektets referensgrupp), rektorer, lärare, representanter för de två lärarfackföreningarna och föräldrar. Vi lyckades inte finna några elevrepresentanter som kunde ta ett perspektiv som överskred den egna skolan eftersom dessa representanter i allmänhet finns på en-

² I referensgruppen var Torsten Persson (kommunstyrelsens förvaltning) sammankallande och i övrigt ingick Gunvor Larsson (barn- och ungdomsnämnd Söder) som i arbetets slutskede ersattes av rektor Kurt-Lennart Jönsson, Inga-Maja Andersson (från skol- och fritidsnämndens förvaltning), rektor Alice Berg (barn- och ungdomsnämnd Norr) och gymnasieförvaltningens chef Mats Rydby.

skilda skolor. Det blev till ett slags moment 22: för att få elevperspektiv skulle vi ha behövt kontakta representanter på skola X och samtidigt be dem bortse från att de var representanter på just den skolan och i stället ta ett övergripande perspektiv. Samma problem gällde för föräldrar, då det inte finns någon föräldraorganisation på kommunnivå utan endast på olika skolor, men här blev vi kontaktade av en del föräldrar i samband med att vi i media offentliggjorde att forskningsprojektet skulle sätta igång. Urvalsprocessen sammanföll dessutom med ovan nämnda rektorsrotation i Helsingborg, varför vi dels kunde dra nytta av den lokala medie-debatten om skolledarskap och dels kom detta att försena urvalet eftersom vi helt enkelt fick vänta att välja ut skolledare tills rotationen var avslutad.

När denna information var insamlad hade vi ett antal skolledare som hade bedömts som framgångsrika och nu gällde det alltså att jämföra den informationen med Helsingborgs skolkulturella landskap. Figuren nedan beskriver schematiskt hur urvalet gick till i processens slutskede:

Figur 2: Urvalsprocess

<u>Tvångskultur</u>	<u>Beroende/karriärkultur</u>	<u>Kunskapskultur</u>
Rektor på A-skolan	Rektor på D-skolan	Rektor på I-skolan
Rektor på B-skolan	Rektor på E-skolan	Rektor på J-skolan
Rektor på C-skolan	Rektor på F-skolan	
	Rektor på G-skolan	
	Rektor på H-skolan	

I slutskedet gjorde vi ett preliminärt urval, vilket presenterades för och diskuterades inom projektets referensgrupp. Därefter träffade vi det slutgiltiga valet: Adolfsbergsskolan, Magnus Stenbocksskolan och Olympiaskolan.

Adolfsbergsskolan är en f-6-skola med ca. 300 elever belägen i östra delen av Helsingborg, i ett socialt sett relativt problemtungt bostadsområde och där hälften av eleverna har utländsk bakgrund. Skolkulturellt betraktar vi skolan som en tvångskultur. Magnus Stenbocksskolan är en f-9-skola med närmare 900 elever som finns i den norra delen av Helsingborg och i vars upptagningsområde vi finner de förmodligen mest välbärgade delarna av Helsingborgs stad. Vi betraktar skolan som dominerad av en beroende/karriärkultur. Olympiaskolan är en gymnasieskola med ca. 700 elever som är belägen i centrala Helsingborg. Skolans program har en klart humanistisk inriktning även om det också finns både naturve-

tenskapligt och andra program där. Skolans estetiska program, med teater- och dansinriktning, understryker närmast dess humanistiska karaktär. Skolan förvaltar ett klassiskt, humanistiskt bildningsideal och vi ser den som en kunskapskultur.

Det preliminära urvalet gjordes en månad innan rektorsrotationen var avslutad. Vi visste då att på den ena grundskolan var det klart att den tidigare rektorn skulle stanna kvar. På den andra grundskolan hade både tidigare rektor och bitr. rektor sökt rektorstjänsten och det var oklart vem som skulle få tjänsten och vi bestämde oss då av praktiska skäl för skolan oavsett vem av dessa två som kom att bli rektor, självfallet efter att i vederbörlig ordning ha konsulterat vår referensgrupp som underströk att båda kandidaterna var välfungerande skolledare. Gymnasieskolan var inte berörd av rektorsrotationen. Rörligheten bland rektorerna kom alltså i hög grad att präglade vår undersökning. Så även efter att rektorsrotationen var färdig och vår undersökning påbörjats. På Adolfsbergsskolan slutade rektorn sex månader efter rektorsrotationen och ersattes av en av de bitr. rektorerna på vår andra grundskola Magnus Stenbocksskolan. Till dags dato är det inte klart vem som ska efterträda denna bitr. rektor. På Olympiaskolan blev gymnasiechefen halvtidstjänstledig under hösten 2000 och en av skolans rektorer gick in som vikarie.

Ett problem med vårt urvalsförfarande är att såväl utvalda skolledare som personal på skolorna kan ha kommit att uppleva det egna skolledarskapet som framgångsrikt i någon objektiv mening, trots att urvalet skett på basis av subjektiva framgångskriterier hos slumpmässigt utvalda aktörer. Vi har i kontakten med skolor och skolledare betonat att vårt urval inte innebär att dessa skolledare faktiskt är framgångsrika, utan att vårt syfte är att undersöka hur det skolledarskap utövas som på subjektiva grunder anses vara framgångsrikt och framförallt hur det utövas i den speciella kultur som finns på skolan.

3. Undersökningens uppläggning

Undersökningen designades i samband med att projektansökan skrevs hösten 1998. Vi föreställde oss då att forskningsprojektet skulle följa nedanstående sex faser, vilket det också i allt väsentligt gör. Vi redogör här för hur undersökningen till dags dato faktiskt genomförts:

Fas A: Kontakt

Möte med skolledningen på respektive skola.

Forskningsprojektets uppläggning presenteras på respektive skolas personalkonferens.

Relevanta dokument, dvs. skolplaner, lokala arbetsplaner, projektplaner, mötes- och konferensprotokoll och liknande, samlas in.

Fas B: Inledande skolledarintervjuer

Intervjuer med ledningsgruppen som grupp och enskilt med huvudansvarig skolledare.

Framtida besök på skolan planeras tillsammans med skolledningen.

Planering av fältvecka med lärarna i de klasser som utvalts för auskultation.

Fas C: Fältvecka

Auskultation i tre klasser per skola under en vecka på respektive skola.

Fortsatta skolledarintervjuer

Intervjuer med olika aktörer (lärare, elevvårdare, övrig personal, elever och föräldrarepresentanter).

Föräldraenkät om skolklimat, relationer till skolledningen och annat av relevans för att bedöma föräldrarnas relation till skolan samlas in.

Elevuppsatsämne "Om jag vore rektor skulle jag..." skrivs för vår räkning av eleverna i tre klasser per skola.

Deltagande i förekommande möten, konferenser etc. på skolan under veckan.

Fas D: Uppföljning

Uppföljningsintervjuer på skolorna för att komplettera vårt datamaterial.

Workshops med föräldrar för att presentera och diskutera resultaten av vår föräldraenkät.

Klassmöten med uppföljning av resultaten från analysen av elevuppsatserna.

Fas E: Resultatpresentation

Vi återvänder till respektive skola och presenterar och diskuterar de olika undersökningarnas resultat.

Fas F: Skolledar- och ledarskapsforskning

Översikt av relevant skolledar- och ledarskapsforskning görs.

Fallskolorna analyseras och jämförs med utgångspunkt från forskningslitteraturen.

En viss omkastning har skett av projektets olika faser genom att vi har hoppat över fas D, vilken eventuellt kommer att uteslutas helt eller integreras i fas E. Vi befinner oss nu i inledningen av fas E och kommer att planera hur projektets forskningsinformation ska genomföras med berörda skolledare.

Det sätt som vi arbetat på kallas triangulering, vilket innebär att olika undersökningsmetoder används för att pejla in ett och samma objekt. Uppläggningsen är också induktiv i den meningen att vi inte provat några på förhand formulerade hypoteser i de undersökningar som gjorts, utan snarare har vi steg för steg försökt skapa oss en giltig bild av de skolor vi arbetat med och i synnerhet då hur skolledarskap utövas i skolor med skilda skolkulturer. Detta empiriska resultat ska, som framgår, sedan jämföras med relevant forskning på området. Vi vill alltså, utan krav på generaliserbarhet, först studera skolledarskapen och skolkulturerna i våra tre skolor. I ett andra skede kommer sedan de kulturspecifika skolledarskapen att jämföras och analyseras i ljuset av annan relevant forskning för att om möjligt underbygga generella utsagor om förhållandet mellan skolledarskap och skolkultur.

4. Presentation av Olympiaskolan

Olympiaskolan invigdes 1929 som Högre Allmänna Läroverket för Flickor i Helsingborg. Flickläroverkets verksamhet upphörde 1963 då Olympiaskolan, som är skolans namn sedan 1960, blev en skola för både flickor och pojkar. I likhet med Nicolaiskolan, före detta Högre Allmänna Läroverket för Gossar, är Olympiaskolan således en gymnasieskola med starka rötter i läroverkskulturen.

I Olympiaskolans informationsskrifter, vars kanske främsta syfte är att presentera gymnasieskolan för högstadiets avgångselever och deras föräldrar, används uttrycket Olympianda.³ Denna anda kommer till uttryck i formuleringar som "här får man vara sig själv", "hela eleven", "fokusering på den goda människan" och i skolans logga "kunskap, kultur, känsla". Alla dessa uttryck tolkar vi som en medveten avsikt att profilera sig som en skola där kunskap som bildning och kultur står i centrum för verksamheten. Vad är då bakgrunden till att skolan valt just denna profilering?

Flickläroverkskulturen

Flickläroverkets verksamhet varade i över 30 år och den kan sägas på olika sätt präglade verksamheten än idag. En viktig aspekt är flickläroverkets dåvarande positionering i förhållande till pojkläroverken.

Florin, Johansson (1995) jämför pojkläroverk och flickskolor.⁴ I pojkläroverket uppfostrades borgerlighetens söner att motsvara det offentliga livets krav på prestationer och karriärer i arbetslivet. I flickskolan, vars elever även de i hög grad rekryterades från borgerliga familjer, uppfostrades flickorna att genom kunskap och bildning motsvara bilden av den stöttande och ömsinta makan och modern. I

³ Jfr t ex skriften *Kunskap, Känsla, Kvalitet* Olympiaskolan 1999-2000

⁴ Beteckningen flickskolor används ofta om skolor för flickor inkluderande även gymnasienivån.

flickskolan tonades prestationsideologin ner till förmån för kunskapens värde i sig. De kvinnliga eleverna skulle tränas i lyhördhet och empati.

Pojkläroverket och flickskolan förberedde för framgång i det borgerliga livet, men i skilda sfärer, den offentliga och den privata. ”Den manliga offentlighetens målinriktade rationalitet ställdes i skarp kontrast till den kvinnliga familjefärens varma omsorg och spontanitet”, skriver författarna. Disciplinen i pojkläroverket upprätthölls genom fysisk bestraffning, i flickskolan vädjade lärarna till plikt känslan och ”den inre polisen”. Dessa olika disciplineringstekniker byggde på uppfattningen om könsens särart och hade könsocialiserande effekter, nämligen den bestraffande fadern och den skuldbeläggande modern.

Flickskolans förmedling av känslomässiga kapital, såsom det beskrivs ovan, kombinerades med förmedlingen av kulturellt kapital.⁵ Den humanistiska bildningen – språk, konst, musik – stod i centrum. Naturvetenskapliga ämnen och matematik utgjorde betydligt mindre inslag än i pojkläroverken. Flickornas humanistiska bildning skulle minska skillnaderna i utbildning mellan makarna i den borgerliga familjen, utan att för den skull kvinnorna konkurrerade med männen i den offentliga sfären. Från sekelskiftet kom undervisningen i den högre flickskolan alltmer att anpassas till kvalifikationskraven på de arbetsmarknader som stod öppna för kvinnor inom områden som undervisning, sjukvård, telegraf, kontor och handel.

Flickläroverkstraditionen kan i viss mån sägas prägla Olympiaskolan än idag, dels vad beträffar Olympiaskolans positionering i förhållande till andra gymnasieskolor i Helsingborg, dels i skolans självbild sådan den kommer till uttryck i informationsskrifterna, delvis också i programutbudet.

Olympiaskolan betraktas även idag i hög grad som språkskola och en skola som värnar om humanistisk bildning och kultur i jämförelse med gymnasieskolor som profilerar sig genom naturvetenskapliga, tekniska och ekonomiska program.⁶ Det humanistiska bildningsbegrepp, som satte sin prägel på flickläroverkets kunskaps-

⁵ Begreppet kulturellt kapital används av den franske utbildningssociologen Pierre Bourdieu (t ex Bourdieu 1984) och avser det som vanligen kallas kultur, dvs teater, konst, litteratur, musik, dock inte enbart individens kunskap om och insikt i utan också i hög grad förhållningssätt och bildning. Innehavet av ekonomiskt respektive kulturellt kapital definierar samhällsklassernas positioner i förhållande till varandra.

⁶ Jfr Gymnasieförvaltningens undersökning av grundskoleelevers i Helsingborg uppfattning om Olympiaskolan redovisad i *Kunskap, Känsla, Kvalitet, Olympiaskolan 1999-2000*. I rapporten *Helsingborgs ungdomars övergång till gymnasieskolan*, Frank, Jönsson (2000) konstateras att Olympiaskolan har en stark humanistisk och språkvetenskaplig prägel.

syn, exkluderade praktiska vetenskaper som teknik, ekonomi och i hög grad även naturvetenskap.⁷

Till Olympiaskolans förmedling av sin självbild hör de värden som förmedlades i flickläroverket, nämligen den borgerliga moderns förmåga till empati och förståelse. På Olympia "får man vara sig själv". Loggans budskap "Kunskap, kultur, känsla" och "Lära för livet inte för skolan", vittnar också om att skolan vill förmedla andra aspekter på kunskap än kunskap som den uttrycks i betyg och meriter.

Programutbudet 2000/2001 består av Samhällsvetenskapsprogrammet (SP) med humanistisk och samhällsvetenskaplig gren, Naturvetenskapsprogrammet (NV) med räddningstjänst och naturvetenskaplig gren, Estetiska programmet (ES) med inriktningarna dans och teater, Barn- och fritidsprogrammet (BF), Barn- och fritidsprogrammet som individuellt program (BF-IV), Introduktionskurs för invandrarungdomar (IVIK). Elevantal och andel flickor på programmen läsåret 2000/2001 framgår av tabellen nedan.

Tabell 2. *Olympiaskolan läsåret 2000/2001*

Program	Antal elever	Andel flickor
SP	224	71
NV	185	47
ES	111	91
BF	55	78
BF-IV	21	71
IVIK	37	54

Flickläroverket lever vidare i framförallt Estetiska programmet, men även Barn- och fritidsprogrammet och Samhällsvetenskapsprogrammet har hög andel flickor. Den totala andelen flickor var läsåret 2000/2001 67%, vilket har sin förklaring i att de program som finns på Olympiaskolan av tradition lockar flickor. Enligt intagningsstatistiken för Helsingborgs samtliga gymnasieskolor höstterminen 2000 var 93% av de antagna till ES – programmen flickor. Motsvarande siffror för BF-

⁷ I det moderna industrisamhället, som bygger på den starka tilliten till naturvetenskapens och teknikens obegränsade landvinningar, definieras teknik och naturvetenskap som manliga kunskapsfält. Rationalitet och omsorg förknippas med manligt respektive kvinnligt.

programmet var 72%, för SP- programmet 65% och för NV 50%.⁸ Att Olympiaskolan i så hög grad lever kvar som flickläroverk beror således på programutbudet, vars innehåll lockar flickor i större utsträckning än pojkar.

Bildning som kunskapsideal

Begreppet bildning kan spåras långt tillbaka i tiden, förmodligen längre än till antiken. Begreppet har sedan aktualiserats i olika skepnader i olika tidsperioder. Bildning under medeltiden jämfört med upplysningstiden gavs olika innebörd och innehåll. Under början av 1800-talet var bildning en viktig del av den nya medelklassens självbild (Bjurman, 1991). Vad bildning egentligen är och vem som kan göra anspråk på att vara bildad, är således historiskt och socialt bestämt (Thavenius, 1995). Jämförelserna mellan pojk- och flickläroverken ovan är exempel på hur bildningens innehåll kopplats till industrisamhällets utveckling, medelklassens framväxt och könsrollerna i den borgerliga familjen.

