LUND UNIVERSITY

Adolfsbergsskolan - folkskola mitt i den mångkulturella byn

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

2001

Link to publication

Citation for published version (APA):
Persson, A., Andersson, G., & Nilsson-Lindström, M. (2001). *Adolfsbergsskolan - folkskola mitt i den mångkulturella byn*. 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

Delrapport från forskningsprojektet

Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer

Adolfsbergsskolan - folkskola mitt i den mångkulturella byn

Anders Persson, Gunnar Andersson och Margareta Nilsson-Lindström

Arbetslivsinstitutet & Lunds universitet 2001

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 resultatet 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 forskningar är att de kriterier som olika aktörer använder när de bedömer framgången i skolledarskap, varierar med deras intressen och det gäller också 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 i oktober 2001

Innehåll

1. Projektets bakgrund och rapportens syfte **4**
Skolkulturer **4**
Framgångskriterier **6**
Rapportens syfte **7**
2. Urvalet av skolor och skolledare **9**
Helsingborg i utbildnings- och skolperspektiv **10**
Urvalsförfarandet **13**
3. Undersökningens uppläggning **17**
4. Adolfsbergsskolan **19**
Skolan i stadsdelen **19**
Skolkulturen **22**
Tvångskultur *23*
Skolkulturens artefakter *25*
Adolfsbergsskolans externa anpassning och visioner *27*
Intern integration *39*
Personalens integration i skolan 39
Elevernas och föräldrarnas integration i skolan 44
Skolledningen och skolledarskapet **46**
Ledningsorganisationen *46*
Skolledarskapet *47*
Skolans aktörer om skolledarskapet *54*
Personalen 54
Föräldrarna 58
Eleverna 62
Rektorn själv 63
Skolledarskapet i skolkulturen - sammanfattande diskussion **66**
5. Referenser och material **70**
Litteratur **70**
Material **70**
Bilaga 1: Föräldraenkät **72**
Bilaga 2: Intervjuguide skolledare **74**

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:

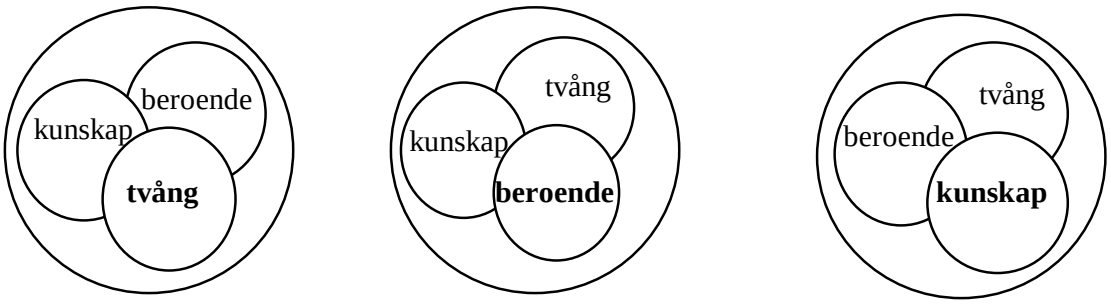
1. Vilka sociomateriella förutsättningar, externa och interna relationer samt ledarkompetenser skapar framgångsrikt ledarskap i tre skolkulturer som varierar med avseende på undervisning, lärande och sociala relationer?
2. Vilka framgångskriterier använder olika relevanta aktörer när de bedömer skolledarskap?
3. Hur förhåller sig aktörernas òsubjektiva framgångskriterierò 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 för-

hållandet 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 meritsystem 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*



tvångskultur beroende/karriärkultur kunskapskultur

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 ò...av tradition om att förvalta och administrera ett befintligt systemò (1998: 114). I sådana fall kan man möjligen anta att skolledarskapet blir kulturbundet eller kanske 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 förändringsledar-

skap riktas 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:

1. 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;
2. Beskriva skolans ledningsorganisation och hur skolledarskapet utövas;

3. 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 uppläggningen 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**
Riket	11	13	34	13	15	14
Skåne	11	13	32	13	15	14
Helsing-borg	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 Helsingborg än i riket som helhet och i jämförelse med större städer. (*Kvalitetsredovisning. Helsingborgs stads skolor. Läsåret 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 kon-

sekvenser 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 gräsrötternas 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 kommundelsnämnder 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 skolle-

darna 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]

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 skolförvaltning[2] 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

[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.

[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.

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 enskilda 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 mediedebatten 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*

Tvångskultur	Beroende/karriärkultur	Kunskapskultur
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 problemtyngt 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 naturvetenskapligt 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 prägla 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 òOm jag vore rektor skulle jagé ò 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. Uppläggningen är också induktiv i den meningen att vi inte prövat 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. Adolfsbergsskolan

Adolfsbergsskolan invigdes 1972 och är belägen i stadsdelen Adolfsberg i östra delen av Helsingborg. Skolan omfattar förskoleklass till årskurs 6 och fritidsverksamhet. Elevantalet är drygt 300 och i runda tal hälften av barnen har invandrarbakgrund. På skolan finns drygt 40 tjänster, varav ca. 30 är lärar- och pedagogtjänster. Adolfsbergsskolan leds av rektor Birger Nilsson och bitr. rektor Ewa Rohne[3], vilka dessutom leder flera andra pedagogiska verksamheter belägna på olika håll i stadsdelen: Adolfina och Äppelgården med förskole- och skolverksamhet, Idrottsskolan där det finns såväl vanlig som idrottsprofilklass och Slottet med fritidsverksamhet. Sammanlagt arbetar uppemot 100 personer inom skola och förskola med ca. 600 barn i stadsdelen Adolfsberg. Vår undersökning avser den egentliga Adolfsbergsskolan, en sammanhållen byggnad som är centralt placerad i stadsdelen. Skolan är organiserad i tre avdelningar och fyra arbetslag som är relativt självständiga vad gäller exempelvis val av verksamhetsinriktning. Sålunda finns Montessoriinspirerad verksamhet i ett av arbetslagen, liksom åldersblandad undervisning i ett arbetslag och mer traditionell undervisning i ett annat lag. På skolan finns också en ridklass.

Skolan i stadsdelen

Stadsdelen Adolfsberg består av tre bostadsområden: Adolfsberg, Ragnvalla och Västergård. Bostäderna har byggts i etapper från 1960-talet och framöver: Adolfsberg och Ragnvalla under 1960- och 70-talen och Västergård från slutet av 1980-talet. Stadsdelen domineras av flerbostadshus som byggdes inom ramen för det s.k. miljonprogrammet men det förekommer också villor från 1970-talet. Senare års bebyggelse består till stor del av bostadsrätter och villor. Sammanlagt har stadsdelen ca. 4.500 invånare och enligt tillgänglig statistik kunde dess sociala profil beskrivas på följande sätt i slutet av 1990-talet (där Helsingborgs Stads genomsnitt utgör 100):

Utländska medborgare: 155

[3] Avser förhållandena sådana de var när undersökningen genomfördes hösten 2000. Birger Nilsson slutade som rektor den 30/11 2000 och efterträddes av Ulla Holmberg. Ewa Rohne finns kvar som biträdande rektor på skolan.

Arbetslösa: 156 Förvärvsintensitet: 87 Eftergymnasial utbildning: 60

Stadsdelen har alltså relativt sett en större andel invandrare, arbetslösa och lågutbildade än genomsnittligt i Helsingborg. Andelen socialbidragstagare är dessutom dubbelt så hög som i Helsingborg som helhet (*Kultur i bostadsområdet Adolfsberg* 2000). I en rapport från Svenska kommunförbundet beskrivs stadsdelen på följande sätt:

> "Befolkningen i området har kartlagts i en områdesstudie, som visar på en ökande befolkning med stor utflyttning. Adolfsberg har lägre genomsnittsinkomst och väsentligt högre arbetslöshet än Helsingborg som helhet. Andelen socialbidragstagare är dubbelt så stor som i hela staden. Invånarna är sjukskrivna eller har förtidspension i större utsträckning här än i övrigt. Enligt rapporten pågår en utveckling mot ökad ekonomisk fattigdom samtidigt som andelen hushåll med ursprung utanför Sverige ökar."(*Mot en ny kultur- och fritidspolitik* 2000: 28)

Detta är också den bild av stadsdelen som förmedlas från mun till mun, en ganska generaliserad bild av *problemområdet* och liknar i det avseendet de många bostadsområden som i bostadsbristens Sverige byggdes på åkrar i städernas utkanter.

Adolfsberg har beskrivits som en ung och ursprungligen relativt stabil arbetarstadsdel som under 1980- och 90-talen genomgick en radikal förvandling i riktning mot å ena sidan kulturell mångfald och å andra sidan ekonomisk utarmning med åtföljande sociala problem (Denvall & Hammer 1998). Från att ha varit dominerad av etniska svenskar och arbetskraftsinvandrare som arbetade inom industrin, blev Adolfsberg med tilltagande flyktinginvandring en mångkulturell stadsdel från slutet av 1980-talet och på 1990-talet slog den ekonomiska krisen hårt mot de boende där och arbetslösheten ökade snabbt. Förvandlingen tog sig många uttryck och tilltagande ungdomsproblem och gängkonflikter, vilka delvis kunde kopplas till etniska grupper, kriminalitet och drogproblem hänger fortfarande som ett mörkt moln över stadsdelen även om problemen avtagit i styrka under senare tid. En annan aspekt av 1990-talets förvandling var att det byggdes

relativt dyra villor i området, vilket har ökat den sociala spännvidden i stadsdelen.