Ett sätt att förstå begreppet bildning i nutida språkbruk är att diskutera begreppet i relation till begreppet utbildning. Med bildning avses då kunskapsprocesser som har själens förkovran som främsta mål. Utbildningens mål däremot definieras i termer av prestationer och meriter. Medan bildning mäts med subjektiva måttstockar som individuell personlig utveckling, mäts utbildning i yttre, objektiva måttstockar som bestämda ämnes- eller yrkeskunskaper. En viktig aspekt av bildning är således att den syftar till omvandling av hela människan. Begrepp som personlighetsbildning avser då personlighetens mångsidiga och harmoniska utveckling. Med bildning avses ofta mångsidig utveckling i kontrast till utbildning och specialisering.⁹

I Olympiaskolans målbeskrivningar betonas att skolan arbetar utifrån begrepp som "hela eleven" med "en fokusering på den goda människan". Genom individuella studieplaner, mentorssamtal, forumtid, friluftaktiviteter, föreningsverksamhet, samlevnadsundervisning och inte minst elevinflytande ska elevers individuella

⁸ Könsfördelningen på de enskilda gymnasieskolorna i Helsingborg redovisas inte här, då det inte finns någon central kommunal statistik att tillgå.

⁹ I Lpf 94 används begreppet bildning endast en gång, jfr s 9. I övrigt används liktydiga begrepp som "allsidig utveckling".

intressen och utveckling tillvaratas och befrämjas såväl intellektuellt, kulturellt, fysiskt som socialt.¹⁰

Vi vill betona att i Olympiaskolans måldokument används inte begreppet bildning, men vi menar att den kunskapssyn som förmedlas i dessa dokument genomsyras av de aspekter som ofta inneslutes i begreppet bildning, till skillnad från i begreppet utbildning, nämligen kunskap inte enbart som intellektuell utmaning utan även som känslomässig och social utveckling.

Utmaningar mot skolans självbild

Denna Olympiaskolans självbild, sådan den framträder i måldokument och informationsskrifter, är emellertid långt ifrån oproblematiserad. Skolan brottades inför läsåret 2000/2001 med låga söktral, framförallt på Samhällsvetenskapsprogrammet. Antalet elever har sedan 1995 successivt sjunkit med 35%, från ca 1000 till 650 elever.

De låga söktalet har förmodligen flera orsaker, både strukturella, kulturella och utbildningspolitiska.¹¹ Till de strukturella orsakerna hör utbyggnaden av gymnasieskolan i regionen, t ex Kullagymnasiet i Höganäs vars elever tidigare i hög utsträckning sökte sig till Olympiaskolan.¹² Fler kommunala skolor och även friskolor, vars antal ökat markant i Helsingborg sedan 1995, konkurrerar nu om eleverna.

Som kulturella förklaringar till lägre söktral kan nämnas motsättningar i det senmoderna samhället som gör bildningsprofilen problematisk. Det senmoderna samhället utmärks av kulturell friställning (Ziehe 1989). Traditionella socialisationsagenter som familjen, kompisar, skolan utövar inte längre samma inflytande över individens identitetsbildning. Frikopplad från tvingande traditioner är identitet nu individens eget livsprojekt. Enligt teorierna om det senmoderna är identiteten flyktig och individen är på så vis ständigt involverad i sitt eget identitetsarbete, utsatt som hon är inför vad hon kan uppfatta som i det närmaste obegränsade valmöjligheter på alla livets områden (Giddens 1991).

¹⁰ I målprogrammet för Helsingborgs gymnasieskolor betonas betydelsen av ett helhetsperspektiv på eleven. I detta avseende stämmer skolplan och skolans arbetsplan väl överens.

¹¹ Enligt kommunens statistikavdelningen är förklaringarna också demografiska. Årskullarnas storlek har minskat vissa år under 90-talet.

¹² Denna konkurrens märks kanske främst på Barn- och fritidsprogrammet, som nu också finns på Kullagymnasiet.

Till det paradoxala med det senmoderna samhället hör emellertid, att den kulturella friställningen är kombinerad med ett marknadstänkande som genomsyrar snart sagt alla aspekter av mänskligt liv. Att finna marknadsfria zoner i dagens samhälle låter sig knappt göras. Följden av detta kan bli att jakten på en eftertraktad identitet följer marknadstänkandets mått på framgång, såsom högvärlödade jobb och inflytande genom aktier. Ur detta perspektiv kan Olympiaskolans utbildningsprofil vara både lyckad och mindre lyckad. Lyckad i avseendet att den appellerar till diskursen om senmoderna individers identitetsarbete, mindre lyckad utifrån marknadsmässiga kriterier på framgång inom utbildningssystemet och på arbetsmarknaden. För dem som förknippar kvalitet i skolan med begrepp som prestationer och meriter, kan Olympiaskolan framstå som en "flumskola".¹³ "Här får du vara som du är" kan av en del elever tolkas som "Vem bryr sig?"

Även ur ett utbildningspolitiskt perspektiv är det intressant att betrakta de sjunkande söktalet. Marknadstänkandet inom utbildningssystemet innebär att utbildning betraktas som en vara. En symbolisk vara som paketeras, marknadsförs och prissättes på en marknad för utbildningar. Konkurrensen utbildningar emellan anses, av förespråkarna, ha en kvalitetshöjande effekt. Låga söktalet blir då, i analogi med dessa resonemang, det samma som icke attraktivt vara eller kvalitetsmässigt sämre vara. Olympiaskolans söktalet för 2001/2002 visar emellertid på uppgångar. Det är tveksamt om årliga fluktuationer i söktalet verkligen kan sägas avspegla utbildningens kvalitet, åtminstone om man med kvalitet avser mer djupgående aspekter som välutvecklade former för t ex lärande och elevinflytande.¹⁴

De utbildningspolitiska förändringar, som diskuterats ovan, får viktiga konsekvenser för skolläroverkulturen, vilket vi återkommer till i rapporten. Skollärover handlar idag i högre grad än tidigare om yttre anpassning till marknadstänkande och till kommunalpolitiska styrdokument och ambitioner. Helsingborg är ett exempel på en kommun där marknadstänkandet haft stor genomslagskraft och där kommunalpolitiska ambitioner och styrdokument på flera olika plan utmanat den kommunala skolans verksamhet.

¹³ Jfr Gymnasieförvaltningens undersökning av grundskoleelevers i Helsingborg uppfattning om Olympiaskolan redovisad i *Kunskap, Känsla, Kvalitet*, Olympiaskolan 1999-2000.

¹⁴ I ESO rapporten (2001) *Betyg på skolan* får Olympiaskolan högst betyg av alla gymnasieskolorna i Helsingborg. I rapporten har landets alla gymnasieskolor betygsatts, genom en metod som innebär att man mätt skillnaden mellan elevers ingångsbetyg i kärnämneskurserna från grundskolan och deras avgångsbetyg i gymnasieskolan, efter att hänsyn tagits till skillnader i elevernas studieförutsättningar. Endast genomsnittsbetyg räcker nämligen inte som underlag för att bedöma om en skola är bra eller inte, konstateras i rapporten.

5. Olympiaskolan som kunskapskultur

Bildning som kunskapsideal, i betydelsen personlighetens mångsidiga utveckling intellektuellt, kulturellt, fysiskt och socialt är utmärkande för Olympiaskolans elev- och kunskapssyn. Den kunskapssyn som ska vara ledande har som mål att utveckla eleverna från passiva konsumenter till aktiva producenter. Detta vill man uppnå genom att i undervisningen uppmuntra undersökande och reflekterande arbetssätt.¹⁵ Denna strävan överensstämmer med läroplanens. Utmärkande för Olympiaskolan är emellertid att elev- och kunskapssyn är så väl anpassad till den anda skolledningen vill förmedla och som kommer till uttryck i formuleringar som "här får man vara som man är", "hela eleven", "fokusering på den goda människan". En annan viktig aspekt som betonas av skolledningen är elevernas inflytande över skolans ledning. Vad beträffar elevernas möjligheter till formellt inflytande är Olympiaskolan unik i det avseendet att eleverna är i majoritet i skolans styrelse.¹⁶

¹⁵ I Olympiaskolans arbetsplan beskrivs de två grundpelarna "Hela eleven" och "Ny kunskapssyn".

"Hela eleven har tre mål:

Alla elever ska ha en individuell studieplan.

Elevernas intresse för friluftaktiviteter och föreningsverksamhet skall främjas.

a. Varje elev ska ha samlevnadsundervisning.

b. Ingen elev ska utsättas för mobbing.

c. Skolan ska vara drogfri."

Ny kunskapssynen har sex mål:

Eleverna ska ha ett undersökande och reflekterande arbetssätt.

Eleverna skall av arbetslaget utbildas i hur de får ett reellt inflytande och ökat ansvarstagande i undervisningen.

Eleverna skall i undervisningen använda sig av modern undervisningsteknologi.

Eleverna skall ha kontinuerlig kontakt med högskola och arbetsliv.

Skolan skall utveckla samarbetet med andra länder.

Skolan skall utveckla sin miljöprofil."

¹⁶ Styrelsen består av sex representanter för eleverna, tre för lärarna, en för övrig personal, samt gymnasiechefen.

I vår studie representerar Olympiaskolan den typ av skolor där kunskapskulturen träder i förgrunden och dominerar framför tvång- och beroendekulturerna.¹⁷ Kunskapskulturen utmärks, som idealtyp, av kunskapsviljan.¹⁸ Denna kultur bygger således på en positiv elevsyn, som innebär att eleverna drivs av intresse och motivation för kunskap i sig. Lärarna söker den autentiska motivationen och försöker locka fram elevernas kunskapsörst. Enligt jämförelserna i föregående kapitel angående bildning kontra utbildning kan vi om kunskapskulturen hävda, att kunskapens egenvärde kontra utbildningens tvångs- och nyttoaspekter fokuseras.

De visioner och mål som träder fram i Olympiaskolans arbetsplan och informationsskrifter är ett skolkulturellt uttryck. Scheins (1985) kulturbegrepp innefattar även centrala aspekter som extern integration, intern anpassning och artefakter (jfr kap 1, s 8). Med extern anpassning avses hur organisationen hanterar relationerna till sin omgivning. För Olympiaskolans del utgörs denna av elever, föräldrar, personal, kommunal förvaltning, kommunalpolitiker, utbildningssystem, arbetsmarknad etc. Intern anpassning avser hur en organisation integrerar sina olika aktörer eller i överförd bemärkelse hur främst elever och lärare integreras i Olympiaskolans kultur. Skolans artefakter, dvs mänskliga skapelser som byggnader, språk, kläder är också exempel på olika kulturella uttryck.

Utifrån dessa, för vår förståelse av skolkultur, viktiga kulturella aspekter presenteras i detta kapitel resultaten av den del av vår intervjuundersökning som behandlar skolledningens,¹⁹ personalens och elevernas syn på och upplevelser av Olympiaskolans kultur.

Skolledningen

Den bild av Olympiaskolan som genomsyrar de skrifter vi tagit del av, är i hög grad en produkt av skolledningens informationsverksamhet. Med loggan "kunskap, kultur, känsla" och en kunskapsyn som omfattar "hela eleven" vill skolled-

¹⁷ Tvång, beroende och kunskap betraktas som tre olika skolkulturella komponenter. Skolkulturen förutsätts således vara i olika grad heterogen. På de olika typerna av program - studieförberedande, yrkesförberedande och individuella - kan olika typer av kulturer utvecklas som innebär att kunskapskulturen kommer att utgöra mer eller mindre dominerande inslag. Om "Här får du vara som du är" ges andra, mindre positiva tolkningar som t ex "Vem bryr sig?", skulle man kunna tänka sig att, ur Olympiaskolans perspektiv, mer svärmotiverade elever söker sig dit. Inslaget av tvångskultur skulle i så fall kunna bli påfallande på vissa program.

¹⁸ Om innebörden av kunskapskultur, jämför kap 1 sid 4.

¹⁹ Jfr Bilaga 2 Intervjuguide skolledare

ningen appellera till elevernas intressen och motivation. Detta menar vi är utmärkande för kunskapskulturen, till skillnad från tvångs- och beroendekulturerna som i högre grad litar till i förhållande till eleven yttre krafter som tvång och konkurrens.

Om de tre begreppen i loggan kan vi i informationsmaterialet "Bygg din egen utbildning" läsa att "kunskap" är skolans huvuduppgift och alla förbereds för högskola och arbetsliv, "kultur" finns i skolans vardag och alla deltar i kulturella aktiviteter, "känsla" ska präglade skolans klimat, alla har plats och får vara sig själva.

"De söker sig hit för att de vill vara sig själva. Här finns liksom ingen färdig profil eller identitet som man redan har, utan jag tror man utvecklar sin egen identitet och att vi har ett ganska fritt klimat att göra det och vi får nog den typen av ungdomar som är lite sökande, inte färdiga i sin roll... Och när vi träffar föräldrar speciellt så ser man ju då ofta att det är ganska intellektuella föräldrar, om man tittar nu på de teoretiska programmen, alltså föräldrar som vill att ens barn ska utvecklas fritt." (rektor för NV-programmet)

På Olympiaskolan får man vara sig själv – detta är en central aspekt av vad både skolledning och övriga aktörer avser med "Olympiaandan". "Att få vara sig själv" är uttryck för ett elevperspektiv och det som idag förknippas med Olympiaandan är i hög grad en skapelse av eleverna. "Eleverna har återerövat Olympiaandan", menar rektorn för ES-programmet.²⁰

Under det turbulenta 90-talet var användandet av begreppet Olympiaanda uttryck för en lärarnas nostalgiska längtan tillbaka till en svunnen tid, före målstyrning, kommunalisering och rektorsrotationer. Idag formuleras skolans anda av eleverna, vars definition skolledningen anammat för sin profilering och marknadsföring av skolan. Det humanistiska bildningsideal, som sitter i väggarna sedan flickskolans tid, är inte helt lätt att profilera på en marknad där teknik och ekonomi står högt i kurs. Tolkat i termer av Olympiaandan kommer humaniora, i Olympiaskolans version, att framstå som ett elevernas identitets- eller livsstilsprojekt. Att få vara sig själv innebär som projekt att bli medveten om sig själv som unik individ och att känna tillit och respekt för andra individer. Genom denna återerövring bekräftar eleverna sig själva som aktiva producenter av skolkulturens innehåll och innebörd.

²⁰ Denna person ingick inte i skolledningen under ht 2000, då vi gjorde intervjuundersökningen. På grund av att gymnasiechefen på halvtid engagerades som utredare för förvaltningen, gjordes en ny arbetsfördelning mellan programrektorerna och ytterligare en person rekryterades till skolledningen från och med vt 2001.

Olympiaandan som varumärke kan emellertid verka både lockande och skrämmande. Det är för osäkra elever tryggare att välja en skola med tydligare uniformering t ex vad beträffar klädstil eller med tydlig prestationssinriktning, menar rektorn för ES-programmet. Att få vara som man är, kan uppfattas som att man förväntas vara någon speciell. Det ställs underförstådda krav på att vara synlig, ha en tydlig identitet, vilket kanske inte är helt självklart för många ungdomar i 15- och 16-års åldern.

Olympiaandan innebär "att gå in i ett människokollektiv", medan t ex Tycho Braheskolans elever utgör "ett elit- eller spjutspetskollektiv", sammanfattar ES-rektorn.²¹ ES-programmet som är utlokaliserat till paviljonger ca 300 m från huvudbyggnaden är ett konkret exempel på "människokollektiv". Ett hundratal elever ingår här tillsammans med sina lärare i vad en av eleverna beskriver som "Paviljongfamiljen". Det gemensamma målet, den stundande teater- eller dansuppsättningen, bygger på förverkligandet av en gemenskap där alla är synliga och allas individuella insatser viktiga för kollektivet och helheten. Skolledningen diskuterar hur ES även lokalmässigt skulle kunna integreras och därigenom i högre utsträckning sätta sin prägel på skolan. Denna integrering skulle bli ekonomiskt mycket resurskrävande, på grund av de estetiska programmets speciella lokalbehov, men framstår som en angelägen fråga för skolan som helhet.

En annan viktig förklaring till varför eleverna väljer Olympiaskolan är, förutom behovet av synlighet, "att slippa karriärsvarianten", enligt rektorn för SP-programmet. Beroendekulturen frodas på andra gymnasieskolor menar han, men inte här. De elever och föräldrar som skolledningen vill nå med sitt budskap om Olympiaandan är de intellektuella för vilka kulturella intressen och individens personliga utveckling är viktiga aspekter på valet av gymnasieutbildning.