Självfallet har dessa sociala förhållanden och problem fortplantat sig till skolan. Adolfsbergsskolan har emellertid redan tidigare haft rykte om sig att vara en besvärlig skola, berättar en lärare som kom till skolan 1980 och som av kollegor på andra skolor då fick höra att Adolfsbergsskolan var stans värsta skola. En annan lärare, som endast arbetat på skolan i tre år, berättar att hon fått liknande kommentarer under senare tid. Och ytterligare en annan lärare beskriver förhållandena så här: "Vi har kanske inte flest invandrare av Helsingborgs skolor, men vi har flest sociala problem. Det är ett mycket tungt område." (intervju med lärare 4).

För skolans del har upplevelsen av det senaste decenniets ekonomiska och kulturella förvandling med åtföljande problem och konflikter varit avgörande och formativ för hur man valde att orientera sig under 1990-talet. Skolan har på ett mycket aktivt sätt tagit på sig rollen som samhällsintegrerande kraft i stadsdelen. Vi har valt att framställa detta sätt att orientera sig som att man försökt skapa en *folkskola mitt i den mångkulturella byn*.

Med *folkskola* avser vi en skola som inte differentierar eleverna rumsligt och där det därför kan existera en blandning vad avser social klass, kön och etniska grupper samt där skolan, i likhet med den gamla tidens egentliga folkskola, har ambitionen att integrera dessa grupper med varandra och bidra till deras integration i samhället genom social fostran och utbildning. Med tanke på stadsdelens relativt homogena sociala och heterogena kulturella sammansättning, är det individernas kulturella integration som kommit att stå i fokus under senare tid. Med *by* avser vi en relativt sammanhållen och överblickbar geografisk enhet. Stadsdelen Adolfsberg med sina 4.500 invånare är naturligtvis alltför stor för att gälla som by, varför detta ord mer avser den känsla av sammanhållning som har funnits och, trots problem och konflikter, fortfarande finns i stadsdelen och som förmedlas i dokument och i de intervjuer vi gjort. I dokumentationen från det kulturprojekt som genomfördes i stadsdelen under 90-talets sista år säger ordföranden i Adolfsberg-Ragnvallas Fritidsförening:

> "Projektet har aktiverat mycket folk. Det bästa är att boende häruppe som aldrig träffats kommit tillsammans och lärt känna varann. Projektet visar också att människor är beredda att ställa upp och göra något för sitt område utan att få betalt." (*Kultur i bostadsområdet Adolfsberg* 2000: 11)

Självfallet omfattas inte denna sammanhållningskänsla av alla, vilket förklaras av den sociala och kulturella spännvidden i området. Samtidigt får man som besökare snabbt intrycket att detta inte bara är vilken stadsdel som helst, detta är *Adolfsberg* och Gemeinschafts-känslan upprätthålls av ett föreningsliv i stadsdelen men också av ett kvarlevande välfärdsstatligt omsorgstänkande där just skolan har en central roll. Det faktum att geografiska omständigheter gjort att stadsdelen är relativt väl avgränsad har också betydelse. Stadsdelen avgränsas i tre väderstreck av vägar och länge fanns endast en tillfartsväg för bilar till Adolfsberg. Under våra besök i området har vi hört denna väg benämnas "landsvägen", vilket känns främmande i ett modernt bostadsområde men fullt begripligt i byperspektivet. Med *mångkulturell* menar vi, slutligen, det faktum att invånarna på Adolfsberg representerar en blandning av etniska svenskar, invandrare från europeiska och utomeuropeiska länder samt personer födda här av utländska föräldrar. Under senare år har det mångkulturella alltmer börjat framställas som en tillgång, vilket emellertid delvis ska ses som en retorisk motbild till det faktiska utanförskap som drabbar många invandrare i Sverige i form av t.ex. svårigheter att komma in på arbetsmarknaden.

Sociologiskt finner vi denna blandning av den förmoderna byn, den moderna folkskolan och det postmoderna mångkulturella och globaliserade samhället synnerligen intressant. På många sätt är det också denna blandning som sätter sin prägel på Adolfsbergsskolans kultur.

Skolkulturen

Det finns en rad olika sätt att definiera och förhålla sig till den företeelse som benämns kultur. På ett generellt plan kan sägas att kultur är det av människor skapade, till skillnad från natur som existerar oberoende av människan. I realiteten har denna skillnad blivit allt svårare att upprätthålla i takt med att människan i allt högre utsträckning formar naturen, men inte desto mindre riktas blicken mot det av människan skapade när vi talar om kultur. Under senare tid har orga-

nisationskultur kommit att bli ett studieområde som försöker förstå dels skillnader mellan olika organisationer och dels vad slags beständiga mänskliga skapelser som ger upphov till en organisationskultur.

Vår utgångspunkt när det gäller skolkultur är Scheins (1985) definition av organisationskultur, nämligen det mönster av grundläggande antaganden om extern anpassning och intern integration som med tiden har blivit giltiga inom organisationen. Men Schein pekar också ut två särskilt viktiga kulturella element när det gäller att begripa organisationskultur: artefakter respektive mål och visioner. För vår förståelse av skolkulturen är det då mot denna bakgrund för det första av avgörande betydelse hur skolan reglerar sitt förhållande till sin omgivning, vilken består av såväl elever, föräldrar, personalens arbetsmarknad, skolförvaltning, utbildningssystem, arbetsmarknaden och samhället i allmänhet. För det andra är sätten som skolan försöker integrera sina olika aktörer - främst elever och lärare - också av stor betydelse för skolkulturen. Med utgångspunkt i Scheins förståelse av organisationskultur blir det med andra ord intressant att få en bild av hur Adolfsbergsskolan uppfattar och lever med sin omgivning samt hur aktörer - främst elever och lärare - integreras och integrerar sig i Adolfsbergsskolans kultur. För det tredje säger skolans artefakter - med andra ord mänskliga skapelser såsom byggnader språk, kläder och berättelser - en del om dess kultur. För det fjärde säger skolans måldokument och liknande också något om skolkulturen. I det följande kommer vi att behandla dessa olika aspekter av skolkulturen, i synnerhet tar vi upp extern anpassning och intern integration eftersom vi anser att detta är kulturens centrala beståndsdelar. Låt oss emellertid först ägna några rader åt skolkultur i allmänhet.

Tvångskultur

Vi skiljer mellan tre principiellt olika skolkulturer som vi kallar tvångskultur, beroende/karriärkultur och kunskapskultur. Skillnaden mellan dem har just att göra med hur förhållandet till omgivningen regleras och detta påverkar också hur aktörer integreras inom skolkulturen. Adolfsbergsskolan har valts ut som representant för tvångskulturen. Liksom andra grundskolor reglerar den sin kanske viktigaste omgivningsrelation - den till elever och föräldrar - med hjälp av skolplikt

eller, med andra ord, ett lagligt tvång för eleverna att vara fysiskt närvarande i skolan. Det som är avgörande för den skolkultur som utvecklas är emellertid inte skolpliktens formella tvång, utan motivationen bland de elever och föräldrar som faktiskt finns i skolans upptagningsområde och här vet vi att skol- och utbildningsmotivation påverkas starkt av social bakgrund och utbildningsbakgrund. I ett elevupptagningsområde med högutbildade föräldrar är motståndet mot skoltvång i princip svagare än i ett område med lågutbildade föräldrar (däremot är mer eller mindre utbildningsmedvetna föräldrainterventioner starkare där). Elevmotståndet tar sig emellertid sällan uttryck i direkt vägran att gå i skola, vilket bl.a. har att göra med att skolan utför en förvaringsuppgift som arbetande föräldrar behöver, utan snarare i en mängd former av motivationssvårigheter och ifrågasättanden av skolan som kommer till uttryck i skolans vardag, på lektioner och raster. Ett annat sätt att uttrycka detta är att skolan i allmänhet är präglad av en medelklasskultur där såväl värdet av utbildning som av föräldrastöd till eleverna tas för given. En konsekvens av detta är att elever som har en social bakgrund som skiljer sig från denna medelklasskultur, upplever ett större avstånd till skolan än elever med en kulturell bakgrund som mer liknar skolans. Detta avstånd kan i vissa situationer förvandlas till motivationssvårigheter samt aktivt och passivt motstånd inom skolan.

När vi talar om Adolfsbergsskolan som representant för en tvångskultur avser vi det sätt som skolan hanterar ett elevupptagningsområde som präglas av olika former av skol- och utbildningsmotstånd. Med tvångskultur menar vi alltså i detta fall inte att skolan organiseras som ett fängelse, däremot att skolan har att bearbeta elever som på grund av sin sociala bakgrund med större sannolikhet definierar skolan som ett fängelse. Då är det viktigt att notera att sättet att hantera dessa definitioner och ibland åtföljande motstånd kan vara så framgångsrikt att skoltvånget och därmed motståndet blir mindre synligt, att hanteringen kan innebära att skolans uppdrag mer eller mindre definieras om i ett försök att anpassa verksamheten till eleverna sådana som de faktiskt är. Vår upplevelse av Adolfsbergsskolan är just den och dessutom ges denna anpassning mening som ett försök att med hjälp av skolans sociala fostran och utbildning integrera eleverna i samhället. För skolledningen är det därför inte främmande att beskriva verksamheten med metaforen "skolan mitt i byn" och när vi frågade skolledarna om den

tanken någon gång hade slagit dem fick vi svaret: "Vi jobbar stenhårt med den." och "Det är grundtankar som vi har." (intervju med skolledarteamet).

Skolkulturens artefakter

Innan vi övergår till det som vi anser vara det mest framträdande i Adolfsbergsskolans kultur, nämligen den externa anpassningen, ska vi mycket kort stanna vid skolkulturens artefakter. Vi har inte gjort någon systematisk undersökning av artefakterna, utan förmedlar här endast några ytliga intryck.

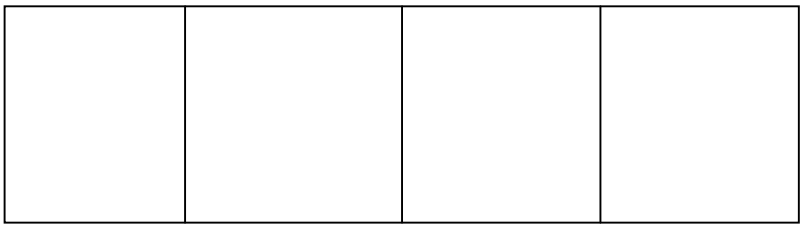
Vi tillbringade en vecka på Adolfsbergsskolan, fem dagar från 8-16, och kände oss från första stund välkomna. Barnen var lätta att få kontakt med och det märktes att många av dem var mycket relationskunniga. Personalen inbjöd oss utan tvekan till sina aktiviteter och skolledningen öppnade alla dörrar. Ingen tvekade att ställa upp i intervju. Det sociala klimatet på skolan präglades av en varm folklighet, där det ganska tuffa skämtet och det förlösande skrattet var en för det mesta gångbar valuta. Visst var vi främlingar där men vi var inte den sortens främlingar som man rullar ut röda mattan och gör det mjukt under gumpen för, utan helt enkelt främlingar som man säkert skulle lära känna. Detta betyder inte alls att det härskade en flat social stämning, där allt är tillåtet, utan snarare förväntades vi vara lika öppna, redo att bekräfta ett skämt och visa att vi då och då hade etablerat den markkontakt som ibland saknas i akademiska elfenbenstorn. Folkligheten kännetecknade också klädseln och språket på skolan. Klädseln var informellt vardaglig. Språket var rakt och ganska kortfattat, varken analytiskt eller utbroderat.

Skolbyggnaden är huvudsakligen i ett plan och därför rumsligt vidsträckt. Endast två delar av skolbyggnaden reser sig ovanför den första våningen: gymnastiksalen i två plan och personalrummet. Det senare är med andra ord klart avskilt från resten av skolan eftersom det är den enda delen av skolan som är beläget på andra våningen. Annars är skolbyggnaden mycket jordnära, som så mycket annat i skolan.

Skolbyggnadens form har karaktären av en lång mittbyggnad med armar som växer ut på sidorna. I dessa armar finns skolans olika avdelningar och arbetslag, som således är rumsligt separerade från varandra, och i den långa mittbyggnaden finns matsal, expedition, elevvårdspersonal och en del annat. Utanpå är byggnaden färgglad men inuti är den ganska mörk, vilket bl.a. beror på den mörka golvbeläggningen. Stora fönster i klassrummen släpper dock in mycket ljus.

Klassrummen ligger i fil i sina respektive rektangulära delar av skolbyggnaden. I några fall har den korridor som förbinder klassrummen med varandra integrerats med klassrummen, vilka därför blir genomgångsrum. I princip ser klassrumsplaceringen i dessa fall ut så här:

Figur 3: *Klassrummens placering*



I linje med by-metaforen, som vi använt tidigare, fick denna figur oss att tänka på åkrarnas utseende före de olika skiftesreformerna från 1700-talet och framöver: åkrarna var delade i mindre delar, jordremsor, som olika familjer förfogade över. Detta skapade ett ömsesidigt beroende och framtvingade ett samarbete inom byn eftersom all hantering av jorden måste föregås av en samordning de olika jordägarna emellan. Så förhåller det sig i princip också i de klassrum som är genomgångsrum: de går inte att hantera utan någon form av samordning och eventuellt samarbete. Det är under sådana förhållanden svårt att stänga in sig i klassrummet.

Skolan är inte påfallande trång men det finns trots det vissa saker som inte har en tillfredsställande plats i skolan, t.ex. skolbiblioteket som är inrymt i en del av matsalen. Skolexpeditionen är minimal och i dess anslutning finns skolledarnas gemensamma arbetsrum, vilket domineras av ett i förhållande till rumsstorleken

överdimensionerat sammanträdesbord. Rektorernas rum är definitivt inte flott, utan kan, trots att det är trångt, som så mycket annat på skolan betecknas som funktionellt.

Adolfsbergsskolans externa anpassning och visioner

Samma termin som vi gjorde våra undersökningar på Adolfsbergsskolan arbetade skolledningen med att försöka formulera en vision som skulle spegla hur skolan uppfattade sig och sitt sätt att arbeta. Detta arbete gjordes inom skolans ledningsgrupp[4] - den s.k. framtidsgruppen - och under vår observationsvecka på skolan presenterades resultatet av visionsarbetet på ett personalmöte: *Växa på Adolfsberg: trygghet - kunskap - framtidstro*.

Låt oss understryka att vår avsikt inte är att utvärdera huruvida visionen har förankring bland olika aktörer i och kring skolan eller om visionen får genomslag i vardagens handlande. Snarare ser vi den som en produkt av skolans kultur och därför i någon mening av skolans vardag. Såvitt vi kan bedöma är visionen en synnerligen välfunnen spegling av skolans kultur, vilket ska visas i det följande.

För det första kan vi konstatera att skolan och stadsdelen på många sätt kommit att bli en enhet. Skolans ledning ger uttryck åt ett vidsträckt omsorgstänkande som inom skolan vetter mer mot vad som kallas förskolekulturen än utbildningskulturen och externt mer liknar det äldre välfärdsstatliga tänkande som präglades av omfattande offentlig kontroll och omsorg. I intervjun med Adolfsbergsskolans två skolledare framhöll de att de medvetet arbetat för att integrera förskola och

[4] Ledningsgruppen var då samlad till internat på annan ort och arbetade i mindre grupper med att presentera ord och idéer som var representativa för skolan. Ledningsgruppen består förutom av skolledningen av representanter för de olika arbetslagen och för de olika pedagogiska verksamheterna i stadsdelen (den sammansättningen har gruppen haft sedan 1999, tidigare var den en ledningsgrupp för själva skolan). I ledningsgruppen finns personer som funnits i verksamheten i 20 år eller mer och personer som är relativt nyanställda. Gruppen har alltså en sammansättning både av personer som i någon mening kan sägas vara kulturbärare och av sådana som kan sägas vara kulturfrämlingar och som därför inte tar kulturen för given, utan snarare kan se dess särdrag tydligare. Ledningens roll i ett sådant kulturellt visionsarbete kan antas vara att driva fram och bejaka sådana visioner som på en och samma gång bekräftar positiva särdrag och profilerar skolan.

skola samt skola och samhälle/stadsdel och av särskild betydelse är att dessa båda integrationsprojekt går hand i hand. Det hör då till saken att biträdande rektorn är förskollärare och att rektorn i hög grad drivs av ett samhällsengagemang som leder bort från det snäva utbildningsperspektiv, där skolan ska inskränka sin verksamhet till skolkunskap. Det är just detta dubbla kulturella integrationsprojekt - förskola/skola respektive skola/samhälle - som sammanflätas till en enhet i Adolfsbergsskolans verksamhet och i skolledningens idéer om vad som är en bra skola. När vi frågade skolans rektor vad han ansåg att skolan betyder för eleverna på Adolfsberg svarade han följaktligen:

> "Oerhört mycket, oerhört mycket. é inte så mycket som kunskapskälla egentligen. Utan vi har en annan social funktion, tror jag, som är lika viktig. Det här med struktur och regelbundenhet och rutiner, trygghet, vuxna som är stabilaé " (intervju 1 med rektor).

Adolfsbergsskolans kultur är starkt präglad av detta vidare kunskapsbegrepp, vilket i hög grad handlar om kunskap i ett sociokulturellt sammanhang[5]. Men det handlar också om ett omsorgstänkande som har sina rötter i den välfärdsstat som tidigare med värme och under senare decennier alltmera skeptiskt kallats folkhem. Det speciella med Adolfsberg är att skolan är spindeln i det omsorgs- och kontrollnät som har spunnits runt individerna och en lärare med ledningsfunktioner på skolan kallar det "områdestänkandet" och spårar dess ursprung till just integrationen av förskola och skola. I intervjun med skolledarna framkom att olika

[5] Med kunskap i sociokulturellt perspektiv avser vi ett försök att förstå den lärande individen, i det här fallet eleven, i sitt specifika sociala och kulturella sammanhang. Det handlar emellertid också om att förstå den kontext, t.ex. utbildningsinstitutionen, i vilket lärande antas ske. Säljö (2000) har framställt ett sociokulturellt perspektiv på lärande som han definierar som en speciell beskrivningsnivå på vilken "utveckling, lärande och reproduktion av kunskaper och färdigheter" kan analyseras. Det sociokulturella avser då hur kunskap tillägnas i samspel mellan individ och grupp. Perspektivet representerar därmed en betydligt bredare syn på kunskap och lärande än vad som är vanligt inom våra utbildningsinstitutioner, vilket Säljö illustrerar genom att påvisa att lärande alltid framställs som något positivt trots att det är känt att "vårt moderna samhälle tillhandahåller många läroprocesser som är djupt nedbrytande och farliga" (2000: 27). Det grundläggande antagandet i ett sociokulturellt perspektiv på lärande, menar Säljö är att "människor kan inte undvika att lära" samtidigt som "den intressanta frågan blir att utröna varför människor engagerar sig i och motiveras av vissa läroprocesser, medan det ofta är svårt att skapa ett sådant engagemang i andra sammanhang" (2000: 28).

undersökningar i början av 1990-talet visade att kunskapsnivån bland Adolfsbergsskolans elever var oroväckande låg (hälften av eleverna på Adolfsbergsskolan tillhörde då de kunskapsmässigt sämsta 15 procenten av Helsingborgs skolelever) och det blev i den situationen viktigt att försöka ta ett helhetsgrepp på stadsdelens problematik och biträdande rektorn ger oss en bild där familjen finns i centrum och skola, sociala myndigheter, BVC, polis m.fl. finns runtom som stödjande instanser. Pedagogiskt var det då viktigt att se samband, att se eleven i sitt sociokulturella sammanhang och inte endast som en person med dåliga skolkunskaper. Socialt handlar detta nätverk i hög grad om kontroll av individen och följaktligen talar biträdande rektorn, på ett fullkomligt naturligt och föga polisiärt sätt, om att se de myndigheter som omger familjen/individen som ett nätverk vilket hindrar människor från att "slinka igenom" (intervju med skolledarteam). Viktigt att notera är också att det är skolan som liksom driver detta nätverk, skolan då uppfattad som pedagogiska verksamheter från ett års ålder och uppåt: "och hade inte vi gjort det hade ingen annan gjort det", säger rektorn (intervju 1).