En skolkultur som präglas av elevernas beroende av kunskap som betyg och meriter är kanske inte den kultur som främst eller enbart utgör ett hot mot den profilerade skolledningen vill värna om. Utmaningen kommer också från elever som inte är intresserade av skola och undervisning. De beskrivs av gymnasiechefen med stor empati som "väldigt omogna och vilsna". Det finns på skolan en lång tradition av omhändertagande och personalen och lärarna är oerhört engagerade och tar hand om eleverna och bryr sig väldigt mycket. Men att förlita sig på denna tradition har visat sig inte vara tillräckligt. För att sätta gränser för dessa elever har skolledningen anställt en skolvakt, en före detta elev på skolan som på kvällarna

²¹ Tycho Braheskolan ligger granne med Olympiaskolan och är en gymnasieskola med bl a NV-programmets tekniska inriktning.

arbetar som diskotekvakt. Han känner väl till ungdomarna i Helsingborg och vill vara en positiv motbild mot kriminalitet och våld.

Skolledningen menar att den blandning av elever som alltmer kommit att sätta sin prägel på skolan är en tillgång. Olympiaskolan ska vara "en smältdegel" för elever med olika social och etnisk bakgrund, resonerar man. Denna vision är inte helt lätt att leva upp till. Eleverna på IVIK-programmet, framförallt vissa pojkar som har svårt att anpassa sig, blir ofta "dom", dom som är annorlunda och inte passar in i kunskapskulturen. Ur det perspektivet är det viktigt för skolan att få fler SP- och NV-klasser för att kunna upprätthålla Olympiaandan, menar skolledningen. Den tvångskultur som utvecklas i förhållande till t ex vissa elever på framförallt individuella program och i IVIK-klasserna får aldrig dominera över kunskapskulturen. Skolledningen insåg vikten av att hantera utmaningen från dessa elever i tid. Man valde då en lösning som inte bara bygger på tvång. Skolvakten är tänkt att, i ord och handling, kommunicera positiva förhållningssätt till eleverna. IVIK-eleverna fortsätter sedan i stor utsträckning till yrkesförberedande program på gymnasieskolor med större etnisk mångfald som Filbornaskolan och Rönnowska.

I intervjuerna med skolledningen får vi också exempel på hur inte enbart elevernas skiftande bakgrund, utan också skolbyggnaderna formar och präglar skolkulturen. Skolledningens vision handlar om att skapa en skola där både kunskap, kultur och känsla är grundpelare i undervisningen, som ska präglas av undersökande och reflekterande arbetssätt. De ljusa funktionalistiska lokalerna från 20-talet är emellertid långt ifrån ändamålsenliga när det gäller att utveckla pedagogiken mot mer elevstyrda former. Klassrummen utstrålar den förmedlingspedagogiska andan med läraren i katedern på podiet framför eleverna i prydliga bänkrader. Läroverkskulturen sitter i väggarna bokstavligt talat. Detta är skolledningen väl medveten om och har också agerat för mer funktionella planlösningar.

"Mitt mål det är ungefär att bygga ett jättelikt bibliotek på skolan och att alla institutionsböcker och allt finns inrymt i detta bibliotek. Lärarna skulle kunna träffas i biblioteket om man ville diskutera matematiklärarna emellan eller om lagen vill träffas...Problemet är bara det att nu har vi inte ett sådant bibliotek och vi fick inte heller bygga ett. Vi har gjort ett antal skrivelser ..."
(gymnasiechefen)

I väntan på eventuella utbyggnader löser skolledningen bristen på t ex grupprum, genom att varje arbetslag förfogar över ett visst antal klassrum och själva planerar verksamheten utifrån behoven av helklass – och gruppundervisning.

Personalen

Under våra intervjuer med sammanlagt tio lärare på SP-, NV-, ES- och BF-programmen, skolsköterska och skolvakt förmedlades olika bilder av Olympiaskolans kultur. En stor del av dessa olikheter kan tolkas som olikheter i synen på kunskap. I intervjuerna med framförallt lärarna är det två perspektiv som tydligt träder fram, nämligen kunskap som bildning och personlighetsutveckling kontra kunskap som ämneskunskaper.

De lärare som talar om kunskap i termer av personlighetsutveckling beskriver Olympiaskolan som en humanistiskt präglad skola, vars uppgift är att mobilisera elevens inre drivkrafter, motivation och intressen. Begreppen kunskap, kultur och känsla integreras och tillmäts alla stor betydelse för elevens utveckling.

”Jag tycker att skolans innersta kärna är att försöka utveckla människor för att få självförtroende, harmoni och tillit i detta och respekt för andra människor, det är det viktigaste.” (SP-lärare)

Känslan, som kommer till uttryck i formuleringen ”här får du vara som du är”, spelar en avgörande roll, enligt dessa lärares synsätt. En av lärarna berättar att många kristna söker sig hit och att skolan ”är en oas för kristna elever”, genom att här traditionellt finns en tolerans inför olika religioner och livsuppfattningar.

Skolans kulturprofil vilar i hög grad på Estetprogrammet. Kultur är emellertid inte enbart ett begrepp i loggan eller innehållet i ett program, utan alla elever oavsett program, ska erbjudas olika kulturella aktiviteter som valbara kurser. Kultur är, enligt en av lärarna, ”hur vi vill att människor ska vara i vårt samhälle”. Genom kulturella aktiviteter medvetandegörs och problematiseras olika förhållningssätt människor mellan.²² För dessa intervjupersoner handlar deras roll i skolan om, på ett övergripande plan, att utveckla kunskapskulturen. De engagerar sig också i oli-

²² Det är viktigt att skilja mellan kulturella verksamheter och kultur såsom vi använder det i begreppet skolkultur. Vi avser då organisationens kultur eller de grundläggande mönster som präglar människors informella kommunikation och sätt att vara och handla.

ka uppdrag och projekt som initieras av skolledningen eller lärarna själva.²³ Hoten mot kunskapskulturen är både inre och yttre. De inre hoten består av de elever som inte låter sig påverkas av kunskapskulturen, framförallt en del av eleverna på IVIK. Skolan har stora problem med att integrera dessa elever. Till de yttre hoten hör friskolorna och den konkurrens om elever som dessa givit upphov till. När skolan ställts inför kraven på profilering har lärarna olika förslag beroende på vilka ämnen eller program de representerar. Profiler som språkskola, skola för samhällsvetenskap med inriktning mot kultur eller skolan som samlar samtliga estetprogram under ett tak, är olika förslag till skolans framtida humanistiska inriktning.

Andra lärare ser kunskap som en i huvudsak intellektuell verksamhet. Av kunskap, kultur och känsla står kunskapen i fokus. Detta är ett synsätt som i hög grad sätter likhetstecken mellan kunskap och ämneskunskap och som tolkar de förändringskrav skolans ställts inför under 90-talet som uttunning, snarare än utveckling av ämnesundervisningen. Framförallt är man kritisk till införandet av arbetslag. Utvecklingen från ämnesinstitutioner till arbetslag betraktas av de mest kritiska som ämneskunskapernas successiva utarmning.

Enligt dessa lärares synsätt är kunskap i hög grad en intellektuell verksamhet som leds av "den gode läraren", den karismatiske pedagogen med gedigen ämneskunskap och som brinner för sitt ämne. Motorn i kunskapsprocessen är det kritiska tänkandet, något som får stå tillbaka i den moderna undervisningens betoning på projektarbete och elevers självständiga men okritiska sökningar i databaser.

"Vi har jobbat med projekt sedan 70-talet och vi har byggt upp sedan tidigare grupp-timmar då man kunde träna eleverna i kritisk läsning och bildanalys. Alltihop det där. Men det är vi oerhört långt ifrån idag. Idag så pratar man väldigt mycket om projektarbeten, men man kan inte utveckla det med någon större kvalitet." (SP-lärare)

När det gäller yttre hot mot skolan och undervisningen är, enligt dessa lärare, den största boven i dramat utbildningspolitiska beslut om kommunaliseringen av skolan och bristen på pedagogisk kompetens i skolans politiska styrning. De inre hoten utgörs av att skolledningen och lärarna så lättvindligt accepterat denna nya skolpolitiska diskurs. Projekt har blivit ett honnörsord, inte bara i undervisningen av elever utan också för lärarna. Lärarna förväntas engagera sig i olika typer av uppdrag vars inriktning kanske överensstämmer med kommunal- eller förvalt-

²³ 38 olika uppdrag finns presenterade i skriften *Kunskap, Känsla, Kvalitet, Olympiaskolan 1999-2000*.

ningspolitiska ambitioner men vars koppling till själva undervisningen är mer tveksam, enligt dessa kritiska lärare. Lärarnas engagemang i olika uppdrag, i synnerhet om samma person har flera olika projekt igång, för också det negativa med sig att lärarna engagerar sig i det ena och andra istället för att vara närvarande för eleverna, menar en annan intervjuperson.

En stridsfråga på Olympiaskolan under 90-talet har således varit den pedagogiska utvecklingen. Traditionella synsätt har ställts mot nya, mer elevaktiva metoder med läraren som handledare. På BF-programmet har man kommit långt i utvecklingen av nya arbetsformer. Om detta i första hand är beroende av skolledningen eller av elevernas bristande motivation inför traditionella undervisningsformer, är emellertid en öppen fråga.

Olympiaandan, en viktig aspekt av skolans externa anpassning till inte minst marknadens krav på profilering verkar internt integrerande, dock inte genomgående. Den grupp lärare som inte kan identifiera sig med den utveckling skolan nu genomgår, menar att Olympiaandan tillhör en förgången tid. En tid då de teoretiska programmen utgjorde ett betydligt mer dominerande inslag. Det fanns då, fram till mitten av 90-talet, fem SP-klasser på Olympiaskolan och skolan hade ett mycket gott rykte som gymnasieskola i Helsingborg.²⁴

Flertalet av våra intervjupersoner bland personalen ser emellertid möjligheter i den förändring Olympiaskolan nu genomgår. En del av dem har själva gått på skolan och sedan medvetet sökt sig hit som nyutexaminerade lärare. En del av de intervjuade har eller har haft sina egna barn på skolan.

Flickskolans bildningsideal, ett uttryck för humanistiska kunskapsformer som det kvinnliga komplementet till manliga kunskapsområden som teknik, ekonomi, naturvetenskap har genom Olympiaandan som skolans nya självbild omstöpts till kunskap, kultur och känsla i skolan som "människokollektiv", en tydlig profilering mot kunskapsförmedlingen i skolan som "elit- eller spjutspetskollektiv", menade en av lärarna och numera också rektor på ES-programmet.

²⁴ De lärare som är kritiska till den utveckling som skolan genomgår i och med målstyrning och kommunalisering, ser med saknad tillbaka på perioden då C-J Wassholm var rektor (år 1979-94). Wassholm efterträddes på rektorsposten av P-O Lindberg, som stod inför den utmanande uppgiften att inleda förändringsarbetet på Olympiaskolan. P-O Lindberg avgick redan 1997 och efterträddes av nuvarande rektor/gymnasiechef Ingemar Thorén.

Eleverna

Åtta elever på SP-, ES- och BF-programmen har intervjuats om hur de ser på sin skola och sin utbildning. Samtliga elever beskriver Olympiaskolan i termer av att "här får man vara som man är". Vilken innebörd ges då denna formulering av olika elever?

För ett par av eleverna på SP-programmet framstår Olympia som alternativet till pluggskolorna. En av eleverna berättar hur han först valt NV-programmet med teknisk inriktning på Tycho Braheskolan, men tappat intresset.

Vi gick igenom en sida och präntade in det, man fick inte ifrågasätta, ett plus ett är två, men varför en händelse blir som den blir gick inte att diskutera. (SP-elev)

På Olympiaskolans samhällsprogram är pedagogiken annorlunda, här är ifrågasättandet och diskussionen ett viktigt inslag i undervisningen, menar han. Eleverna accepterar inte lärare som föreläser i katedern och inte visar en vilja att kommunicera med eleverna.

En av de intervjuade eleverna på ES orkade inte plugga längre utan valde att ägna sig åt teater, ett val som hon är mycket nöjd med. Hon och de övriga eleverna på ES är viktiga aktörer i förhållande till en annan aspekt som av eleverna anses skilja skolan från andra gymnasieskolor, nämligen den friare klädstilen. "Man ser direkt om någon kommer från Olympia, speciellt ettorna går in för det väldigt mycket med sin klädstil", menar en av eleverna. På andra skolor har eleverna väldigt lika klädstil, ingen vill sticka ut och utmärka sig. I matsalen, som är gemensam för Olympiaskolans och Tycho Braheskolans elever, är det tydligt vilka elever som går var. Man skiljer dem på kläderna, menar eleverna. Även lärarna är mer bohemiska på Olympia än på andra skolor.

Att se annorlunda eller personlig ut är kanske främst esteternas projekt, men även elever på de andra programmen hakar på.

"Det är nog bara för esteter, de är ju lite annorlunda och de är verkligen sig själva och så, så vågar vi andra också..." (BF-elev)

Olympiaandan betyder också öppenhet, menar en av de elever som bytt gymnasieskola.

”Alla jag pratade med här verkade mycket trevligare och öppnare än när man pratade med dom på andra skolan. Dom vänner som jag nu har skaffat mig, det är sådana som gått på Olympia, så kallade Olympianer.” (SP-elev)

Ute på stan känner Olympianerna igen varandra och umgås gärna. Men Olympianerna är långt ifrån en homogen grupp ungdomar. Blandningen av elever med olika social och etnisk bakgrund är en utmaning för eleverna.

”Jag tror att det (Olympiaanda) innebär att det är en stor tolerans och respekt mellan olika människotyper. Det finns en invandrarlinje, en förberedande linje för dom som inte kan svenska, så att dom ska klara av gymnasieutbildning. Det finns olika program med olika nivåer och olika samhällsklasser. Det känner jag. Att det finns olika samhällsklasser på skolan...Så att jag tror att Olympia handlar om tolerans.” (SP-elev)

Eleverna beskriver också hur de upplever en tydlig segregation mellan olika program. Denna är rumslig i bemärkelsen att olika program håller till på olika ställen i skolan. Esterna är utlokaliserade och har endast matsalen gemensam med de övriga eleverna. De intervjuade ES-eleverna talar om sig och sina lärare som ”Paviljongfamiljen”. Här känner alla alla och ingen är anonym. Gemenskapen är, enligt programrektorn, en viktig förutsättning för den skapande verksamheten som bygger på trygghet och tillit i gruppen. Alla måste ta ansvar, allas insats är viktig.

Men även eleverna på SP och BF berättar att de inte umgås över programgränserna, trots att de befinner sig i närliggande byggnader. Den rumsliga segregationen kan sägas både symbolisera och befrämja den mentala. På BF utgörs gemenskapen elever emellan av klassgruppen. Eleverna på SP känner att de inte har någon kontakt alls med vare sig IV eller IVIK. De diskuterar också segregeringen som en åtskillnad mellan svenskar och invandrare. Här måste någonting göras för att skapa naturliga ”mötesplatser” menar en av eleverna. Om hon vore gymnasiestef, skulle hon som första projekt ta itu med segregationen genom att försöka involvera invandrareleverna i t ex religionsundervisningen på alla program.

Det framstår i intervjuerna som om eleverna utvecklat olika syn på kunskap. För eleverna på SP är kunskap ”allmänbildning”, med betoning på intellektuell utveckling. Det handlar om att ”kunna förstå, argumentera för och emot, ta konsekvenser”. Eleverna på ES ser på kunskap som estetisk utveckling. Intresset för dans eller teater är en viktig drivkraft samtidigt som den undervisningen kompenserar för en del av den mindre engagerande undervisningen i teoretiska ämnen. BF-eleverna talar om kunskap som en transportsträcka till arbetslivet, ”man måste ju

ha utbildning annars kommer man ingenstans". Olika kunskapsintressen, olika skolkulturer inom samma skola, inom olika program och förmodligen också inom samma program – finns det då någonting som förenar Olympiaskolans elever? Ja, de delar berättelsen om Olympia som en skola där "man får vara sig själv", en skola där man värdesätter olika klädstilar och där pluggskolan känns förlegad. Att välja Olympiaskolan innebär inte bara ett val av utbildning och program, utan också i väldigt hög grad ett val av livsstil.

Sammanfattning

Den skolkultur som möter oss på Olympiaskolan är delvis ett arv från flickläroverket, delvis också en kultur i utveckling. Kravet från skolpolitiskt håll på profilering har gjort att samtalet om vad skolan står för och vad den ska stå för i framtiden är angeläget. Vilken profilering ska skolan utveckla? Språkskola, kulturskola, estetskola? Vilka konsekvenser medför denna profilering? Vilka elever och föräldrar vänder vi oss till? Vem vill vi vända oss till? Detta är frågor som innebär en balansgång mellan skolans traditioner och marknadstänkandets krav på lansering av verksamheten.

En viktig komponent i skolans nuvarande profilering är berättelsen om "Olympiaandan". Denna anda fokuserar personlig utveckling men också individers sätt att vara som medmänniskor och medborgare. Att vara elev på Olympiaskolan innebär att vara individ i "ett människokollektiv", till skillnad från "elit- eller spjutspetskollektiven" på andra gymnasieskolor, menade en av lärarna. Individens personlighetsutveckling är skolans alternativ till individuell karriärutveckling i utbildningssystemet och samhällsmedborgaren alternativet till individen som aktör på olika marknader.

I informationsskrifterna och i intervjuerna med skolledningen är det tydligt hur denna anda, som uttolkats av eleverna, används i syfte att svara mot de skolpolitiska kraven på profilering av skolan på en marknad där olika gymnasieskolor, kommunala såväl som friskolor, konkurrerar om eleverna. Den är således ett uttryck för skolkulturens externa anpassning till en förändrad omgivning, där humaniora i sig inte har samma självklara position som under flickläroverkets tid, utan måste stöpas om i en mer senmodern version som individuellt identitets- eller livsstilsprojekt.

Olympiaandan som berättelse om skolan verkar också internt integrerande. Flertalet av intervjupersonerna i skolledningen, personalen och bland eleverna be-

skriver skolan och identifierar sina olika roller med utgångspunkt i denna anda. Eleverna, oavsett vilket program de går på, delar berättelsen om att "här får man vara som man är". De elever som svårligen låter sig integreras, för dem har skolan anställt en skolvakt som ska utgöra en god mänsklig förebild. Att skolvakten finns på skolan är också en signal från skolledningen, inte minst till föräldrarna, att man tar hoten mot de humanistiska värdena på allvar.

I intervjuerna med personalen blir det tydligt att Olympiandan är en berättelse i förändring. För en del av intervjupersonerna är Olympiandan en företeelse från en svunnen tid, en berättelse om skolan som den en gång var, innan målstyrning, kommunalisering och rektorsrotationer. Lärarna resonerar om betydelsen av att ta på sig olika uppdrag och det framgår av deras resonemang att detta är ett sätt att signalera identifikation med eller avståndstagande till den utveckling gymnasieskolan nu genomgår. Flertalet intervjupersoner delar emellertid elevernas beskrivningar av skolan som "här får man vara som man är" och skolledningens tolkning, som innebär att skolan genom denna anda erbjuder alternativ till individualism och karriärtänkande.

Andra artefakter som byggnader och klädstil framträder tydligast i intervjuerna med skolledningen och med eleverna. Skolledningen brottas med det faktum att läroverkskulturen bokstavligen sitter i väggarna. Den funktionalistiska skolbyggnaden från slutet av 20-talet är ljus och välkomnande på ett nästan uppsluppet sätt, i jämförelse med det före detta gossläroverkets, Nicolaiskolans, traditionsstyngda sekelskiftesarkitektur. Byggnaderna har emellertid en planlösning som är anpassad till förmedlingspedagogiska praktiker, snarare än de mer elevstyrda undervisningsformer skolledningen vill uppmuntra. En annan lokalfråga är hur esteterna ska kunna närmare integreras med de andra programmen. Estetprogrammet, skolans flaggskepp vad avser loggans "kultur och känsla", är utlokaliserat till paviljongbyggnader några hundra meter från huvudbyggnaden. Detta gör att de riskerar bli en skola i skolan, istället för ett program i skolan. Trots denna lokalmässiga isolering, är eleverna på ES viktiga förebilder. I intervjuerna med eleverna beskrivs hur Olympiaskolans elever utmärker sig genom sin klädsel, ett sätt att klä sig som gör individen synlig. Detta i motsats till den uniformering som eleverna menar utmärker elever på andra gymnasieskolor. Både sättet att klä sig och att vara gör att Olympianer, före detta Olympiaelever, känner igen varandra på stan. Även lärarna är i elevernas ögon mer bohemiskt klädda på Olympiaskolan.

Eleverna talade om sin skola som en skola som utmärks av öppenhet och tolerans. Som främlingar eller gäster på skolan upplevde vi påtagligt denna öppenhet.

Skolledning, personal och elever, samtliga bjöd in oss och ställde gärna upp på intervjuer och samtal. Vårt val av Olympiaskolan som representerande kunskapskulturen har, menar vi, i hög grad bekräftats av våra intervjuer och observationer i klassrum och personalrum. Det finns också en del intervjupersoner som ställt sig kritiska till vårt val och menar att kunskapens (ämneskunskapens) roll är ifrågasatt. Deras kritiska reflektioner över kommunal och lokal skolutveckling och förändring förtjänar också att tas till vara i samtalet om skolans framtida positionering och profilering.

6. Ett aktörsperspektiv på skolans organisation och ledning

Relationerna mellan skolkultur och skolledarskap framstår, i tider av genomgripande samhälls- och utbildningspolitiska förändringar, som alltmer spänningsfyllda. Under flickläroverkets tid präglades elevsynen och kunskapssynen, som vi diskuterat i kapitel 4, av ett bildningsideal definierat av borgerligheten och dess position i samhället. Skolledarskapet var i stor utsträckning kulturbundet och skolledningen förväntades agera som förvaltare av läroverkskulturen.²⁵ Idag när begrepp som samhällsklass blir mer problematiskt att definiera och mångkulturalism är ett centralt begrepp i den politiska diskursen,²⁶ råder det inte samma konsensus kring frågor om kunskap, bildning och kulturellt kapital. Skolledarskap förväntas nu resultera i utveckling och förändring, snarare än förvaltning.

Olympiaskolans tradition som flickläroverk har under årens lopp ställts inför stora utmaningar som övergången till undervisning av både pojkar och flickor år 1963, gymnasieskolans genomförande (Lgy 70), den nya gymnasieskolan (Lpf 94). Organisatoriskt-kulturella utmaningar under 80- och 90-talen har också präglats, i termer av Schein (1985), verksamhetens interna integration och externa anpassning. Som exempel på skolkulturella interna utmaningar kan nämnas breddningen av programutbudet. På Olympiaskolan finns numera studieförberedande, yrkesförberedande, individuella program och IVIK-klasser. Denna breddning har inneburit större heterogenitet vad beträffar elevers sociala och etniska bakgrund och därmed också höjt benägenheten till segregation mellan olika program. En annan utmaning utgör rockaden av personer på skolledartjänsterna i Helsingborg under

²⁵ Det är viktigt att särskilja läroverkskultur och hur vi i vår studie använder begreppet kunskapskultur. Medan läroverkskulturen utmärks av strikt ämnesindelning, lärarna som autonoma ämnesspecialister, det enhetligare urvalet av elever från högre samhällsklasser osv, menar vi med kunskapskultur mer övergripande förhållningssätt till lärandet som kunskapens värde i sig.

²⁶ Jfr Utvecklingen från industrisamhälle till kunskapssamhälle, belyst t ex genom industriproduktionens sjunkande andel av BNP, vilket gör de traditionella definitionerna av arbetarklass och borgerlighet problematiska eller mindre relevanta för analysen av stratifiering i det senmoderna kunskaps- eller informationssamhället.

senare delen av 90-talet. Den har medfört att traditionen att rektorerna varit trogna sin tjänst fram tills pensioneringen brutits. Mellan åren 1929-1994 hade skolan fyra olika rektorer och dessa innehade sin rektorstjänst mellan 10 och 22 år. Under 90-talet var tjänsten som gymnasiechef/rektor besatt av tre olika personer.²⁷ Arbetslagsorganisationens genomförande år 1998 innebar också, som framgår av vår intervjustudie, en stor utmaning av den traditionella läroverkskulturen med sin starka fokus på ämnen och ämneskunskaper.

Högt på skolledningens agenda står idag den externa anpassningen till strukturella och utbildningspolitiska fenomen som mål- och resultatstyrning, kommunalisering, utbyggnaden av den kommunala gymnasieskolan i grannkommunerna,²⁸ samt kommunens stora satsning på friskolor. Skolan som organisation förväntas idag vara ett mer öppet system, mottagligt för påverkan utifrån i form av nya läroplaner, kvalitetskontroller, omstruktureringar på kommunal nivå, elevers skiftande preferenser, konkurrensen gymnasieskolor emellan etc.

Vad innebär då dessa utmaningar för hur skolledarskap bedrivs i den kunskapskultur som Olympiaskolans representerar? Hur betraktar och uppfattar de olika aktörerna – skolledare, personal, elever och föräldrar – skolledarskapet och hur det utövas?

Skolledningen

Olympiaskolans ledning bestod höstterminen 2000 av gymnasiechef och tre programrektorer. Tillsammans bildade de skolans ledningsgrupp. Sedan vårterminen 2001 har ledningsgruppen utökats med ytterligare en rektor, då gymnasiechefen är tjänstledig på halvtid för ett utredningsuppdrag vid förvaltningen. När vi under höstterminen intervjuade ledningsgruppen bestod den således av fyra personer. Den nytillträdde rektorn har senare intervjuats enskilt i egenskap av både rektor och lärare på ES-programmet.

Gymnasiechefens mål är att ledningsgruppen ska fungera som ett team. Ordförande i gruppen är en av rektorerna, samma rektor som under vt 2001 på halvtid vikarierar för gymnasiechefen. Ledningsgruppen sammanträder en förmiddag i veckan. På dagordningen står både strategiska och operativa frågor, även om de senare tar mycket tid i anspråk, för mycket tid, anser rektorerna. I gruppen finns

²⁷ Jfr not 24 sid 34 angående skolans rektorer under 90-talet

²⁸ Detta är extra känsligt i Helsingborg som traditionellt haft en hög andel elever i gymnasieskolan som kommer från närliggande kommuner (ca 40%).

en tydlig delegering av ansvar och uppgifter. De tre rektorerna ansvarar för NV-, SP- och ES- respektive BF- programmen. De ansvarar också för kontakten med arbetslagen och för utvecklingssamtal med de lärare som ingår i respektive arbetslag. Rektorerna upplever sin arbetsbörda som tung och hinner inte i den utsträckning de skulle vilja besöka arbetslagens möten och diskutera med lärarna.

Två av de tre rektorerna är kvinnor, gymnasiechefen är man. Två av rektorerna är gifta med varandra. I gruppen är man överens om att det är viktigt med både kvinnor och män i skolledningen. Män och kvinnor har olika och kompletterande perspektiv på tillvaron, menar gymnasiechefen, som från sin förra rektorstjänst har positiva erfarenheter av dubbelt ledarskap tillsammans med en kvinnlig kollega. En av de kvinnliga rektorerna menar, att det kanske inte är så mycket könsskillnaderna som skillnader i egenskaper som gör att de som individer i gruppen kompletterar varandra bra. De utgör en väl fungerande ledningsgrupp, även om de samtidigt beklagar den ständiga tidsbristen. En av rektorerna skulle önska att ledningsgruppen fungerade mer som bollplank i olika frågor än som jourgrupp för akut problemlösning.

Till rektorerna har gymnasiechefen delegerat kontakten med arbetslagen. Skolan har nio arbetslag inkluderande i stort sett samtliga skolans lärare. Ett av lagen utgörs i huvudsak av elevvårdspersonalen, läs- och skrivcentrum samt resurscentrum. Detta lag ska fungera som en stödgrupp till de andra åtta. I varje arbetslag finns en samordnare. Dessa bildar tillsammans en samordnargrupp som sammanträder med skolledarteamet en gång i månaden. Samordnargruppens sammansättning ser olika ut från läsår till läsår eftersom samordnarfunktionen roterar i arbetslagen. Arbetslagen träffas 1,5 timme i veckan på schemalagd tid.

Tanken bakom arbetslagen är, från skolledningens sida, att utveckla skolan från en "korvstoppningsmaskin" med eleverna som konsumenter av kunskap till ett "helhetstänkande" med eleverna som aktiva producenter av kunskap. Ämnesinstitutionerna träder då i bakgrunden för arbetslagens ämnesöverskridande samarbete. Arbetslagen är sammansatta av lärare i olika ämnen som gemensamt ansvarar för vissa klasser och elevgrupper. De har ett totalansvar för en elevgrupps utbildning, fostran och omsorg.

När arbetslagen infördes var det på initiativ av skolledningen, men detta sammanföll i tiden med kommunalpolitiska direktiv som uppmanade skolorna att organisera sin verksamhet i arbetslag. Införandet av arbetslag kopplades samman med en övergripande löneöversyn som gav de deltagande skolornas lärare löneökningar i snabbare takt än de övrigas.

Den beskrivna ledningsorganisationen kan tolkas som en hierarkisk modell med gymnasiechefen högst upp, sedan ledningsgruppen, samordnargruppen, arbetslagen, enskilda lärare och längst ner eleverna. Gymnasiechefen värjer sig emellertid mot denna tolkning och menar att den hierarkiska bilden är "ideologiskt orättvis". I hans modell av skolan är eleverna i förgrunden, bakom dem finns lärarna som driver eleverna mot skolans vision, bakom eller runt omkring finns stödgrupper, varav en är skolledningen vars viktigaste uppgift är att styra och organisera verksamheten mot visionerna.

En av huvudtankarna bakom modellen är betydelsen av delegering och att så många som möjligt tar del av skolans utveckling. Gymnasiechefen vill gärna tona ner sin egen roll som skolledare till förmån för rektorerna, samordnarna och alla de lärare som ansvarar för olika uppdrag. "Om ni går ut idag och frågar personalen vem som styr Olympiaskolan, får ni nog blandade svar", säger gymnasiechefen som också har en uttalad och genomtänkt filosofi för sitt sätt att leda.

"Min ledningsfilosofi är bland annat då, och det tycker jag är oerhört viktigt, det är att dela ut ansvaret så långt som möjligt. Helst ska hela personalen känna att "jag har ett särskilt ansvar som ingen annan på den här skolan har och om jag inte utvecklar detta så kommer inte skolan att utvecklas". Någonstans måste, tycker jag, målet vara att ge så många som möjligt ansvar." (gymnasiechef)

Gymnasiechefen avgränsar i huvudsak sitt arbete till "att arbeta mot rektorerna och mot förvaltning och politiker". Den främsta interna uppgiften som gymnasiechef är att få en fungerande ledningsorganisation. Han ser inte på sin chefsroll som enbart förvaltare, utan vill leda och styra utvecklingen. Det är hans jobb "att tala om åt vilket håll båten ska färdas". Det är rektorernas uppdrag är "att se till att organisationen på fartyget fungerar".

När det gäller hans tolkning av det externa uppdraget kan detta sammanfattas i två aspekter, dels "se till att politikernas mål uppfylls", dels värna om den frihet skolan av tradition haft när det gäller att välja medel. I förhållande till förvaltning och politiker gäller att uppfylla de mål som läroplaner, skolplaner formulerar. I detta avseende har han samma förhållningssätt som vilken VD som helst. "Jag kan liksom inte köra färdriktningen åt ett helt annat håll, om kunden, det vill säga samhället, kräver att jag ska köra, ha färdriktningen åt ett visst håll."

Det viktigaste för gymnasiechefen när det gäller skolutvecklingen sammanfattar han med ordet frihet. Han betonar emellertid att kampen för att bevara hand-

lingsutrymmet ständigt pågår. De krav och förslag som kommer från förvaltningen är inte sällan i otakt med hur verksamheten utvecklas lokalt. Gymnasiechefen efterlyser en öppnare dialog mellan skolledningarna och kommunen. "Tillit går att läsa från båda hållen", får inte skolorna förtroendet att utveckla sin verksamhet på sina egna premisser, sker heller ingen skolutveckling. Förvaltningens ambitiösa idéer och goda exempel från andra skolor kan inte oproblematiskt planteras in överallt. "Det är viktigt att man följer upp att vi verkligen gör det vi ska göra. Men hur vi gör det, det är vår sak. Annars fyller inte jag någon funktion", menar han.