I samband med vår observationsvecka på Adolfsbergsskolan blev vi påtagligt medvetna om detta nätverk när vi deltog i ett möte med skolans ledningsgrupp. Mötet hölls på stadsdelens s.k. familjecentral, en verksamhet som utvecklats i samarbete mellan BVC och skola där biträdande rektorn varit drivande, och inleddes med att familjecentralens verksamhet presenterades. Familjecentralen arbetar med stöd, hjälp och råd till barnfamiljer och bygger successivt ett nätverk av olika kontaktaktiviteter såsom föräldrautbildning, träffar för ensamma mammor, frukostklubb och liknande. Barnavårdscentralen framställs som "upptäckaren" av problem och ambitionen är att börja bearbeta problemen tidigt och det sades också på mötet att ett barn "inte ska in i barnomsorgen, utan att först ha landat på familjecentralen". Följaktligen diskuterades också eventuella grupper som riskerade att hamna utanför detta nätverk och en grupp som omedelbart identifierades var "invandrarkvinnor med små barn". Intressant i sammanhanget är att medlemmarna i framtidsgruppen - skolledare, lärare och förskollärare - diskuterade familjecentralens verksamheten som en naturlig del av de pedagogiska verksamheter som skolan är involverad i. Här förekom inga ifrågasättanden av typ "är detta verkligen skolans ansvar?" eller "är vi lärare eller socialarbetare?" som ju annars förekommer i skolor med något snävare kunskapsperspektiv.

Samtidigt var samtalet påtagligt nätverksinriktat i termer av vilka som var i och utanför nätverket.

För att nu återknyta till den vision som formulerades av skolans framtidsgrupp hösten 2000 kan vi säga att den kodifierar det faktiska arbete som bedrivits för att utveckla en i skolan och stadsdelen praktiskt fungerande sociokulturell syn på kunskap. Adolfsberg i uttrycket "Växa på Adolfsberg" står både för stadsdelen och skolan och integrationen av dem är så långt gången att det knappast är meningsfullt att försöka skilja ut den ena från den andra. I ett projekt som en av skolans eldsjälar driver sedan hösten 1999, projekt RANG ("Genomtänkt nätverk Adolfsbergs räddning") med särskilda medel från skolförvaltningen, synliggörs och aktiveras samma nätverk som nämnts ovan och syftet är att öka tryggheten för de ca. 160 barn i åldern 10-12 år som finns i stadsdelen. Projektets målsättning formuleras så här i projektplanen:

> "Projekt RANG innebär en mångfasetterad, meningsfull sysselsättning för många barn, där många engagerade vuxna handleder och är goda förebilder. Befintligt och nytt nätverk fångar upp - detta leder till en trygghet för barnen, en god grund att stå på som också ger resultat i skolarbetet." (Projektansökan projekt RANG 990817)

Visionens tre ord "trygghet, kunskap och framtidstro" kan anknytas både till de problem som drabbade stadsdelen och skolan under 1990-talet och det sätt som skolan valt att bearbeta dem. Här blir skolkulturen osedvanligt synlig och fattbar. Vi ska med andra ord förstå visionen som att den kodifierar å ena sidan en upplevelse av otrygghet, av svag kunskap och av bristande framtidstro och å andra sidan speciella sätt att arbeta för att komma till tals med dessa problem. Otryggheten har både en ekonomisk, social och kulturell aspekt. Som nämnts har Adolfsberg drabbats hårt i form av arbetslöshet under 1990-talet, samtidigt som stadsdelen till följd av invandring blivit mångkulturell. Detta har resulterat i ekonomisk otrygghet och i vardagliga utmaningar av levnadssätt som kunde tas för givna i ett mindre mångkulturellt samhälle. Som framgått har en konsekvens blivit sociala spänningar mellan människor, i synnerhet ungdomar, i stadsdelen. Självfallet blir skolan och inte minst skolgården en arena för dessa spänningar,

eftersom just skolan tack vare skoltvånget, är platsen där alla möts, blandas och måste åstadkomma en vardagligt fungerande konsensus i sina sociala relationer.

Föreställningen om hur dagens svenska skola ska utvecklas är i mycket hög grad präglad av två kunskapsformer: den ena är de skolkunskaper som belönas i utbildningssystemet, medan den andra är de sociala relationskunskaper som i allt högre utsträckning förefaller behövas i och utanför klassrummet. Detta framgår av en skollag och läroplaner som just betonar kunskaper, färdigheter och elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I Helsingborg har skolpolitikerna som nämnts antagit en skolplan där dessa olika kunskapsformer får sitt genomslag i "fyra nycklar för lärande": jag är, jag vill, jag förstår och jag och andra. Utryckt på ett mindre retoriskt sätt beskriver denna skolplan dels hur effektivt lärande av skolkunskaper blir till och dels sociala relationskunskaper. Med tanke på utbildningsinstitutionernas traditionella förankring i en skolkunskapskultur kan vi därför säga att skolans kunskap numera utvecklas i ett fält av samspel och spänning mellan skolkunskap och social kompetens (eller något liknande begrepp, t.ex. livskunskap, vardagsetik etc.). Detta gäller på alla nivåer i utbildningssystemet, mer uttalat dock på lägre än högre nivå.

I vårt urval ingår som framgått en grundskola f-6, en grundskola f-9 och en gymnasieskola och bland dessa arbetar Adolfsbergsskolan mest uttalat med både skolkunskap och social kompetens, möjligen något förvånande följt av gymnasieskolan Olympiaskolan. Vi är övertygade om att detta har att göra med skolan som social arena och, närmare bestämt, de sociala och kulturella relationsproblem som skolan har att hantera. En intressant iakttagelse är att i den tredjeklass som vi observerade på Adolfsbergsskolan arbetade man med den sortens sociala relationsträning som kallas "hemlig kompis" och i en av de klasser vi besökte på gymnasieskolan fanns ett anslag på väggen om "hemlig kompis" som riktade sig till eleverna. Det föreföll också som om barnen på Adolfsbergsskolan var betydligt mer vana vid olika slags och ibland okontrollerade sociala relationer än barnen på Magnus Stenbocksskolan. Adolfsbergsbarnen mötte oss främlingar betydligt mera omedelbart och utan förbehåll och i de uppsatser som eleverna skrev till oss var mobbing och sociala relationssvårigheter på skolgården ett betydligt mer vanligt förekommande tema på Magnus Stenbocksskolan än på Adolfsberg.

Det intryck vi fick av Adolfsbergsskolan var att man där under längre tid, mer och med starkare motivation arbetat med sociala relationer. Därtill har skolan förmodligen varit nödd och tvungen pga. de ekonomiska, sociala och kulturella omständigheter som framkallat otrygghet i de sociala relationerna men, och det är viktigt, Adolfsbergsskolan har dessutom gjort och håller fortfarande på att göra detta till ett slags profil. Ett synnerligen påtagligt inslag på Adolfsbergsskolan är därför stor vuxentäthet i skolmiljön. Som rektorn uttrycker det är ett av skolans mål att ha små klasser och många vuxna och detta har att göra med den kraftfulla betoningen av elevernas social kompetens men också av basfärdigheter. Det är säkerligen detta arbete som resulterat i att Adolfsbergsskolan förefaller ha lämnat mobbingproblematiken, som många andra skolor fortfarande söker former för att kunna arbeta med, bakom sig. Inom ramen för den kvalitetsredovisning som gjordes 1999 genomfördes en enkätundersökning på Adolfsbergsskolan som visade att endast hälften av eleverna anser att det råder en positiv anda på skolan men inte desto mindre känner sig 90 % av dem trygga i skolan. Denna trygghetsupplevelse är säkert starkt relaterad till stor vuxennärvaro i skolan. Adolfsbergsskolan har extra resurser pga. av sina speciella problem och det betyder, enligt rektorn, 3-4 tjänster mer. Detta är då utbildad pedagogisk personal. Dessutom finns en mängd assisterande vuxna som kallas assistenter eller praktikanter och vars arbete på skolan finansieras med medel från arbetsförmedlingen. Dessa är inte nödvändigtvis pedagogiskt utbildade men de ses "som en resurs, bara genom att man är vuxen, de flesta, genom sin sociala kompetens och sitt sätt att vara mot barnen", säger rektorn (intervju 2).

Mot denna bakgrund är det ingen tillfällighet att skolans arbetsplan starkt betonar vad som ovan kallats social kompetens i betydelsen elevernas sociala relationsförmåga:

> "Vår målsättning är att barnen skaé
> - Kunna de grundläggande färdigheterna: tala, läsa, skriva och räkna.
> - Våga uttrycka sig i tal och skrift likväl som i t.ex. bild, musik och drama.
> - Kunna omvandla teoretiska kunskaper till praktiska färdigheter.
> - Kunna söka fakta och kunskap på olika sätt.
> - Ha en god omvärldsuppfattning och även ha funnit sin roll i världen.