Ytterligare ett agerande som kan tolkas som ett misstroende från politikernas sida i förhållande till de kommunala skolorna är, menar han, den politiska kraftsamlingen att locka friskolor till kommunen. Friskoleetableringen sker utifrån argumentet att konkurrens höjer kvaliteten, men detta kan ifrågasättas om konkurrensen inte sker på lika villkor.²⁹

Den förändrade skolledarroll ledningen idag upplever att de måste förhålla sig till, beskrivs av gymnasiechefen som en övergång från administrationen av en "regelkultur" till att leda och utveckla en "tankekultur".³⁰ Tankekulturen utmärks av "innehållsrationalitet", till skillnad från regelkulturens "formrationalitet". Verksamheten formas efter situationens verkliga krav och mål och bygger på en professionell dialog. Gymnasiechefen ser sig själv som ledare av denna tankekultur. Vi kan sammanfatta hur han ser på sin roll i skolledningen som dels utrikesminister med uppdrag att hantera relationerna till framförallt gymnasieförvaltningen, dels har han det övergripande personalansvaret. Som ledare och chef för personalen menar han att den absolut svåraste frågan är : Hur reagerar grupper eller hur läser man signalerna för att förstå grupper på rätt sätt? Denna fråga illustrerar, menar vi, rektorsrollens förändring från enbart formellt chefskap till ledarskap.³¹

Den organisationsstruktur skolledningen utvecklar kan beskrivas som en teamorganisation med inslag av projektorganisation. Teamorganisationen karakteriseras, enligt Granström (2000) av följande aspekter:

²⁹ Ett viktigt stöd har de kommunala gymnasieskolorna i gymnasieförvaltningens chef Mats Rydby som arbetar för att stödja och inspirera till kvalitetsutveckling i de kommunala skolorna.

³⁰ Se bilaga 3.

³¹ Liknande syn på förändringar i skolledarrollen beskrivs av Stålhammar (1984), som menar att det skett "en tyngdpunktsförskjutning från formellt positionsbundet chefskap till ledarskap i social-psykologisk bemärkelse" (a. a. s 269).

- Horisontellt ansvarstagande, dvs varje deltagare i teamet eller arbetslaget står på samma ansvarsnivå.
- Problem – och uppgiftsstyrning, dvs det är de aktuella uppgifterna gruppen står inför som styr lagets gemensamma arbete.
- Grupp-specifika lösningar, dvs varje enskilt arbetslag har ledningens förtroende att lösa uppgifterna på sitt sätt.
- Fokus på gruppens gemensamma arbete, dvs deltagarna i arbetslaget ska tillsammans ta itu med det gemensamma ansvar man har för undervisning och elevvård.

Gymnasiechefens beskrivning av den tankekultur skolan strävar mot innehåller i hög grad dessa karakteristiska drag. Som skolledning har de framförallt ansvar för, förutom övergripande målsättnings- och resursfrågor, samordningen och sammanhållningen mellan de olika teamen som i sin tur har ett totalansvar för sina respektive elevgrupper. En viktig ledningsuppgift i teamorganisationer är emellertid, att motverka att teamen eller arbetslagen blir autonoma enheter med svag koppling till och förankring i organisationen som helhet.

Teamen är således en fast gruppering av lärare som tillsammans ansvarar för specifika elevgrupper. På Olympiaskolan finns även inslag av grupper som bildas för specifika ändamål, grupper med speciella uppgifter. Flertalet av skolans 38 olika uppdrag genomförs av enskilda lärare, endast ett fåtal genomförs i grupp.³² De som utför dessa uppdrag har utsetts för att de är kompetenta och lämpliga, enligt gymnasiechefen. Detta sätt att organisera verksamheten kan beskrivas som ett inslag av projektorganisation. Granström (2000) benämner motsvarande organisationsstruktur matrisorganisation, som bl a karakteriseras av:³³

- Horisontell ansvarsfördelning och problemlösning med vertikal ordergivning, dvs ledningen fördelar arbetsuppgifterna till de mest kompetenta, men deltagarna i den utsedda gruppen löser uppgiften tillsammans.
- Uppgifts- eller projektinriktning, dvs inom ramen för en viss tid ska de som tilldelats ansvar för en viss uppgift presentera en lösning.
- Problemen styr lösningarna, dvs nya och kreativa lösningar uppmuntras av ledningen.

³² Uppdragen beskrivs i skriften *Kunskap, Känsla, Kvalitet* Olympiaskolan 1999-2000

³³ Granström (2000) benämner således denna struktur matrisorganisation, vi har valt benämningen projektorganisation.

- Organisationens uppgift går före individernas behov, vilket till exempel kan leda till att de som anses mindre kompetenta och inte utses för specifika uppdrag hamnar vid sidan om.

Projektorganisationen ger ledningen flexibilitet resurs- och personalmässigt, samtidigt som personalen ges möjlighet att använda och utveckla sin kompetens. Faran med denna typ av organisationsstruktur kan, som redan påpekats i punkten ovan, vara att vissa medarbetare blir utan uppgifter, för att de inte själva vill eller för att de inte platsar i förhållande till organisationens mål och arbetssätt. Samtidigt kan det finnas personer som tar på sig flera uppdrag och därmed riskerar utbränning. Hälften av Olympiaskolans lärare är engagerade i den här typen av verksamhet, var fjärde i mer än ett uppdrag. Uppdragen gör de enskilda lärarna synliga på ett sätt som är nytt i skolans värld. Lärarens engagemang i olika uppdrag kan också tänkas ha betydelse i de individuella löneförhandlingarna. Vi finner i intervjuaterialet praktiska exempel i enskilda lärares beskrivningar av hur de hänvisar till sitt engagemang i olika projekt under lönediskussioner med ledningen. En förvånande iakttagelse från vår sida är emellertid att intervjupersonerna, i skolledningen och även bland lärare, framställer den individuella lönesättningen som oproblematiske x i förhållande till den traditionella kollegialiteten lärare emellan.

Team- och projektorganisationer är nya inslag i skolans traditionellt hierarkiska organisationsstruktur. Hur upplever då personalen de organisationsförändringar som tränger sig på i övergången från regel – till målstyrning?

Personalen

Den mest genomgripande organisationsförändring som initierats av nuvarande skolledning är införandet av arbetslag. Det är nu ett par år sedan de infördes och lagen har i varierande grad funnit sina former för samarbete. Det motstånd mot arbetslag som funnits hos en del lärare har övergått i ett accepterande och intervjupersonerna säger att de trivs med kollegerna i laget. Den hösttermin då arbetslagen genomfördes, hade skolledningen bestämt att arbetslagen skulle bygga på programstrukturen och även vilka lärare som skulle ingå i vilka lag. Detta har föranlett en del kritik och att en del intervjupersoner känner att de inte kunnat påverka det praktiska genomförandet, även om de hade deltagit i de förberedande diskussionerna under vårterminen.

I intervjuerna har vi bitt lärarna utvärdera förtjänster och svagheter med arbetslagsreformen. Till förtjänsterna hör ett tydligare fokus på eleverna.

”Dom vinster jag ser i arbetslaget som jag tycker vi har gjort bra är att dom elever som är arbetslagets blir sedda på ett helt annat sätt. Och det ger en atmosfär som är en förutsättning för flera av eleverna. Och att dom ser att vi lärare pratar med varandra. Dom sociala vinsterna är oerhört stora.” (SP-lärare)

Även som lärare upplever de stora fördelar med arbetslagen. Arbetslagsmötena ger möjligheter att diskutera svåra elever, som man inte tycker att man kommer vidare med på egen hand. En annan fördel är att med arbetslaget som bas, får lärarna en starkare förhandlingsposition i förhållande till skolledningen än som enskilda lärare.

För flera av de intervjuade lärarna framstår arbetslagen som ”det bästa systemet” att organisera verksamheten, men det finns naturligtvis också kritiska röster. Ett överdrivet behov av konsensus inom laget kan verka bromsande för lärare som har nya idéer. En del av intervjupersonerna hävdar att de förankrar idéerna hos den ansvariga rektorn, innan de tar upp dem i arbetslaget.

”Jag kan känna att skulle jag ta upp en sak här (i arbetslaget) så skulle jag få mothugg från en hel del och det skulle bli tungt och tufft och jag skulle få svårt att reda ut det. Men om jag gick hit här (till rektorn), skulle jag få stöd. Och känna att nu vet jag det och i alla fall att ah ha, nu har jag dem bakom ryggen. Och så skulle jag vara mer förberedd och kunna ta diskussion här, för då visste jag att där kan jag nog, skulle jag kunna hämta stöd om det skulle köra ihop sig här. (NV-lärare)”

Vidare finns synpunkter på att ”arbetslagen är slutna för varandra”. Detta är en svaghet i just teamorganisationen, som till skillnad från projektorganisationen, bygger på fasta grupperingar. Det är svårt att nå kolleger i andra lag och samverkan över lagen är begränsad. Detta kan drabba samarbetet om eleverna. Klasskonferenserna har ersatts av konferenser i enskilda arbetslag och dessa omfattar inte elevernas samtliga lärare. Diskussionerna i arbetslagen har också ersatt diskussioner med hela kollegiet och den direktinformation som skolledningen förmedlade till samtliga lärare. En intervjuperson upplever det som att det nu införts två beslutsnivåer, mellan rektor och lärare, som inte fanns tidigare och syftar då på samord-

nare och arbetslag. Detta har påverkat den enskilde lärarens position i förhållande till skolledningen.

”Dom värdena som funnits i att vara lärare...dom har man fjärmats sig ifrån nu, sedan mitten av 90-talet. Medan man tidigare hade en mycket större närhet till skolans rektor och mig som lärare. I en hel del fall så var det jag som var suverän, det var inte rektorn som var suverän utan det var JAG i vissa fall också. Allt det där har ju medfört att min roll som lärare den har ju både i organisationen och i mitt förhållande till eleverna, den har ju totalt förändrats.” (SP-lärare)

Läraren ovan upplever således den nya ledningsorganisationen som betydligt mer hierarkisk i jämförelse med den tidigare mer platta organisationen, platt i bemärkelsen att den byggde på en tydlig arbetsdelning och en outtalad överenskommelse, ett osynligt kontrakt, mellan rektor och lärare som garanterade aktörernas autonomi.

En annan aspekt som framförts är att arbetslagsorganisationen försvårar ämnesutveckling. De starkaste kritikerna hävdar att det lett till ett sämre innehåll i undervisningen genom ”ämnesinstitutionernas död”. Det material som tidigare fanns tillgängligt för samtliga lärare i ämnet, är det nu ingen som underhåller och uppdaterar på samma sätt som när det fanns ansvariga för ämnesinstitutionerna. En av intervjupersonerna uppfattar att för den enskilde lärarens del har tryggheten i ämnesidentiteten och därmed i lärarrollen gått förlorad. Detta är förmodligen en viktig del av förklaringen till det motstånd lärarna upplever inför att arbeta i lag. Speciellt tydligt framkommer detta i intervjuerna med lärare som beskriver sig som ”ensamseglare” i arbetslaget.

En av lärarna i arbetslagen har det övergripande ansvaret för laget. Denna samordnarfunktion roterar inom arbetslaget vart annat år. Samordnaren ansvarar också för kontakterna med skolledningen. En halvdag i månaden träffas samordnarna från de nio lagen tillsammans med skolledningen. Den stora fördelen med dessa möten är att samordnarna har möjlighet att träffa varandra. Vad pågår i de andra arbetslagen? Hur gör de? Detta är formellt sett den enda kontaktytan lagen emellan och därför oerhört viktig. Under dessa möten diskuteras hur verksamheten på skolan ska bedrivas och olika förslag från arbetslagen. En del av samordnarna tycker att mötena i alltför stor utsträckning behandlat information från skolledningen till arbetslagen och för lite frågor på initiativ från arbetslagen. Det är också av avgörande betydelse att dagordningar till mötena kommer ut i god tid, så att sam-

ordnarna har möjlighet att inhämta arbetslagets synpunkter. Det vilar ett stort ansvar på samordnarna att föra informationen vidare till arbetslaget. I teamorganisationen har samordnarna en nyckelposition vad gäller kommunikationen mellan olika aktörer.

Skolledningens policy är att delegera och fördela ansvar till så många lärare som möjligt. Skolan har 38 uppdrag på gång och ungefär hälften av lärarna medverkar i dessa olika utvecklingsprojekt. Delegerat ansvar är delat ansvar, enligt gymnasiestefen. En fjärdedel av lärarna har tagit på sig mer än ett uppdrag. Det har framgått av lärarintervjuerna att nyanställda lärare tar på sig fler projekt än de äldre. Den ojämna fördelningen mellan medarbetare och uppdrag kan utgöra en svaghet i projektorganisationen. Vissa platsar inte och andra riskerar utbränning (Granström 2000). Några av lärarna har berättat om hur de periodvis känt sig överbelastade. I en intervju med en av de elevvårdansvariga i lag 9 uttryckte intervjupersonen, att hon uppfattar det som att många lärare är stressade och överbelastade, att "de är alltid på väg". En annan fråga som kommit upp angående projektverksamheten är att en av intervjupersonerna efterlyste strategier för uppföljning och återkoppling till kollegiet av avslutade projekt. Vad händer med frågor sedan de penetrerats i projekten?

Oavsett organisationstruktur har ledningen en mycket central funktion, i såväl team- som projektorganisationen (Granström 2000). Intervjupersonerna har tillfrågats om hur de uppfattar ledningsgruppen. Styrkor och svagheter i deras sätt att leda skolan sammanfattas kort i påståendena nedan.

Styrkor:

Ledningen är demokratisk och "utdelar inte diktat".

De ser till elevernas bästa.

De hanterar det yttre trycket bra, dvs kraven från politiker och förvaltning.

De är vakna inför problem och arbetar förebyggande.

De är stöttande och tillåtande i förhållande till personalen.

Personerna i ledningsgruppen kompletterar varandra på ett bra sätt.

Svagheter:

De saknas i vardagen vid kaffeautomaten!

Tidsbrist och för hög arbetsbelastning gör att de inte har möjlighet att besöka arbetslagen så ofta som lärarna skulle önska.

De bildar sin egen grupp. Vad sysslar de med som tar så mycket tid i anspråk?
Skolledningen deltar ej i undervisningen.
Otydliga i vissa beslut, t ex rekrytering av ny personal.
Vissa i skolledningen är mindre öppna för flexibla lösningar.

Intervjupersonerna har ibland svårt att diskutera ledningens styrkor och svagheter. Om de inte har några direkt personliga erfarenheter att relatera till, beskrivs ledningen i termer av de formulerade visionerna och målen i arbets- och handlingsplanerna. När det gäller stödet till personalen är det främst de intervjupersoner som själva tagit kontakt med skolledningen som finner den stödjande. Vad beträffar ledningens svagheter kan dessa sammanfattas i de ouppfyllda förväntningarna på rektor som kollega och de olika uttrycken för ett visst avstånd mellan ledning och personal.

Personalen har också tillfrågats om hur de uppfattar skolledarna som enskilda ledare och deras olika roller i ledningsgruppen. Gymnasiechefen beskrivs av en av intervjupersonerna som visionären i ledningsgruppen.

”Han är visionär. Han undervisar i svenska, filosofi och religion. Det tycker jag, han är väldigt präglad av dom ämnena...Det handlar väldigt mycket om visioner, existentiella funderingar...(SP-lärare)

Han anses också vara ”grym på att organisera” och intresserad av pedagogisk utveckling, ett faktum som förmodligen bidragit till att skolledningens pedagogiska grundsyn är tydlig för de intervjuade i personalen. Gymnasiechefen anses ha en lägre profil än sin föregångare på posten.³⁴ ”Han säger att han leder ledningsgruppen som leder skolan”, säger en av intervjupersonerna som inte är helt klar över ledningens arbetsdelning.

Till gymnasiechefens kanske mindre starka sidor hör enligt vissa att han är otydlig och ”borde gå ut mer officiellt med vad han tänker och tycker.” Andra, som gärna sett att han tagit ut svängarna mera, menar att han är försiktig och ”vågar nog inte driva det han innerst inne kanske vill”. Han uppfattas av de som tar kontakt med honom som en lyhörd och stimulerande samtalspartner, men är samtidigt den person i skolledningen som är minst känd bland personalen.

Det är rektorerna som ansvarar för den direkta kontakten med personalen och detta avspeglar sig tydligt i intervjuerna. Intervjupersonerna kommenterar dem

³⁴ Jfr not 24 s 34 angående rektorer under 90-talet.

mer som personer. De uppfattas som "lätta att prata med" och som "goda lyssnare". De är övertygande i sitt sätt att leda skolan genom att "de vill förändringen själva". De uppfattas som positiva människor som har "lätt till ett skratt". SP-rektorn beskrivs av många som entreprenören i ledningsgruppen. Rektorn för NV-programmet och tillika gymnasiechef på halvtid, beskrivs som en mycket skicklig administratör, den som "levererar rätt bakgrundsmaterial" och har koll på de övriga i ledningsgruppen. Av de lärare som inte uppskattar de förändringar skolan genomgått på senare år, beskrivs rektorerna i mer negativa termer som alltför domnanta, de är alltför drivande och engagerade i skolans verksamhet.

Två av rektorerna arbetar halvtid som lärare, BF-rektorn och ES-rektorn.³⁵ Detta ger dem en fördel, genom att de har en naturlig koppling till eleverna och lärarna i de program de ansvarar för. Att de undervisar betraktas av intervjuad personal som mycket positivt och svarar mot kraven på skolledningens större närvaro i vardagen, i klassrummen och i personalrummen. Nackdelen med undervisning på halvtid kan vara, som en av dem påpekar, att de genom sin tydligare programidentitet har svårare att inta ett övergripande perspektiv på skolans hela verksamhet.

Eleverna

Om skolans kulturella profil bärs upp av esteteleverna, så kan vi konstatera att eleverna på Samhällsprogrammet bär upp en annat profilområde, nämligen elevinflytandet. Elevrådet, som har en stark formell ställning genom att eleverna är i majoritet i skolans styrelse, intresserar i första hand elever från SP och NV, menar elevrådsordföranden. De intervjuade eleverna på BF säger sig inte veta vad elevrådet sysslar med och de tycker att elevrådet borde informera mer om sin verksamhet. Esteterna tycker inte att de kan göra sina röster hörda och ser ingen mening med att skicka representanter till elevrådet. Eleverna på IV och IVIK är förmodligen ännu mer utanför.

"Det är mindre intresse från dom. Om man kommer in i deras klassrum så är det mycket frånvaro. Dom känner sig utanför. Dom är lite för sig själva."
(elevrådsordföranden)

³⁵ Den senare var inte programrektor när vi gjorde intervjun med ledningsgruppen ht 2000.

Skolans styrelse följer vissa formella ramar och det kan av eleverna uppfattas som "lite dött". Betydligt mer angelägen är verksamheten i elevrådet, åtminstone enligt elevrådsordföranden.

"Olympiaskolans elever har mycket mer energi än många andra skolor. Vi har mer att säga till om. Bara en sådan sak som skolfoto. Det är olika på olika skolor, men vi har hand om det helt själva. När vi får katalogen och den ska granskas, då är det jag som ska skriva på den och godkänna, medan på andra skolor så måste skolledningen granska. Då känner man att Olympiaskolans elever har större ansvar. Vi får mer ansvar, dom litar på oss." (elevrådsordföranden)

"Jag tycker det är helt kanon att jobba med elevråd på denna skolan för att man vill, man får stöd i allting", sammanfattar han. Även om inte rektorerna håller med i en fråga som drivs av eleverna, får de ändå igenom sina krav. Rektorn för Samhällsprogrammet ger dem mycket hjälp och stöd. Och detta stöd behövs. Engagemanget från elevernas sida "går i vågor", ena terminen är det många som ställer upp, just nu är det få. De som går tredje året brukar dra sig ur, ett och tvåor är mer intresserade.

"Ett stort problem just nu är att folk inte engagerar sig. Som det är nu så är det samma nästan som sitter med i elevråd, skolans styrelse, elevforum. Det hade varit bättre om det hade varit helt olika, mer spridning." (elevrådsordföranden)

Elevdemokrati är ett tema som kommer igen i nästan samtliga elevuppsatser i klass SP 2B.³⁶ Att eleverna har möjligheter till stort inflytande i skolans styrelse uppskattas. Det är den reella elevmakten som är ifrågasatt. Varför är det så svårt att engagera eleverna i kårarbetet? En av elever har ett konkret förslag.

"Jag skulle vilja höra vad eleverna har ändrat på i skolsystemet!"

Eleven efterlyser en bättre återkoppling och uppföljning av beslut. Om ingenting ser ut att hända förlorar eleverna till slut intresset. Det är också viktigt, för att engagera nybörjarna, att berätta vad tidigare elever engagerat sig i och lyckats driva igenom.

³⁶ Eleverna i tre klasser på NV-, SP- och BF-programmen har skrivit uppsats om skolans ledning, jfr kap 3 s 19.

De intervjuade eleverna på de olika programmen är, förutom elevrådsordförande, inte engagerade i elevrådet men menar att de har inflytande i klassrummet. De flesta lärare är lyhörda för elevernas åsikter. Eleverna har ofta synpunkter på vilken typ av prov de vill ha, muntliga eller skriftliga, då har de ofta möjlighet att påverka redovisningsformerna. En av intervjupersonerna påpekar hur viktigt det är med variation, både i undervisningen och i examinationen. Lärare som bara vill föreläsa är inte välkomna. Likaså kan eleverna bli trötta på för många projektrapporteringar. Variation är bäst, menar de.

Klassråd förekommer i de flesta klasser. Eleverna påpekar hur viktigt det är att klassråden är förberedda. Bäst resultat uppnås om klassen bestämmer tid en vecka innan, så att alla har hunnit fundera över vilka frågor som bör tas upp.

Eleverna i SP 2B skriver många positiva kommentarer om skolan och de värden den står för, som elevdemokrati, öppen och vänlig stämning mellan lärare och elever. Gemenskap elever emellan, som är en annan central värdefråga, diskuteras av en av eleverna.

”En annan viktig sak som är lite negativ med Olympia är att den berömda ’gemenskapen’ inte riktigt är så bra som många lärare och skolledningspersonal framhåller. Gemenskapen i klasserna är överlag bra, men mellan programmen känns det som att ”segregationen” är stor. Man umgås sällan med personer på andra program. En orsak till detta är att det finns så få aktiviteter på skolan. På rasterna skyndar man sig upp i klassrummet för att tillsammans med klassen lyssna på musik eller spela kort. Om det funnits gemensamma utrymmen med t ex biljardbord, pingisbord etc hade nog elever från olika program umgåtts på ett annat sätt.”

Segregationen mellan olika program diskuteras i flera av SP-elevernas uppsatser. Detta verkar vara en fråga som skulle kunna engagera många elever i arbetet i elevrådet och i skolans styrelse.

Uppfattningarna om skolledningen är mycket positiv. Rektorer, de som eleverna oftast träffar, upplevs som mycket positiva och engagerade. Rektorer på ES och BF undervisar på programmen och det är ett stort plus i elevernas ögon, i bemärkelsen att eleverna upplever att de har en förståelse för hur just deras situation gestaltas. Speciellt uttrycks detta av de intervjuade ES-eleverna. Dessa elever har endast intervjuats inte skrivit uppsatser, det har däremot BF 1A. De 18 uppsatserna från eleverna i BF 1A innehåller många positiva omdömen om programrektorn. Hon är den enda kontakt eleverna haft med skolledningen. De flesta uppskattar att hon också är lärare på programmet, vilket naturligtvis gör henne

mer synlig också som rektor. Men att kombinera rektors- och lärarrollerna är inte alltid helt lätt.

”Vår rektor nu hon har lektion med oss en gång i veckan, som hon kommer till när hon kan och om hon kan så får vi sluta tidigare för hon ska alltid på möte. Hon verkar vara en upptagen person.”

Några av BF-eleverna skriver att de inte har en aning om vad rektor gör och de skulle heller aldrig kunna tänka sig att arbeta som rektor. Men det finns undantag.

”Om jag vore rektor skulle jag vara glad, därför att jag tycker det verkar vara ett roligt arbete. Man får bestämma över något stort.”

Vad dessa elever skulle önska sig mest av sin rektor är att hon var mer ute i klassrummen, framför allt för att kolla lärarnas arbete. Det är också viktigt att kolla hur eleverna trivs och att lyssna på deras synpunkter.

”En rektor ska inte alltid ta lärarnas parti bara för att de är jobbkompisar!”

En av BF- eleverna har skrivit en reflektion över en idealrektor och betonar betydelsen av rektors synlighet och tydlighet i sitt agerande.

”Någon som verkligen gör gott för skolan och eleverna, för undervisningen och trivseln, någon som visar sig och står helt rent för vad han/hon gör.”

En av eleverna betonar också betydelsen av att rektor i alla lägen prioriterar det interna arbetet med lärare och elever. De frågar eleverna skulle arbete med som rektorer är i övrigt trivsselfrågor, bättre lokaler, fler datorer, kortare skoldagar. Flera av BF-eleverna skriver att de trivs mycket bra på skolan.

22 elever i SP 2B har skrivit uppsatser om skolledning. Dessa uppsatser innehåller också många positiva omdömen om programrektorn. De uttrycker, liksom BF- eleverna, ett stort förtroende för rektorn som person. Det är viktigt, skriver en av eleverna, att rektorer inte uppträder som ”höga chefer”.

”Min programrektor, däremot, har en mer oformell och avslappad attityd när han vandrar längs våra korridorer.”

Av intervjuer med SP- eleverna framgår också rektorns popularitet.

”Han (SP-rektorn) är väldigt, väldigt bra. Man kan prata ”tjena, läget” med honom och så där och samtidigt är han väldigt professionell så jag tycker jättemycket om honom...Tro inte att han är sådan som sitter på kontor hela tiden. Han är ute och svänger överallt. Kommer och svänger in i vårt klassrum och så säger han någonting och svänger vidare.”

Samtidigt förekommer det ofta i uppsatserna att eleverna ändå efterlyser mer kontakt mellan rektorn och verksamheten i klassrummen. Att ”svänga” och ”svänga vidare” är kanske trevligt, men eleverna önskar sig också att rektorn besökte dem på lektionerna. Att komma och knacka på dörren, säga sitt ärende och sedan gå, räcker inte. Eleverna vill att skolledningen skaffar sig en större inblick i vad som sker i klassrummet, kanske speciellt kollar lärarnas arbete. Lärarna och undervisningen är viktiga frågor för eleverna, så viktig att de skulle prioriteras om de själva vore rektorer.

”Mest tid skulle jag lägga på att ordna bra lärare, som kan motivera eleverna att gå i skola. Det är bra nu också, men det skulle kunna bli ännu bättre.”

NV-eleverna har inte skrivit uppsatser som de andra båda klasserna. De 25 eleverna har kortfattat försökt svara på de frågor vi formulerade som uppsatsämnen. Det är helt tydligt att de inte funnit frågor om skolledning och rektorsrollen speciellt intressanta eller angelägna.

Liksom BF- och SP- skriver flertalet NV-elever, med få undantag, att de är nöjda med sin programrektor. Hon är ”hjälpssam och rar”. Något som imponerat på eleverna är att hon vet vad de heter när de tar kontakt med henne. NV-eleverna är nöjda med sin skolledning och skulle inte själva agerat annorlunda.

”Jag skulle göra det samma som NV-rektorn, SP-rektorn och gymnasiechefen.”

”Skolledarna är glad och positiva. De brinner för sitt jobb och gör allt för att vi ska må bra och trivas.”

”Jag hejar alltid på NV-rektorn om jag stöter på henne. Det är en skön, jordnära kontakt...Gymnasiechefen har sjyst humor & inställning när han pratar i aulan, annars har jag inget större utbyte av honom.”

En av eleverna önskar sig ännu ”positivare och pratsammare” rektorer, men eleverna verkar annars över lag mycket nöjda med dem. Liksom eleverna på de andra

programmen önskar också NV-eleverna att rektorerna gjorde mer klassrumsbesök och tog reda på vad eleverna tycker och om de trivs. Rektors närvaro i undervisningen behövs, inte minst för att se till att undervisningen bedrivs på rätt sätt, att alla lärare för en dialog med eleverna och skapar trivsel i klassrummen.

Föräldrarna

En enkät med frågor om skolledningen har lämnats till föräldrarna i tre klasser på NV-, SP- och BF-programmen.³⁷ Svarsfrekvensen är låg (42%) och fördelar sig på klasserna enligt följande:

BF 1A – 15 av 21 familjer
SP 2B – 9 av 25 familjer
NV 1A – 7 av 27 familjer

Endast BF-klassen med en svarsfrekvens på 71% håller måttet när det gäller representativitet. Vi har, trots det höga bortfallet i SP- och NV-klasserna, valt att redovisa klassvis i tabellform hur föräldrarna svarat på frågorna i enkäten.

Tabell 3. *Hur nöjd är du med skolan?*

	BF	SP	NV
Mycket nöjd	2	2	1
Nöjd	9	3	5
Varken eller	2	3	1
Missnöjd	1		
Mycket missnöjd			

Majoriteten av de föräldrar som besvarat enkäten är nöjda eller mycket nöjda med skolan. Flera skriver i de öppna frågorna att de har svårt att besvara frågan utifrån egna erfarenheter, men deras dotter/son trivs mycket bra och då är de själva också nöjda.

³⁷ Se bilaga 1.

Tabell 4. *Hur många gånger har du träffat skolans rektor?*

	BF	SP	NV
7-10 ggr			
5-6 ggr			
2-4 ggr	1	2	2
1 gång	4	2	1
Aldrig	9	4	4

Som framgår av tabellen ovan är kontakterna mellan skolledning och föräldrar inte speciellt vanligt förekommande. De föräldrar som haft kontakt med rektor har haft det för att deras barn befunnit sig i en situation där hon eller han velat byta program eller kurs. Vi har dragit slutsatsen att eleverna i gymnasieskolan, till skillnad från eleverna i de grundskolor som också ingår i undersökningen, själva sköter sina rektorskontakter utan inblandning av föräldrarna. I intervjuer och uppsatser beskriver flera av eleverna sina egna personliga kontakter och möten med skolledarna.

Tabell 5. *Har du någon gång själv tagit kontakt med rektor?*

	BF	SP	NV
Ja		1	
Nej	14	7	7

Endast en förälder säger sig själv tagit kontakt med rektor. Övriga sammankomster har skett på formell väg på skolans initiativ i form av föräldramöte, Öppet hus etc.

Tabell 6. *Hur nöjd är du med rektors sätt att leda skolan?*

	BF	SP	NV
Mycket nöjd			
Nöjd	5	3	5
Varken eller	4	5	2
Missnöjd			
Mycket missnöjd			

Föräldrarna i BF- klassen har valt att i hög grad hoppa över denna fråga. En del av dem kommenterar att de inte kan besvara frågan, eftersom de inte direkt har några erfarenheter av denna. Liksom i den tidigare frågan om tillfredställelsen med skolan, är de nöjda med skolledningen om deras barn är nöjda. De positiva tongångarna i elevintervjuer och uppsatser omfattas således även av föräldrarna.

Tabell 7. *Har du som förälder något inflytande över skolans verksamhet?*

	BF	SP	NV
Ja	8	2	2
Nej	5	4	4

Hälften av föräldrarna besvarar denna fråga positivt. De fick också en följdfråga om på vilket sätt detta inflytande utövas. Mest frekventa svar är genom lärare, föräldraföreningen, föräldramöten och genom personlig kontakt. Att skolan har en föräldraföreningen är intressant. Det är förmodligen en unik företeelse i gymnasieskolans värld.³⁸

Föräldrarna fick också en öppen fråga om vad de menar kännetecknar en bra rektor. Nedan följer en sammanställning med citat ur enkäterna.

BF - föräldrarna:

- saklig, ärlig, tar tag i problem, bra lyssnare
- bra arbetsledare som skapar god arbetsmiljö
- kan ta och ge kritik och diskutera med eleverna
- positiv och framåtriktad
- ställer upp för eleverna
- agerar som ledare
- hjälper till då problem uppstår
- skapar ordning och reda

SP-föräldrarna:

- god arbetsledare, kreativ, skapar motivation, har goda samhällskontakter

³⁸ OFF, Olympiaskolans föräldraförening, har målsättningen "att tillsammans med skolans personal och elevrådet skapa en så positiv skolsituation som möjligt." Föreningen fungerar som remissinstans i skolfrågor, uppmuntrar skolans föreningsliv, bidrar till att hålla igång skolfrukosten och ger ekonomiskt stöd till t ex studieresor och utbytesverksamhet, samt anordnar föredrag och inspirationsmöten för föräldrar, elever och personal.

- engagerad i skola och ungdomar
- förmedlar positiva budskap
- skiljer på rätt och fel och stämmer i bäcken
- skapar bra stämning och en mobbingfri skola
- god pedagog, har undervisningserfarenhet och elevkontakter
- flexibel och lyhörd

NV-föräldrarna:

- lyssnar på eleverna
- ute på skolan och lyssnar på eleverna, kontaktar föräldrar vid behov
- skapar positivt arbetsklimat och är en föregångare och förebild
- anställer kompetenta lärare, prioriterar eleverna, har problemlösningsförmåga
- tydlig, beslutsam, kommunicerar väl, stimulerar till goda arbetsprestationer
- lyhörd för förändringar, höjer kraven på eleverna

De aspekter som betonas av föräldrarna handlar i hög grad rektors arbetsledande funktion och sociala och socialpsykologiska kompetenser. Hon/han förväntas vara en bra arbetsledare som skapar ett positivt arbetsklimat. Föräldrarna påpekar också vikten av att rektor har bra relationer till eleverna, stöttar och hjälper. De statliga och kommunala kraven på skolutveckling är inte speciellt uttalade hos föräldrarna, men förekommer möjligen i önskade egenskaper som "framåtriktad", "lyhörd för förändringar", "föregångare".