- Ha framtidsberedskap.
- Kunna samarbeta och visa omtanke.
- Kunna lösa konflikter på ett bra sätt.
- Känna en inre säkerhet i olika situationer genom att veta vad ett gott uppförande är och hur man beter sig, och även kunna tillämpa det i praktiken (vett och etikett)." (Adolfsbergsskolans arbetsplan, augusti 2000)

Men som framgår betonar arbetsplanen också basfärdigheter och kunskap, vilket alltså svarar mot det andra stickordet i skolans vision: kunskap. Betoningen av kunskap har som nämnts att göra med larmrapporter i början av 1990-talet om låg kunskapsnivå bland skolans elever. Skolan bidrar ju inte endast till att eleverna kan hantera sin sociala värld, utan förbereder också för vidare studier. Kunskap kan i det perspektivet ses som skolans bidrag till det tredje stickordet i visionen - framtidstro - som säkerligen ska ses mot bakgrund av att 1990-talets stora arbetslöshet drabbat invånarna på Adolfsberg mycket hårt. Skolan vill här ge en god utbildning som gör att eleverna kan konkurrera på utbildnings- och arbetsmarknaden. Jämfört med början av 1990-talet har också skolan, enligt uppgift, återhämtat sig kunskapsmässigt.

I de tre intervjuer vi gjorde med rektorn återkom han flera gånger till en bild av samhälls- och skolutvecklingen som han hade lånat av konsulten Troed Troedsson (bilden satt för övrigt uppklistrad på insidan av dörren till rektorernas arbetsrum). Bilden beskriver samhällsutvecklingen som en kraftig pil som gör en sväng, medan skolan - en tunn pil - har en tendens att fortsätta rakt fram. Rektorn tolkade denna bild som att skolan måste anstränga sig för att följa med i samhällsförändringen och att detta kan vara problematiskt. Han upplevde det dock som att Adolfsbergsskolan i hög utsträckning speglade samhället. Inför det kan man fråga sig vilket samhälle som avses? På Adolfsbergsskolan förekommer nämligen inte mycket av den utbildningsretorik som annars florerar i samhället och som just går ut på att det nya "kunskapssamhället" eller "informationssamhället" kräver en eller annan förändring i skolan. Men inte desto mindre är det detta samhälle som Adolfsbergsskolan anpassar sig till enligt rektorn.

Den bild vi fick av skolan är emellertid en helt annan, nämligen att samhällsanpassningen snarare avser samhället så som det framträder i stadsdelen Adolfs-

berg. Det samhället skiljer sig på avgörande punkter från den högljudda, ensidiga och i allt väsentligt klasslösa samhällsretorik som florerar i media, utredningar och propositioner och som vanligen ges beteckningen "kunskapssamhälle". Det är snarare ett postmodernt klassamhälle, med skarpa sociala och kulturella klyftor som förvandlas till individuella tillkortakommanden i en successivt tilltagande globaliserad ekonomisk konkurrens där utbildningens betydelse uppgraderats, som har betydelse på Adolfsberg. Utbildning har i ett sådant samhälle enormt stor betydelse därför att den, i synnerhet av samhällets elitgrupper, anvisas som det individuella medel som kan innebära en förflyttning från samhällets skugg- till solsida. Huruvida detta verkligen är sant, dvs. om den sociala mobiliteten till följd av utbildning är större i det postmoderna klassamhället än i det moderna, låter vi vara osagt men vi tillåter oss att tvivla. Rektorn på Adolfsbergsskolan har hursomhelst målet att skolan ska vara en hävstång för eleverna men är också medveten om att utbildningstävlingen i många avseenden är uppgjord på förhand när skolan istället för att ägna sig åt mer traditionellt kunskapsarbete först måste skapa en struktur i många av elevernas liv som de inte bibringas i sina familjeliv eller lära dem svenska som främmande språk. Samtidigt vet han att det finns elever som har förutsättningar att "gå som ett spjut genom verksamheten", för att använda hans egna ord. Här finns helt klart en spänning mellan den Gemeinschafts-kultur som odlas på skolan, som innebär att man känner gemenskap inom stadsdelen och som byggs i det myndighetsnätverk där skolan är ledande och i den sociala relationsträning som förekommer i skolan, och utbildningskarriärens signal till individen att lämna byn och det invanda. I detta avseende försöker alltså Adolfsbergsskolan, mitt i den mångkulturella stadsdelen, på en och samma gång både skapa sammanhållning och hålla liv i det moderniseringsprojekt som tar sig uttryck i geografisk och social mobilitet. I en situation när valet av skola blir allt viktigare för hur livet gestaltar sig och i en kommun som mycket aktivt satsar på etablering av friskolor, blir detta ett problem i en stadsdel där de sociala och kulturella hindren för att tillgodogöra sig skolverksamheten är så påtagliga som på Adolfsberg. Valet av friskola eller av en annan kommunal skola blir till ett påtagligt hot, som också rektorn framhåller.

Hotet från friskolorna, som i just detta avseende innebär att vissa föräldrar och elever vänder den stadsdelsförankrade Gemeinschafts-kulturen ryggen genom att

välja skola på annat håll, blir här mycket påtagligt och visar sig som en spänning mellan konkurrensen på en utbildningsmarknad och stadsdelens ("byns") integrerande sammanhållning. Adolfsbergsskolan har just haft problem att attrahera barn i familjer med mer ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital - i synnerhet gäller det barn som bor i de relativt dyra villor som under senare tid byggts i stadsdelen. I början av hösten 2000 då vi gjorde de första intervjuerna med skolledningen var ca. 85 % av upptagningsområdets barn elever på Adolfsbergsskolan, medan övriga hade valt andra skolor. Vid slutet av hösten 2000 fanns ny statistik tillgänglig som visade att Adolfsbergsskolan närmade sig 100 % av eleverna i stadsdelen. Det var dock oklart om detta berodde på att större delen av eleverna i upptagningsområdet hade valt Adolfsbergsskolan eller om det var elever från andra stadsdelar som hade valt skolan och därmed kompenserat bortfallet till bl.a. friskolor. När vi intervjuade skolledarna kartlade de elevupptagningsområdets sociala och kulturella geografi just i termer av vilka gator inom stadsdelen som valde bort Adolfsbergsskolan. Tidigare hade familjerna i de nybyggda villorna konsekvent valt bort skolan men under senare tid hade det skett "ett genombrott" i och med att en del av dessa familjer stannat i elevupptagningsområdet.

När det gäller den första aspekten av skolkulturen, alltså hur Adolfsbergsskolan reglerar sitt förhållande till omgivningen, har vi kunnat konstatera att skolans verksamhet påtagligt präglas av ett stadsdelsperspektiv. Skolan är inte en isolerad ö, utan är del av och snarast motorn i ett tätt nätverk av myndigheter, organisationer, kommunalt anställd skol- och omsorgspersonal och föreningar som utbyter information om sådant som har betydelse under elevernas skoltid. Det är ett nätverk där omsorg och social kontroll tvinnas samman till en enhet. Elevupptagningsområdets sociala och kulturella karaktär har tvingat skolan att bädda in skolkunskapen i stadsdelens sociala förhållanden. Det har bland annat resulterat i en relativt trygg skolmiljö där förmågan att fungera socialt i en mångkulturell miljö värderas högt. Relationen till stadsdelen är den mest påtagliga aspekten av Adolfsbergsskolans relationer med omgivningen. Hur förhåller det sig då med relationen till andra aspekter av omgivningen?

Om metaforen med skolan mitt i byn är en enorm tillgång vad gäller skolans relationer till stadsdelen, så förefaller baksidan vara att relationerna med samhället utanför byn inte alls är lika väl utvecklade. I intervjun med skolans rektor framkom t.ex. att skolan har mycket få kontakter med andra skolor. Utöver de "tjänsterelationer" med andra skolor som förmedlas av kommunförvaltningen respektive med de högstadieskolor som skolan lämnar elever till, har inte Adolfsbergsskolan något intimt samarbete med andra skolor, förutom med en skola utomlands inom ramen för ett internationaliseringsprojekt.

En viktig aspekt av skolans externa anpassning är relationerna till skolförvaltningen. När vi besökte skolan under hösten 2000 var relationerna till den kommunala förvaltningen minst sagt ansträngda och så vitt vi kan förstå hade det att göra med tre saker: en ny, från förvaltningen påbjuden inriktning beträffande skolans roll i stadsdelen; ekonomiska besparingskrav; och direkta problem i kontakterna med förvaltningsledningen. I det följande ska vi behandla dessa tre aspekter av relationerna till förvaltningen.

Det sätt att arbeta som vi ovan kallat "folkskolan mitt i den mångkulturella byn" började enligt uppgift växa fram redan vid slutet av 1980-talet och fick kraftigt stöd inom den förvaltningsorganisation som existerade i Helsingborgs stad under åren 1991-98. Den nya organisationen från 1999, där Adolfsbergsskolan ingår i Barn- och ungdomsstyrelse Norr, innebar till en början inte någon påtaglig förändring för skolan. Man fortsatte arbeta på den inslagna vägen med det projekt som innebär att skolan ska ha ett uttalat stadsdelsperspektiv. I intervjun med Adolfsbergsskolans båda skolledare framkom att intresset för detta stadsdelsprojekt var starkt och levande i den gamla organisationen, men att det i den nya saknas intresse. Följaktligen uttryckte förvaltningen under hösten 2000 att Adolfsbergsskolan borde arbeta med utgångspunkt i ett mer snävt skolperspektiv. Eftersom skolan samtidigt ålades ett sparbeting kom relationerna till förvaltningen att bli ansträngda.