Sammanfattning

Temat för detta kapitel var hur skolans olika aktörer beskriver och uppfattar skolans organisation och ledning. Sammanställningen av olika aktörsperspektiv bygger på sammanlagt 27 intervjuer med skolledarna, personalen och eleverna, 65 elevuppsatser samt en enkätundersökning bland föräldrarna i tre klasser på BF-, SP- och NV- programmen.

Den organisationsstruktur skolledningen håller på att genomföra benämner vi, i termer av Granström (2000), teamorganisation. I gymnasiechefens modell över utvecklingen från "regel –" till "tankekultur" (bilaga 3) betonas inslag som är karakteristiska för denna typ av organisationsstruktur som uppgiftsorientering, horisontellt ansvarstagande, grupp-specifika lösningar. Teamstrukturen är emellertid inte renodlad utan innehåller också inslag av projektorganisation, i bemärkelsen

att lärare utifrån kompetens och engagemang tilldelas olika typer av uppdrag för skolans utveckling. Ungefär hälften av skolans lärare är involverade i 38 olika uppdrag. De negativa effekterna av projektorganisationen kan vara att medarbetare engageras i olika hög grad och somliga kanske inte alls, vilket kan leda till utbrändhet alternativt utanförskap. Intervjuerna med personalen visar på tendenser i denna riktning, då vissa periodvis känt sig överbelastade och andra uttrycker avstånd till skolans verksamhet.

Ansvar för skolans ledning vilar främst på gymnasiechefen som tillsammans med fyra programrektorerna bildar en ledningsgrupp. Gymnasiechefen säger sig arbeta främst mot rektorerna och gymnasieförvaltningen. Till rektorerna har han delegerat ansvaret för arbetslagen. Arbetslagen har i sin tur ansvar för sina respektive elevgruppers undervisning och omsorg. Lagens relativa autonomi är viktig för personalens upplevelser av och möjligheter att forma och påverka sitt arbete. Samtidigt är det en viktig uppgift för ledningen att motverka att arbetslagen blir autonoma i bemärkelsen att kopplingarna till verksamheten blir lidande.

Vid intervjuerna med lärarna framkom att införandet av team, samordnare och ledningsgrupp inneburit att relationerna mellan rektor och enskilda lärare förändrats. Från att tidigare ha upplevt en hög grad av autonomi i förhållande till skolledningen, uppfattar nu en del lärare att flera mellanliggande instanser gör organisationen mer hierarkisk. Majoriteten av de intervjuade lärarna är emellertid positiva till arbetslagsorganisationen och menar att det är bästa sättet att organisera skolans verksamhet. De pekade på fördelar som helhetsperspektivet på eleverna genom det ämnesöverskridande lärarsamarbetet. Eleverna blir sedda som individer i mycket högre utsträckning än tidigare. En av nackdelarna med arbetslagen som fasta grupperingar är att det inom dem kan utvecklas kommunikationsmönster, som innebär att man blir mer eller mindre öppna för nya idéer. Om konsensus i alla lägen värnas, bromsas kreativitet och flexibilitet inför nya idéer och lösningar. En av de citerade lärarna förankrar först sina förslag hos rektorerna innan han vågar presentera dem i sitt arbetslag. Det gäller att ha ryggen i förhållande till kritiska kolleger. En annan problematisk aspekt är att tryggheten i lärarrollen genom lärarnas ämnesidentitet kan vara svår att upprätthålla, speciellt för lärare som i sitt arbetslag är ensam företrädare för sina ämnen. Det ämnesöverskridande samarbetet i arbetslagen förutsätter att den enskilde läraren i identitetshänseende omdefinierar sin lärarroll. Denna problematik kanske borde uppmärksammas mer, det kan annars bli onödigt svårt för den enskilde som lämnas ensam med sin frustration.

I teamorganisationen vilar det ett stort ansvar på arbetslagets samordnare när det gäller att företräda arbetslaget vid samordnarnas möten med skolledningen. De har även en viktig funktion när det gäller att föra information och beslut från dessa möten vidare till kollegerna i arbetslaget. Denna uppföljning och återkoppling till arbetslagen är av varierande kvalitet, beroende på det intresse och det engagemang samordnaren uppstår för sin uppgift. Ett uttryck för att kommunikationen kan brista är t ex att några av intervjupersonerna saknar de tidigare personalmötena, då hela kollegiet diskuterade tillsammans och skolledarna informerades lärarna direkt, utan mellanhänder.

Den främsta svaghet som personalen tillskriver skolledningen är att de saknas vid kaffeautomaten. De vardagliga, mer informella kontakterna med skolledarna skulle möjligen motverka en del av det avstånd man kan uppleva mellan personal och ledning. Vad i hela fridens namn sysslar ledningen med som tar så mycket tid i anspråk, undrade en av de intervjuade och han är förmodligen inte ensam om sina reflektioner.

Till skolledningens styrkor hör att de uppfattas som en demokratisk ledning som sätter elevernas intressen i centrum. De är öppna för dialog, även om det ibland tycks vara långt mellan de personliga samtalen mellan ledare och medarbetare. Trots det beskrivs skolledarna ofta i positiva termer som stöttande och lyhörda.

Eleverna har mycket positiva bilder av sina skolledare. Dessa bilder har de förmedlat i intervjuer och i uppsatser. Liksom lärarna saknar de skolledarna i vardagen. De skulle behöva vistas mer i klassrummen och kolla hur lärarna undervisar.

I SP-elevernas uppsatser diskuterades elevinflytandet. Olympiaskolan har gett eleverna stor formell makt genom att de utgör majoritet i skolans styrelse. Den reella makten är däremot ett problem, menar eleverna. Att engagera elever i alla klasser för att utse elevrådsrepresentanter och representanter till styrelser och grupper av olika slag, är periodvis väldigt svårt. En av eleverna skriver i sin uppsats att hon saknar återkopplingen av besluten och hur dessa omsatts i praktiken. Detta är en viktig aspekt av elevinflytandet som ofta glöms bort, nämligen att de goda exemplen inte förmedlas till nybörjarna, som istället förväntas uppstå ett engagemang i elevrådsfrågor utan att ha någon inblick i arbetet. En annan aspekt som diskuteras av eleverna är segregationen mellan olika program. Gemenskapen är en värdefråga som, i olika skepnader, dyker upp i flera uppsatser. Detta tycks vara en fråga som skulle kunna ge den uppslutning för elevkårsarbete som många säger sig sakna.

För eleverna är skolledarna i första hand människor, inte enbart personer i chefsbefattningar. De bedöms också utifrån sina personliga kvaliteter som trevliga,

engagerade och de uppträder på ett personligt sätt i förhållande till eleverna, menar de.

Föräldrarna har bidragit med sina synpunkter vad gäller skolans ledning i en enkät som sändes hem med eleverna i klasserna BF 1A, SP 2B och NV 1A. Enkäten besvarades endast av 42% av föräldrarna i dessa klasser. Med ett så tunt underlag kan vi inte dra några slutsatser om föräldrarna i dessa klasser och deras inställning till skolledningen. Vi har ändå valt att redovisa svarsfrekvenserna klassvis. Flertalet av dem som svarat anger att de inte har några erfarenheter från egna kontakter med skolledningen, de svarar istället utifrån hur de upplever att deras barn trivs i skolan. Denna brist på egna kontakter är förmodligen en av de viktigaste anledningarna till den låga svarsfrekvensen.

En slutsats är att flertalet av de föräldrar som svarat är nöjda eller mycket nöjda med skolan och skolans ledning. Flera av dem påpekar att de inte utgår från egna erfarenheter i sina bedömningar, utan från det faktum att deras barn trivs på Olympiaskolan. Kännetecknande för en bra rektor är att han eller hon är en bra chef och ledare för personal och elever. Föräldrarna uttrycker inga tydliga krav på skolutveckling, men väl på en psykosocial miljö som gör att eleverna och lärarna upplever glädje i arbetet. Det är värt att notera att det är trivseln, inte i första hand betyg och prestationer, som är föräldrarnas kvalitetskriterium. Föräldrarna ger således i enkäten uttryck för en mycket pragmatisk syn på skolledning – trivs barnen i skolan leds den på ett bra sätt.

7. Skolledarskap i kunskapskulturen

Humanistisk bildning som livsstilsprojekt är titeln på denna studie av Olympiaskolans kultur och skolledning. Titeln är ett uttryck för hur vi tolkar den skolkultur som präglar skolan idag. Olympiaskolans verksamhet är på många sätt väl förankrad i flickläroverkets humanistiska bildningsideal och traditioner. Detta avspeglas i skolans rykte som språk- och estetskola, dess position som gymnasieskola med humanistisk inriktning och dess programinnehåll. Utmaningen för skolans ledning har sedan mitten av 90-talet bestått i att ge denna inriktning en slagkraftig profil, för att konkurrera på en marknad där både kommunala gymnasieskolor och friskolor slåss om eleverna och där skolorna kvalitetsmässigt, som en effekt av marknadstänkandet, bedöms efter i vilken utsträckning de kan locka till sig elever.

Begreppet skolkultur fokuserar aspekter som avser lärande och sociala relationer i förhållandet mellan skolan som institution, lärare och elever. Vi skiljer då mellan tre olika typer av kulturer som skiljer sig åt genom att de på olika sätt och i olika utsträckning präglas av komponenterna tvång, beroende och kunskap.³⁹ I våra empiriska studier utgår vi från Scheins (1985) definition av organisationskultur som organisationens mjukstrukturer. Dessa kan förstås som grundläggande mönster i organisationens sätt att förhålla sig till sin omgivning (extern anpassning), integrera sina olika aktörer (intern integration), formulera mål och visioner, samt uttrycka sig i arkitektur, språk, berättelser (artefakter).

Olympiaskolan representerar i vår studie den skolkultur som vi definierat som kunskapskultur. Utmärkande för kunskapskulturen är att kunskapens egenvärde, kontra tvångs- och nyttoaspekterna, träder i förgrunden. Denna kultur bygger på en positiv människosyn som innebär att eleven förväntas vara bärare av en inre motivation och nyfikenhet, som det är pedagogens uppgift att locka fram och stimulera.

Olympiaskolan som kunskapskultur präglas av det bildningsideal som sitter i väggarna sedan flickläroverkets tid. I flick- och pojkläroverken, vars olika inrikt-

³⁹ Jfr figur 1: Tre skolkulturer, kapitel 1 s 8.

ning och utbildning byggde på teorier om könen särart, uppfattades humanistiska bildning i hög grad som ett kvinnligt komplement till manliga naturvetenskaper och teknik. Bildning är ett begrepp som fångar den människo- och kunskapssyn som vi menar utm arcker Olympiaskolan än idag, även om begreppet i sig inte förekommer i skolans skrifter. Med bildning avser vi personlighetens mångsidiga utveckling, intellektuellt, kulturellt, fysiskt och socialt. Bildning omfattar således hela människan och hennes utveckling, till skillnad från utbildning och sn ev ämnes- eller yrkesspecialisering. Denna syn på kunskap har länge präglat läroplanerna för både grund- och gymnasieskolan, men i den utbildningspolitiska diskurs som idag dominerar  r den långt ifrån självklar. I den konkurrensutsatta skolan ligger det förmodligen närmare till hands att profilera sin verksamhet genom prestations- och betygskriterier.

Olympiaskolan ger i informationsskrifter och arbetsplaner på olika sätt uttryck för ett humanistiskt förhållningssätt, som innebär dels att eleven som individ har ett v erde i sig, dels att eleven ska ges möjlighet och frihet att utvecklas i olika avseenden som individ och som samhällsvarelse. "Här får du vara som du är"  r ett uttryck vi flera gånger stött på både skriftligt och muntligt under vår vistelse på skolan. Formuleringen uttrycker elevernas tolkning av vad som utm arcker skolan i jämförelse med andra skolor i Helsingborg och den definierar vad som av olika aktörer beskrivs som "Olympiaandan". I intervjuerna med rektorerna menade en av dem att Olympiaandan  terer ovrats av eleverna, efter att under några  r under 90-talet varit ett lärarnas uttryck för en nostalgisk längtan tillbaka till tiden innan kommunalisering, målstyrning och rektorsrotationer.

Eleverna är således aktiva producenter av skolandan. Att få vara som man  r, associeras inte enbart till elevernas val av utbildning. Det handlar också i hög grad om ett val av livsstil. Ett uttryck för livsstilsperspektivet  r elevernas diskussioner om den fria kl adstilen som utm arcker skolans elever och lärare. Kl adstilen tolkas av eleverna som en protest mot den uniformering och likriktning som de menar utm arcker andra gymnasieskolor. På så sätt har den humanistiska bildningen, i Olympiaskolans tappning, blivit ett elevernas identitetsprojekt. Skolledningen har i sin profilering av skolan använt sig av detta elevperspektiv och också, vilket  r en viktig aspekt, marknadsfört den humanistiska utbildningen inte som det komplement den tidigare betraktades som, utan som ett alternativ till marknadst ankandets individualism och karri arinriktning.

Den organisationsstruktur som utvecklas på Olympiaskolan har vi i termer av Granström (2000) benämnt som teamstruktur. Denna utm arcks av en betoning på

uppgiftsorientering, horisontell arbetsdelning och grupp-specifika lösningar. Teamen eller arbetslagen infördes för ett par år sedan av den nuvarande skolledningen och har nu, enligt våra intervjupersoner bland personalen, för de allra flesta blivit ett accepterat sätt att arbeta. Arbetslagsorganisationen innebär att den traditionella synen på kunskap som ämneskunskap och läraren som ämnesspecialist har fått ge vika för en strävan mot ett ämnesövergripande samarbete lärare emellan. Arbetslagen har ett totalansvar för sina respektive elevgrupper.

Olympiaskolan har kommit en bra bit på väg i denna utveckling av teamorganisationen, i synnerhet om vi jämför med de båda grundskolor som också ingår i vår studie. Detta är förvånande, eftersom vi förväntat oss att införandet av arbetslag skulle gå långsammare och möta större motstånd på gymnasieskolan. En av orsakerna till att Olympiaskolan kommit så långt kan vara att skolkulturen i hög grad överensstämmer med teamorganisationens människosyn. I en teamorganisation har arbetslagen eller teamen ett totalansvar, vilket är i linje med skolans helhetsperspektiv på eleven. Det ämnesövergripande samarbetet lärare mellan är en förutsättning för "hela elevens" utveckling. Helhetsansvaret och utrymmet för grupp-specifika lösningar bygger på förtroendet för de enskilda medarbetarnas kompetens och engagemang, likväl som skolkulturen bygger på förtroendet för den enskilde elevens inre motivation och intressen. Projektorganisationen, som den finns representerad i de olika uppdrag lärarna ansvarar för, bygger också den på enskilda individers kompetens och ambitioner. Denna organisationsstruktur befrämjar emellertid i högre grad konkurrensen medarbetare emellan och borde således passa bättre i en kultur där konkurrens är ett självklart inslag.

Teamorganisationen eftersträvas av skolledningen, men samtidigt finns det inslag av såväl projektorganisation som hierarkisk organisation. Det kanske inte är så konstigt med tanke på att organisationsstrukturerna är teoretiska modeller, inte verklighetsbeskrivningar. Ett annat sätt att förstå varför olika strukturer existerar jämsides eller kolliderar med varandra, är att olika aktörer i skolans värld drar åt olika håll. Skolans pedagogiska styrdokument betonar ämnesöverskridande undervisning och helhetsperspektiv på eleven. Gymnasieförvaltningen uppmuntrar till projektverksamhet som bygger på att rektor utser kompetenta medarbetare att arbeta med speciella uppgifter under en begränsad tid. Den hierarkiska organisationsstrukturen, som präglade skolan som regelstyrd verksamhet, hänger fortfarande med i flera avseenden, inte minst i lärares förväntningar på skolledningen som administrativ funktion och en bibehållen autonomi aktörerna emellan.