Såvitt vi kan bedöma fanns ett kontrollproblem på skolans område i den nya förvaltningsorganisation som infördes 1999, givet de förändringsambitioner av skolans arbetssätt som uttryckts av beslutsfattare i Helsingborg (t.ex. som de kom-

mer till uttryck i kommunens skolplan, vars nycklar till lärande kräver en långtgående förändring av skolinstitutionen). Det fanns en chef ovanför rektorn och den chefens ansvarsområde var halva kommunens skolor och andra verksamheter för barn- och ungdomar. Någon detaljkontroll kunde det inte bli tal om och egentligen inte något annat än en decentralisering som möjligen mera var en följd av att man gjort en dygd av nödvändigheten. När det därför gjordes en förändring av barn- och ungdomsstyrelsernas ledningsorganisation 2000, innebärande att chefer mellan förvaltningschef och rektorer infördes, skärptes också kontrollen av rektorerna. Dessutom kom kontrollen i hög grad att handla om ekonomi. Adolfsbergsskolans rektor menar att de nya verksamhetscheferna fått uppdraget att vara kontrollanter: "Helt enkelt. Och då är det ju inte intressant att prata om hur ungarna har det och var de kommer ifrån, vilka problem de har och så. Det handlar om pengar." (intervju 2 med rektorn). Detta är bakgrunden till att rektorn, på frågan om vem som bestämmer, svarar: "De har väldigt tydligt talat om att det är jag som bestämmer. Säger de." (intervju med skolledarteamet). Tillägget "säger de" har att göra med att den ekonomiska kontrollen skärpts med den nya ledningsorganisationen och att samtidigt den nya verksamhetschefen, som de nya mellancheferna kallas, deklarerat att Adolfsbergsskolan bör orientera sig i riktning mot ett skol- snarare än ett stadsdelsperspektiv.

Det förefaller dock som om Adolfsbergsskolans ledning har vissa möjligheter att motstå denna perspektivförskjutning i verksamheten, vilket delvis har att göra med det politiska och förvaltningsmässiga dubbelkommando som vi beskrivit tidigare. Adolfsbergsskolans stadsdelsarbete har stöd i en del av organisationen men inom en annan del av förvaltningen arbetas för en omorientering mot ett mera inskränkt skolperspektiv. Denna dubbelhet kan skolledningen utnyttja. Rektorn menar vidare att skolan har större handlingsutrymme beroende på att elevupptagningsområdet är stort och att det finns speciella resurser för barn med särskilda behov, vilket gör att skolledningen har större valmöjligheter när det gäller hur man kan välja att hushålla med resurserna. I intervjun med skolledarna framkom dessutom att de inte har för avsikt att lyda vad gäller perspektivförskjutningen från stadsdel till skola, utan de fortsätter på den inslagna vägen tills någon beordrar dem att göra annorlunda. Skolledarna betecknar själva detta som "lite civil olydnad" samtidigt som de tror sig veta att det egna sättet att arbeta har

stöd i den framtida utvecklingen. En kompetent förvaltningsledning skulle därför ha insett poängen med Adolfsbergsskolans långt gångna stadsdelsprojekt, säger skolledarna, och är övertygade om att de kommer att kunna underhålla sitt projekt tills "nästa monsun kommer", alltså tills nästa organisationsförändring eller chefsbyte eller mode i sätt att arbeta bekräftar deras projekt.

En annan orsak till de ansträngda relationerna med förvaltningen är ekonomiska problem, till följd av att Adolfsbergsskolan överskridit sin budget och ålagts åtstramningar, som år 2000 innebar att personalstyrkan minskades med ca. 8 %. Ytterligare en orsak är att det under våren 2000 på förvaltningens initiativ genomfördes en rektorsrotation som förväntades innebära att rektorerna sökte sig till nya skolor, vilket också blev fallet på 60 % av de aktuella befattningarna. Adolfsbergsskolans rektor sökte sig till en annan skola men fick inte tjänsten, utan placerades först som biträdande rektor på den andra skolan och när han inte accepterade det erbjöds han att bli rektor på en mindre skola. Han betecknar själv detta som "en degradering". När det sommaren 2000 blev känt att rektorn skulle lämna Adolfsbergsskolan protesterade föräldrar och lärare på Adolfsberg och i deras respektive insändare i lokalpressen kunde man läsa:

> "Under de senaste åren har mycket hänt i stadsdelen Adolfsberg. Området har fått ett lyft tack vare en del olika insatser. é Vi föräldrar är stolta över att ha våra barn i en så väl fungerande och utvecklande skola. é Den som lett vår skola/förskola under senare år är vår rektor Birger Nilsson som varit en av nyckelpersonerna både som samverkanspartner i området och som ledare för skolverksamheten. Birger Nilssons engagemang för Adolfsbergsskolan har gjort honom uppskattad av både lärare, barn och oss föräldrar. Det tar tid att lära känna ett bostadsområde och dess skola och bygga upp en struktur utifrån områdets speciella behov. é Varför ta bort den kunskap och erfarenhet som hittills gynnat våra barn så väl. é låt oss få behålla vår rektor! (Insändare i Helsingborgs Dagblad 6/6 2000 undertecknad "Föräldraföreningen på Adolfsbergsskolan")

I en i sak likalydande insändare samma dag i samma tidning skriver "Personalen Adolfsberg":

> "é nu präglas arbetet av optimism och framtidstro. En viktig kugge i detta arbete är vår rektor Birger Nilsson. Han har ett stort pedagogiskt kunnande, som han vägrar göra avkall på. Han har personalens förtroende och han har föräldrarnas förtroende. Han har förtroende för sin personal. é Det kommer att gå

mycket snabbt att rasera det positiva som byggts upp. é Vad är det för principer ni chefer vill hävda, som är så viktiga, att ni med öppna ögon driver igenom en förändring, som får dessa konsekvenser?"

Detta resulterade så småningom i att rektorn erbjöds att stanna kvar på Adolfsbergsskolan, vilket han accepterade trots att han inte hade sökt den egna rektorstjänsten. I intervjun med oss berättar han att han var redo att lämna Adolfsbergsskolan för nya utmaningar. Under sista dagen i den vecka då vi besökte skolan får han också besked om att han fått en rektorstjänst på en större skola i en annan kommun, vilken han accepterar och lämnar skolan en knapp månad senare.

Intern integration

När det gäller Adolfsbergsskolans relationer till omgivningen - dess externa anpassning - så fungerar de väldigt bra med stadsdelen men mindre bra med förvaltningen, i alla fall under senare tid. Det är med andra ord sammanflätningen mellan stadsdel och skola - som vuxit fram både av pedagogiska skäl och av skäl som har att göra med integration av olika grupper med varandra och i samhället - som vi anser vara det utmärkande draget i Adolfsbergsskolans kultur. Denna kultur konstitueras också av det sätt varmed olika aktörer integreras i skolan och vi ska en stund uppehålla oss vid detta.

Personalens integration i skolan

Bland personalen mötte vi oftare identifikation med den skolkultur som vi kallat "folkskola mitt i den mångkulturella byn" än motstånd mot den, vilket alldeles säkert har att göra med att de faktiska sociala och kulturella omständigheter som personalen möter genom eleverna, är själva grogrunden för kulturen. Men omständigheterna ger inte automatiskt upphov till ett sätt att hantera dem, utan här finns en variationsbredd inom vilken skolan och skolpersonalen kan välja. Det utmärkande för det fenomen som vi kallar skolkultur är just *hur* man väljer att hantera omständigheterna som eleverna bär med sig in i skolan: väljer man t.ex. repression av eleverna i form av ett disciplineringsprojekt eller väljer man ett frigörelseprojekt där kunskap blir en viktig beståndsdel? Det val som Adolfsbergsskolan träffat finns, som vi visat, uttryckt i arbetsplaner och visionsdokument och i konkreta handlingar inom skolan och det ligger närmare frigörelseprojektet

än disciplineringsprojektet. Samtidigt fann vi flera olika sätt bland personalen att identifiera sig med denna kultur, allt från att man var medveten om att skolans arbete med nödvändighet måste inriktas mot vad vi kallat social kompetens för att åstadkomma ett fungerande relationsklimat, över lärares instrumentella anpassning till skolkulturen, till mera auktoritära tolkningar av detta förhållande där mycket tid ägnades åt att tysta ned och disciplinera eleverna. Det är nämligen stor spännvidd i sätten att arbeta inom skolans olika arbetslag: allt från ganska traditionell verksamhet, till åldersintegrerade klasser och Montessoriinspirerad verksamhet.

Det hör också till saken att i det vardagliga arbetet är det centrala identifikationsobjektet inte Adolfsbergsskolan, utan det arbetslag man ingår i. Som ett exempel på arbetslagens betydelse kan vi nämna att personalens kafferaster, där det för skolkulturen så viktiga småpratet äger rum, i allmänhet hölls i arbetslaget i dess del av skolbyggnaden. Detta innebar att skolans personalrum var glest befolkat på rasterna och därmed blev inte heller den vardagliga interaktionen över arbetslagsgränserna särskilt frekvent. Enligt en lärare var det emellertid mycket svårt att överhuvudtaget träffas under mer informella former, på t.ex. raster, på grund av arbetsbelastningen. Enligt samma lärare sker mycket av arbetslagets arbete i formella former, vid sammanträden på fastställda tider. Självstyret i dessa arbetslag, fyra till antalet, tycktes oss så utvecklat att vi frågade rektorn om Adolfsbergsskolan egentligen inte var flera olika skolor, vilket han bekräftade. Därför förefaller det vara arbetslaget som den enskilde läraren mest identifierar sig med och då arbetslaget fungerar framstår det som om man också är integrerad i skolan. Det kan emellertid diskuteras om så verkligen är fallet då vi kunde notera en relativt stor skillnad mellan skolans pedagogiska visioner och de mer traditionella arbetssätt som förekom på en del håll i skolan.