Även om teamorganisaitonen vunnit en hög grad av acceptans hos flera intervjupersoner, pekar dessa också på aspekter som kan bli problematiska om de inte uppmärksammas och motverkas. En sådan aspekt är arbetslagens relativa autonomi, ett faktum som påverkar deras kopplingar till varandra och till organisationen som helhet. På Olympiaskolan sammanträffar arbetslagens samordnare i gång i månaden. Detta är formellt sätt det enda tillfälle då arbetslagen, genom samordnarna, tar del av varandras arbete och skolledningens synpunkter och intentioner. Samtidigt uttrycker lärarna i intervjuerna att det är svårt att nå kolleger i andra arbetslag och man har heller ingen direkt kontakt med andra lag. Även om samordnarna sköter sitt arbete som nyckelpersoner när det gäller kommunikation och information mellan skolledning och olika arbetslag, ersätter inte detta mer informella kontakter. De informella mötena och samtalen är en viktig aspekt av skolans kultur. Lärarna efterlyser skolledarna vid kaffeautomaten och kollegerna i andra arbetslag, eleverna efterlyser fler mötesplatser mellan elever på olika program för att motverka den segregation som de upplever. Detta är signaler som kan tolkas som att de informella kontakterna människor emellan försvåras i teamorganisationen. Tillhörigheten till arbetslag och program präglar i hög grad relationerna mellan skolans olika aktörer. Den interna integrationen är, enligt Schein (1985) en viktig kulturell aspekt. Det är i de informella relationerna aktörer emellan som kulturen tolkas och utvecklas. Om arbetslag och andra aktörer drar åt olika håll, blir det i längden svårt att identifiera verksamheten utifrån gemensamma mål och visioner. Olika kulturer utvecklas inom ramen för arbetslagen och programmen.

De nya organisationsstrukturer som är under utveckling i skolans värld ställer nya krav på skolledarskap. Att vara chef och ledare i teamorganisationen är något annat än att leda den hierarkiska organisationen. Regelstyrningen ställde krav på rektorer i det avseendet att de skulle genomföra verksamheten som planerad på central nivå. I förhållande till lärare och elever kunde rektor hänvisa till centrala styrdokument och behövde inte på samma sätt som idag kommunicera mål och visioner. I den regelstyrda verksamheten var det förmodligen också lättare för rektor att framstå som tydlig i sin ledarroll. I den målstyrda verksamheten ska visioner formuleras, medel diskuteras, undervisningen utvärderas i samverkan mellan olika aktörer – lärare, elever, föräldrar, förvaltning, politiker – och detta ställer krav på rektor inte bara som chef utan också som verksamhetens ledare.

Utifrån det aktörsperspektiv vi betraktar skolledarskapet på Olympiaskolan kan vi identifiera åtminstone fyra olika faktorer i ekvationen för framgångsrikt ledarskap, nämligen rektor som kompis med eleverna, jämbördig kollega med lärarna, i

föräldrarnas ögon arbetsmiljöansvarig chef, ur förvaltningens perspektiv en driftig ledare som nappar på förvaltningens egna idéer och förslag om skolutveckling. Evaluationen visar på den i det närmaste olösliga uppgiften att tillfredsställa alla olika aktörers olika förväntningar. Olympiaskolans ledning har emellertid, enligt vår mening, starkt profilerat sig i åtminstone två olika avseenden, dels vad gäller eleverna och deras inflytande över skolans verksamhet, både formellt men också reellt genom det stöd skolledningen ger elevrådet, dels genom hur de målmedvetet och engagerat arbetar med visioner och mål kopplat till organisationsförändringar eller med gymnasiechefens egna ord utvecklingen från regel – till tankekultur.

Litteratur

Alvesson, M. 1998 Organisationskultur och ledning, i Lind, R. & Arvidsson, G. (red) 1998 *Ledning av företag och förvaltningar*. Stockholm: SNS Förlag

Berg, G. 1995 *Skolkultur – nyckeln till skolans utveckling*. Göteborg: Gothia

Bjurman, E 1991 Borgerliga flickors utbildning i början av 1800-talet ur Ganetz & Lövgren 1991 *Om unga kvinnor*, Lund: Studentlitteratur

Bourdieu, P 1984 *Distinction, A social critique of the judgment of taste*, London:Routledge & Kegan Ltd

ESO (2001) *Betyg på skolan – en ESO-rapport om gymnasieskolorna*

Florin, C & Johansson U 1995 Tre lärare – tre kulturer ur *Kulturmiljövård 1995*

Frank, D, Jönsson I 2000, *Helsingborgs ungdomars övergång till gymnasieskolan*, Sociologiska institutionen, Lunds universitet

Ganetz, H & Lövgren, K (red) 1991 *Om unga kvinnor*, Lund: Studentlitteratur

Giddens, A 1991 *Modernity and Self-Identity, Self and Society in Late Modern Age*, Cambridge: Polity Press

Granström, K 2000 *Dynamik i arbetsgrupper, Om grupprocesser på arbetet*, Lund: Studentlitteratur

Kvalitetsredovisning, Helsingborgs skolor 1999/00

Kunskap, Känsla, Kvalitet, Olympiaskolans 1999–2000

Lgy 70, *Läroplan för gymnasieskolan*, Skolöverstyrelsen, Stockholm: Liber Utbildningsförlaget

Lpf 94, *Läroplan för det frivilliga skolväsendet*, Stockholm

Målprogram & Skolplan 1999–2002, Skol- & fritidsnämnden, Helsingborg

Persson, A. 1994 *Skola och makt. Om viljan till kunskap, beroendet av utbildning och tvånget att gå i skola*. Stockholm: Carlssons

Persson, A. 1996 Fängelse, marknad, fria studier – skolans institutionella ansikten och utvecklingstendenser, *Socialvetenskaplig Tidskrift* 4/1996

Persson, A. 1997 *Politiken i krissamhället, Studier av politikens reella och virtuella verkligheter*. Stockholm: Carlssons

Schein, E.H. 1985 *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass

Skolverket 1999 *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Stockholm: Skolverket

Stålhammar, B 1984 *Rektorsfunktionen i grundskolan, Vision – Verklighet*, Uppsala studies in education 22, Stockholm: Almqvist & Wiksell International

Thavenius, J 1995 *Den motsägelsefulla bildningen*, Eslöv: Symposion

Ziehe, T 1989 *Kulturanalyser ungdom, utbildning, modernitet*, Stockholm: Symposion

Ösgård, I. 2001 Helsingborg – en segregerad stad, i *Pedagogiska Magasinet* 1/2001

Bilaga 1: Föräldraenkät

Föräldraenkät

Enkätundersökningen görs inom ramen för forskningsprojektet *Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer* vid Lunds universitet. Som framgår av frågeformuläret sker ingen som helst registrering av den svarande. Frågeformulären kommer endast att läsas av de tre forskarna inom projektet. Formuläret distribueras av lärarna med hjälp av eleverna i tre klasser vid skolan. Vi ber dig återvända det till läraren. Om du har frågor eller synpunkter kontakta gärna projektledaren, docent Anders Persson på telefon 046-2223460, 042-330228 eller e-mail Anders.Persson@soc.lu.se

Hur många barn har du i skolan? _____

Hur gamla är barnen? _____

Hur nöjd är du med skolan?

Mycket nöjd

Nöjd

Varken nöjd eller missnöjd

Missnöjd

Mycket missnöjd

Varför?

4. Hur många gånger har du träffat skolans rektor?

7–10 ggr eller flera

5 –6 ggr

2–4 ggr

1 gång

Aldrig

Om ja: I vilka sammanhang har ni träffats?

5. Har du någon gång själv tagit kontakt med rektor?

ja nej

Varför?

6. Hur nöjd är du med rektors sätt att leda skolan?

Mycket nöjd

Nöjd

Varken nöjd eller missnöjd

Missnöjd

Mycket missnöjd

Varför?

7. Har du som förälder något inflytande över skolans verksamhet?

ja nej

Om ja: På vilket sätt utövas detta inflytande?

Genom personlig kontakt med berörda personer på skolan

Genom barnens lärare

Genom föräldramöten

Genom föräldraföreningen

Andra sätt, nämligen _____

8. På vilka sätt har du tagit del av skolans arbetsplan?

Genom att den skickats hem för läsning

Genom diskussion på föräldramöten

Genom diskussion i föräldraföreningen

Andra sätt, nämligen _____

9. Vad kännetecknar en bra rektor enligt din uppfattning?

Här kan du skriva ner ytterligare synpunkter på skolan eller rektors ledning av skolan:

Bilaga 2: Intervjuguide skolledare

Personligt

1. Berätta om din karriär! Utbildning, yrkeskarriär, privatliv?
2. Pedagogisk erfarenhet?
3. Förälder till skolbarn?
4. Vad minns du från tiden som skolelev?

Skolledarstil

1. Varför blev du rektor? Rektorskarriären? Vilka förändringar har inträffat i ditt ledarskap? På vilket sätt har du förändrats som skolledare?
2. Hur skulle du känneteckna ditt skolledarskap? Vad prioriteras i ditt ledningsarbete? Ledningsfilosofi? Exempel på hur ev. ledningsfilosofi styr handlandet i verkligheten?
3. Hur påverkar egna pedagogiska erfarenheten skolledarskapet? Pedagogisk grundsyn?
4. Vad kännetecknar en bra rektor? Förebilder?
5. Vilka är de viktigaste möjligheterna och hindren när det gäller att realisera just ditt sätt att leda?
6. Att vara rektor är att ha många bollar luften samtidigt som det finns tidsbrist. Hur prioriterar du? Vad är viktigast? Vad lägger du åt sidan?
7. Vad tycker du bäst/sämst om i ditt jobb?

Handlingsutrymme

1. Vilka arbetsuppgifter är mest centrala? Vilka borde vara mest centrala?
2. Motgångar–framgångar? Exempel från de senaste åren?
3. Det sägs att utrymmet för pedagogiskt ledarskap är litet. Vad säger du om det? Vad är pedagogiskt ledarskap?
4. Vilket utrymme finns för just det utvecklingsarbete som du vill bedriva?
5. Vilket utrymme finns för förändringar?
6. Tycker du att du har tillräckliga beslutsbefogenheter?

Organisation och relationer

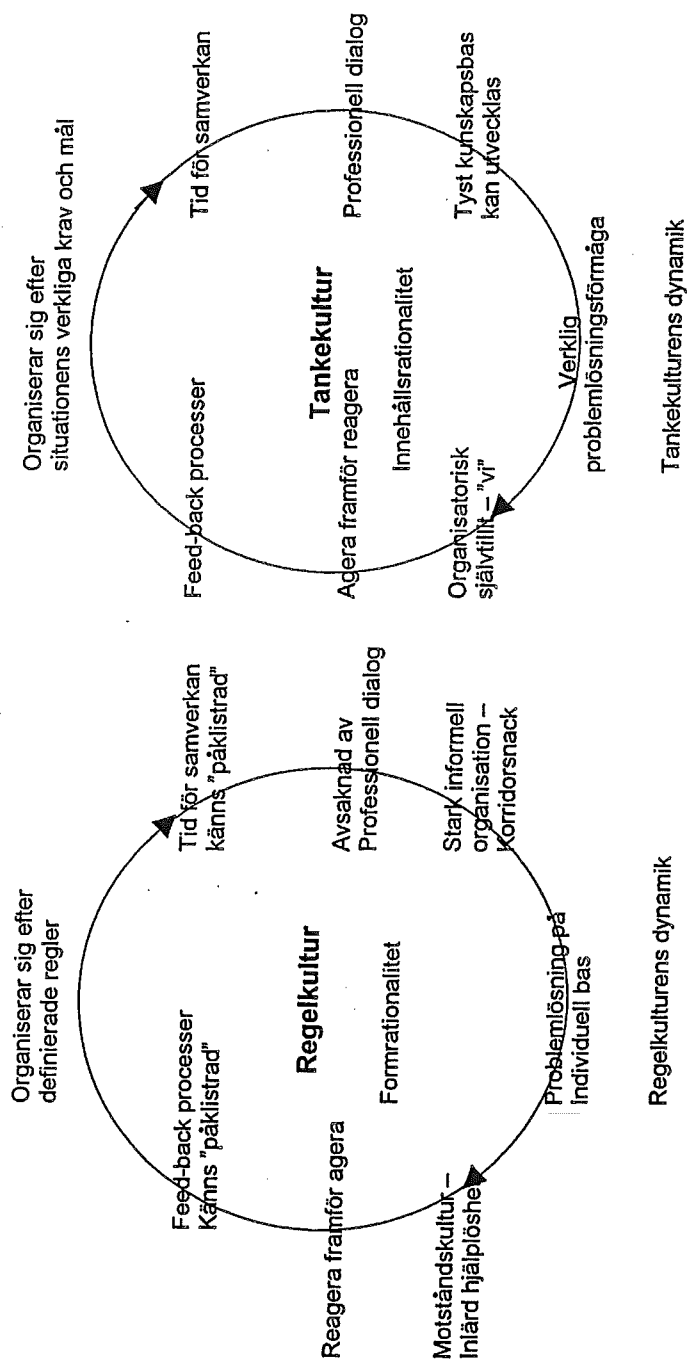
1. Skolans organisation och tankarna bakom den? Arbetsfördelning? Arbetsplan?
2. Hur ser du på kommunens skolplan? Andra direktiv?
3. Hur ser du på förhållandet till den statliga utbildningspolitiken, dvs. läroplan?
4. Hur är samarbetet med förvaltningen? Bra? Dåligt?
5. Hur ser du på din position i förhållande till chefer ovanför och medarbetare nedanför?
6. Hur ser du på relationerna mellan ledning – lärare – övrig personal?
 - a) leda och utveckla personalen?
 - b) lösa problem tillsammans med personalen?
 - c) personalvård? utvecklingssamtal – klassrumsbesök
 - d) mötesstrategier – uppföljningsstrategier – ambulansutryckningar – etc.
7. Tar du ofta egna initiativ?
8. Vilken betydelse har kön i ledningsarbetet?
9. Vilken betydelse har lärarnas lön i ditt ledningsarbete?
10. Vilken betydelse har skolans traditioner i ditt ledningsarbete? Organisationskultur?
11. Hur ser du på kunskapens och utbildningens betydelse i samhället? Dess betydelse för eleverna på din skola? Vad betyder skolan för eleverna? Vad betyder eleverna för skolan?

Övergripande frågor

1. Att genomföra förändringar är oftast både spännande och besvärligt. Om du genomför förändringar, vilka strategier tillämpar du då? Kan du exemplifiera?
2. Om ett mirakel inträffade och allt blev som du skulle vilja ha det, hur skulle det då se ut? Hur skulle du märka förändringen?
3. Det talas idag väldigt ofta om omvärldsförändringar. Vilka omvärldsförändringar tycker du påverkar skolan mest? Finns det några hot som du kan se? Finns det hopp i någon del? Finns skolan i nutida betydelse om 10 år?

Bilaga 3: Från regelkultur till tankekultur

Arbeta maximalt eller optimalt



I tre fallrapporter från forskningsprojektet *Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer* presenteras nu resultat från omfattande empiriska undersökningar vid tre skolor. I rapporterna beskrivs och problematiseras skolornas respektive kultur: gymnasieskolan Olympiaskolans kunskapskultur, där bildning kommit att bli ett kännetecken; f-9-skolan Magnus Stenbocksskolans karriärkultur, utsatt för ett kraftfullt förändringstryck från både elever och från den förvandling av såväl pedagogiska arbetsformer som av lärarnas arbete som nu pågår; f-6-skolan Adolfsbergsskolan där en ursprunglig tvångskultur förvandlats till en skolkultur som betonar elevernas sociala och kulturella integration.

Detta är emellertid endast bakgrunden till rapporternas egentliga fokus: undersökningen av tre välfungerande skolledares sätt att utöva skolledarskap. Ur ett omfattande undersökningsmaterial växer tre skolledarskap fram. Här finner vi rektorn som är en kulturell insider men som förväntas utöva ett kulturförändrande ledarskap på en synnerligen traditionstyngd skola. Och visionären som har denna kulturförvandling bakom sig och som nu förväntas profilera en gymnasieskola med vikkande söktal och som gör det genom att knyta an till skolans humanistiska bildningstradition. Slutligen den kommunikative skolledaren som skyr företeelsen lojalitet och som framgångsrikt lett förvandlingen av en problemtyngd skola till en folkskola mitt i den mångkulturella byn.

Gunnar Andersson är fil. dr i sociologi och verksam som universitetslektor vid Lunds universitet. Hans tidigare forskning finns inom området ledarskap, karriär och familj. Har tidigare publicerat boken *Leva för jobbet och jobba för livet* (1993) och forskat om chefer inom det internationella projektet *Comparative Leadership Study*.

Margareta Nilsson Lindström är fil. dr i sociologi och verksam vid Lunds universitet. Hon har tidigare publicerat avhandlingen *Tradition och överskridande: En studie av flickors perspektiv på utbildning* (1998).

Anders Persson är docent i sociologi, universitetslektor vid Lunds universitet och f.n. verksam som forskare vid Arbetslivsinstitutet Syd i Malmö. Han har publicerat flera böcker, bl.a. *Skola och makt* (1994) och *Social kompetens* (2000).

ISBN
91-7267-111-4