Samtidigt förekommer det olika spänningar och konflikter inom arbetslagen. Exempelvis hade ett arbetslag pga. konflikter delats i två olika arbetslag, vilket personalen själva hade fått administrera med bifall från rektorn. Konflikterna handlade dock inte primärt om olika sätt att se på hur skolan skulle arbeta, utan hade mer att göra med skilda uppfattningar om arbetstider - närmare bestämt om arbetstidsschemat skulle följas eller om var och en mera flexibelt skulle reglera sin

arbetstid - och rent personliga oöverensstämmelser. Annars får man anta att organiseringen i och identifikationen med självstyrande arbetslag minskar konfliktnivån inom personalgruppen. En lärare berättade t.ex. för oss att hon valde det arbetslag där hon trivdes bäst med avseende på sätt att arbeta (intervju lärare 4).

Som nämnts är vuxentätheten stor på skolan, och tillsammans med målsättningen att klasserna ska vara små, är detta en direkt tillämpning av målet om social fostran. Men de vuxna i klasserna tillhör olika kategorier, förutom lärarna finns många hemspråkslärare, personliga assistenter och tillfälliga lärarassistenter. Tanken är att lärarna ska vara de tillfälliga assistenternas arbetsledare och eftersom de i allmänhet befinner sig på skolan under kort tid - oftast sex månader - blir de följaktligen inte integrerade i arbetslaget och i skolkulturen i lika hög utsträckning. Följaktligen hörde vi flera gånger lärarna tala om sitt arbetslag just i termer av gruppen av lärare och inte de andra. Det uttrycktes inte alls diskriminerande, utan det var mer en konsekvens av att beständigheten i lärargruppen var större än i den andra gruppen, en skillnad mellan fasta och lösa.

Enligt uppgift från skolan är personalomsättningen, alltså bland den fasta personalen, mycket låg (däremot är omsättningen av "lös" personal stor beroende på korta förordnandetider). Man skulle kunna se personalomsättningen som en indikator på trivsel och kulturell identifikation, samtidigt som man bör vara försiktig med generella utsagor om detta då åtminstone tillfälliga toppar i personalomsättningen också kan sammanhänga med personalens åldersstruktur och vidare personalomsättningen också har att göra med lärarens reella handlingsutrymme på arbetsmarknaden. En lärare menar att den låga personalomsättningen på Adolfsbergsskolan inte beror på "é att alla trivs och tycker att allting fungerar jättebra här, utan det är för att man inser att det trots allt finns förutsättningar för att det skall bli något positivt framöver." (intervju med lärare 5). Konsekvensen av den låga personalomsättningen är att många i personalen har varit på skolan under en lång följd av år och känner varandra, skolan och stadsdelen väl. Tiden på skolan får nog anses vara en viktig förutsättning för kulturell integration. Det kan emellertid också förhålla sig så att personer söker sig till skolan därför att de anser att den bekräftar arbetssätt som de själva föredrar. I våra intervjuer träffade vi en lä-

rare som medvetet hade sökt sig till skolan av detta skäl, även om skolbytets utlösande faktor var konflikter, problem och dålig ledning på den förra skolan. Flera av våra intervjupersoner, lärare och annan personal, noterar skillnader mellan skolor till Adolfsbergsskolan fördel.

Som vi ska återkomma till har skolledningen svårt att få tiden att räcka till för vardaglig närvaro i klassrummen, samtidigt som skolledarnas dörr alltid är öppen för den som vill dryfta en idé eller ett problem. Det betyder att den som vill ha kontakt med skolledningen aktivt måste söka en sådan kontakt. Detta är ett påtagligt villkor för i synnerhet personalen på skolan och kan man leva efter denna norm blir man också sedd av skolledningen. En lärare formulerade det så här:

> "é kommer man med något förslag så lyssnar Birger, men man måste ha en egen idé och veta hur man vill genomföra den och varför man vill genomföra den. Den ska vara grundad. Kommer man bara in och kritiserar é då får man inte någon bra responsé " (intervju med speciallärare).

Kan man inte leva efter den norm som innebär att man själv tar initiativ riskerar man att bli osynlig och eventuellt känna sig mindre integrerad i skolkulturen. Flera av de lärare som vi intervjuat berättar att rektorn alltid tar sig tid om man söker upp honom och det gäller såväl lärare som varit på skolan i 20 som i ett år. Men det finns också lärare som varit på skolan i tre år utan att ha växlat ett ord mellan fyra ögon med rektorn och anledningen till detta är att de aldrig sökt upp honom.

Det är ett slags pluralism som dominerar på skolan, vilken innebär att personalen kan bedriva sin pedagogiska verksamhet inom ganska vida ramar. Samtidigt finns ett slags utvecklingsarena där personalen kan framträda, vilken är kopplad till en aktivitetsmarknad vars belöningssystem innebär att en aktiv lärare blir synliggjord. Det är ett system som gynnar och är beroende av eldsjälar, vilket skolledarna är mycket väl medvetna om. Samtidigt är inte eldsjälarna normen på skolan, utan det går också för sig att föra en ganska anonym tillvaro på Adolfsbergsskolan, inte framträda på utvecklingsarenan och bedriva en relativt traditionell pedagogisk verksamhet. Man påtvingas inte nya arbetssätt men man utsätts för ett ständigt utvecklingstryck från skolledningens olika pedagogiska och andra

projekt samt genom de synliggjorda eldsjälarna. Biträdande rektorn menade att eldsjälarna är viktiga av just det skälet: "é de är ju viktiga, de låter det ju ta fyr, på andra ställen också. Det kan ju bli gräsbränder runt om de här personerna." (intervju med skolledarteamet). En del lärare framhåller att tempot i den pedagogiska projekt- och idéproduktionen är alltför högt samtidigt som tiden för genomförande är alltför snålt tilltagen. En lärare som fullkomligt hade förlorat arbetslusten på sin tidigare skola och medvetet hade sökt sig till Adolfsbergsskolan sammanfattar skillnaden mellan de två skolorna just med hänvisning till ledningarnas skilda sätt att hantera det pedagogiska förändringsarbetet:

> "é det är mycket starka personligheter /som/ har drivit frågor för att uppfylla vissa högre ifrån kommande lösningar och sen skall man visa sig duktig och har genomfört saker som inte har haft någon förankring i personalen och då har man istället brutit ner verksamheten - istället för att bygga upp. Och har man då varit utsatt för ledning som inte har haft någon känsla för oss som skall jobba för eleverna utan bara sett det som principfrågor och avtal, då blir sådana här praktiska problem ännu värre egentligen och det kan man se på att folk strömhoppar, därför att man till slut tröttnar på att inte få tillgångar helt enkelt. Här är é det fullt med idéer och projekt men här känner jag att det finns en vilja att bygga på nåt sätt på det positiva som finns och sené efterhand kunna uppfylla dom yttre krav som ställs på oss. Men jag känner att vi har förtroendet att omsätta dom här sakerna i praktiken, men sen är det så mycket som skall göras så att vi anser att vi helt enkelt inte har den praktiska tiden för att genomföra detta. Men det har vi ju hört också från vår ledning att saker och ting får ju ta den tid som behövs ju. Samtidigt har man ju deadlines för olika åtgärder som skall vara vidtagna."(intervju med lärare 5)

Skolledningen förefaller följaktligen ha respekt för (eller åtminstone fördragsamhet med) lärarnas professionella autonomi, även i de fall autonomin inte utnyttjas för att förändra den pedagogiska verksamheten i den riktning som föreskrivs i skolans måldokument. Den rädsla för att uttrycka kritiska och avvikande uppfattningar som många menar åtföljer de skärpta lojalitetskraven inom skolan kunde vi inte finna på Adolfsbergsskolan (vilket definitivt inte innebär att sådan rädsla inte existerar). En lärare beskriver rektorns sätt att arbeta med orden "é han har högt i také det är inte alls så som man har hört på många olika ställen att man inte vågar säga vad man tycker" (intervju med lärare 2). Vi hörde överhuvudtaget mycket litet tal om lojalitet på Adolfsbergsskolan, inte heller från skolledningen.

Elevernas och föräldrarnas integration i skolan

Elevernas framtida och föreställda samhällsintegration ger Adolfsbergsskolans verksamhet och kultur mening och eleverna uppfattas som integrerade när de är sådana som man tror kommer dem till nytta i det nuvarande och framtida samhällslivet. Detta innebär att eleverna möter lärare och personal som är ganska eniga om att social och kulturell relationskompetens är viktig i skolan, förmodligen därför att den är påfallande viktig i stadsdelens mångkulturella och stundtals socialt otrygga klimat. Målsättningen är att eleverna ska kunna klara sig i samhället, kunna integrera sig, och därför blir social relationsträning, gränssättande, respekt för andra människor och liknande, viktiga inslag i skolarbetet. I de uppsatser som elever skrivit åt oss finns ett mycket starkt tema, nämligen att "vara snäll" vilket kan tolkas som att eleverna uppfattar skolans sociala relationsbudskap på just det sättet. Vi upplever det som att detta är den centrala aspekten när det gäller elevernas integration i skolan och den kan i klassrummet utformas på en rad olika sätt, varierande från att vissa elever måste hjälpas att klara sina sociala relationer och sin vardag för att kunna lära, till att vissa elever måste tystas ned och dämpas för att de andra i klassen ska kunna få goda inlärningsbetingelser. Med tanke på att ca. hälften av skolans elever har utländsk bakgrund och många av skolans elever kommer från socialt problemtyngda familjer får skolan i hög grad ägna sig åt mycket grundläggande förutsättningar för samhällsintegration, såsom struktur i vardagen och grundläggande språkfärdigheter.

Som framgått finns en ganska aktiv föräldraförening på Adolfsbergsskolan som på olika sätt deltar i skolans verksamheter och därigenom har visst inflytande. Föräldraföreningen verkar integrerad i skolkulturen i den meningen att den delar den föreställning om hur skolan ska arbeta som skolans ledning ger uttryck åt. Samtidigt är det känt att föräldraföreningar i allmänhet endast är representativa för relativt stabila hem där man kan leva upp till de förväntningar som skola och myndigheter riktar mot skolbarnsföräldrar: att de ska intressera sig för skolarbetet och vid behov hjälpa till med läxor och vid behov utföra aktiviteter som finns i gränslandet mellan skolarbete och fritid, t.ex. hjälpa till vid utflykter och skolresor, organisera föräldramöten och liknande. Vi har ingen anledning att anta att föräldraföreningen på Adolfsberg avviker i detta avseende.

Att döma av namnen på de personer som är aktiva i föreningen, som vi kunnat läsa i olika dokument, förefaller föreningen ledas av etniska svenskar, vilket alls inte är förvånande, men som kan uppfattas som att den inte speglar stadsdelens mångkulturella karaktär. Detta betyder nödvändigtvis inte att föreningen har problem att t.ex. driva frågor som är angelägna för invandrare. I intervjun med två av föräldraföreningens ledande personer framkommer att föräldraföreningen självklart är öppen för alla men att det är svårt att få många engagerade, vilket i synnerhet gäller personer med annan än svensk etnisk tillhörighet. När det gäller de "lättare" aktiviteterna, t.ex. marknader och fester, är uppslutningen större än vid "svårare" aktiviteter såsom föredrag om försäkringsfrågor och annat liknande.

I samband med den s.k. rektorsrotationen agerade föräldraföreningen för att skolan skulle få behålla sina skolledare. När det blev känt att rektorn skulle flyttas till en annan skola, och det förmodades att biträdande rektorn och en del lärare också skulle flytta om så blev fallet, kallade föreningen till stormöte som samlade 40 föräldrar. Resultatet blev den insändare i lokaltidningen som vi tidigare citerat. Representanter för föreningen uppvaktade också förvaltningsledningen för att få dem att ändra beslutet att flytta skolans rektor. En av anledningarna till detta engagemang för skolans rektor, uppger föräldraföreningens representanter, var just att han i någon mening förkroppsligade det stadsdelsprojekt som vi tidigare beskrivit som en central del av skolans kultur, samtidigt som det var känt att förvaltningsledningen inte stöttade det projektet: "Och det kände vi liksom att skulle vi tappa den här biten, det sociala engagemanget, få hit någon annan då var det ju farligt för hela området ju." (intervju med två representanter för föräldraföreningen). Man kan här ana att föräldrarna uppskattar skolans samhällsintegrerande arbete inte bara i deras egenskap av skolbarnsföräldrar, utan också som boende i stadsdelen. Medan skolans engagemang går inifrån och ut i stadsdelen, verkar föräldrarnas gå utifrån och in i skolan: engagemang i skolan, givet dess sätt att arbeta, blir till ett engagemang för stadsdelen.

Skolledningen och skolledarskapet

Kulturbegreppet har en tendens att betona en kontinuitet och en enhetlighet som för det mesta inte existerar i sociala sammanhang. I varje sådant sammanhang finns alltid såväl kontinuitet som diskontinuitet och i det som framstår som enhetligt döljer sig spänningar. Vi kan därför säga att en betraktare av t.ex. skolan som använder kulturbegreppet, lyfter fram eller konstruerar beständighet och enhetlighet. Kulturperspektivet får helt enkelt företeelser att falla på plats inom en helhet. Vår undersökning har också den karaktären eftersom vi söker efter skolkulturen och då försöker finna beständiga och kontinuerliga drag i skolan. När vi i det följande närmar oss skolledningen och övriga aktörer i och kring skolan, löses med nödvändighet enhetligheten och kontinuiteten upp och vi finner en betydligt mer sammansatt och spänningsfylld bild.

Ledningsorganisationen

Sedan invigningen 1972 har Adolfsbergsskolan haft sex olika rektorer. Med undantag av nuvarande rektor har alla varit män och en av dem var rektor på skolan under perioden 1978-91. Innan dess hade skolan två rektorer och nuvarande rektorn är den tredje efter 1991.

Ledningsorganisationen på Adolfsbergsskolan består av rektor, biträdande rektor, en samordnare, och en ansvarig lärare i vart och ett av skolans fyra arbetslag[6]. Varje månad möts dessa och ansvariga för andra pedagogiska verksamheter i stadsdelen, vilka också leds av rektorerna, till möten i den s.k. framtidsgruppen. Rektorn har huvudansvaret för verksamheten och biträdande rektorn har förskolan i stadsdelen inom sitt ansvarsområde. Samordnaren ansvarar för lokaler, datorer och mycket annat som har med skolans och de övriga pedagogiska verksamheternas infrastruktur att göra (till saken hör att samordnaren har vikarierat som rektor på Adolfsbergsskolan vid ett flertal tillfällen, senast på halvtid under ett år). Arbetslagsledarna utgör en länk mellan arbetslag och framtidsgrupp. I framtidsgruppen förs strategiska diskussioner och samordnas verksamheten delvis. Rektor, biträdande rektor och samordnare träffas därutöver regelbundet och

[6] Vid tiden för vår undersökning fanns också en utvecklingsansvarig på skolan, en projektanställd lärare som under ett år marknadsför skolan och anordnar fortbildningskurser.

samordnar ledningsverksamheten. Varje vecka informerar skolledningen vid en personalkonferens och då träffas också arbetslagen på särskilt avsatt tid.

Ledningsorganisationen kännetecknas av en långt gående decentralisering, som både bygger på uppgiftsorienterad arbetsfördelning och delegerat ansvar. Uppgiftsorienteringen är tämligen genomskinlig men delegationsordningen förefaller i många fall vara oklar eller outtalad. Sålunda är gränsdragningen mellan rektor och samordnare på många punkter fullständigt klar, samtidigt som rollen som arbetslagsrepresentant i framtidsgruppen i en del fall förefaller vara oklar.

Den senaste förändringen av ledningsorganisationen på Adolfsberg, 1999, innebar att tre skolledare blev två. Rektorn Birger Nilsson och biträdande rektorn Ewa Rohne ville då organisera vad de kallade ett teamledarskap där de var likställda men det gick inte att genomföra av formella skäl, en skulle vara rektor och en biträdande. När vi möter dem tillsammans i intervju och på möten uppträder de emellertid som två likvärdiga chefer och de faller varandra naturligt i talet när de berättar om verksamheten på skolan. Det är de facto ett teamledarskap som utövas på Adolfsbergsskolan men av skäl som vi redogjort för tidigare har våra undersökningar inriktats på den formellt ansvarige skolchefen och därför kommer vi i det följande att inrikta oss på Birger Nilssons skolledarskap.

Skolledarskapet

Birger Nilsson är en ganska lågmäld man i 50-årsåldern. Han är lätt att få kontakt med och har lätt för att skratta. Man kan uppleva honom som eftertänksam och i våra intervjuer tänker han en stund innan han svarar och man anar här ett analytiskt drag hos honom. Samtidigt förefaller han ha stor integritet och talar inte omedelbart om sitt privatliv och ifrågasätter våra frågor av mer personlig natur, innan han motvilligt svarar på dem. Denna integritet tar sig också uttryck i en medvetenhet om konflikter mellan olika roller och en ovilja att sitta på flera stolar, t.ex. att vara fackligt aktivt och skolledare samtidigt eller att vara ledare för f.d. lärarkollegor. I den kommun där han tidigare var skolledare var han också en tid politiskt engagerad och upplevde att omgivningen ifrågasatte detta just i termer av rollsammanblandning.

Birgers skolgång var inte spikrak. Han hoppade av gymnasiet - "som vilsna ungdomar gör", säger han med ett skratt - och började sedan på folkhögskola och läste där in gymnasiet. Efter mellanstadielärarutbildning på Lärarhögskolan i Malmö fick han lärartjänst i en mindre skånsk kommun och blev snabbt tillsynslärare och efter nio år blev han studierektor. Sex år senare blev han rektor i samma kommun och efter fem år blev han rektor på Adolfsbergsskolan, där han alltså stannade i sju år. Under den perioden var han tjänstledig i ett år på halvtid för ett projekt inom skolförvaltningen. Han är nu rektor på en f-9-skola i en mindre kommun.

Birgers ledarskap är definitivt mer demokratiskt än auktoritärt men bäst kan det nog betecknas som kommunikativt - det förefaller bygga på föreställningen att samtal och diskussioner är utvecklande. Det blev illustrerat på en rad olika sätt i de intervjuer vi gjorde med honom. När han resonerade om varför han valde att bli skolledare beskrev han denna övergång med orden "klassrummet blev för litet", vilket betydde flera olika saker: att det var svårt att påverka skolutvecklingen från klassrummet men också att det krävdes olika saker av läraren och skolledaren. Det är när det gäller den sista punkten som Birger understryker samtalets betydelse. Han säger att man som lärare i stort sett är enväldig i klassrummet, vilket man inte är som skolledare: "Man kan ju inte vara som en diktator och säga att du ska vara så och så. Det funkar inte, utan man får ju driva frågor på ett annat sätt." (intervju 1 med rektor). En annan illustration av kommunikationens värde ger oss Birger när vi talar om den nya verksamhetschefens första möte med personalen inom de pedagogiska verksamheterna på Adolfsberg.

Flera lärare berättade spontant för oss om detta möte, eftersom de upplevde det som kränkande. Verksamhetschefen skulle presentera sig och sin uppgift för den församlade personalen. När så hade skett förväntade han sig inga frågor från personalen, men inte desto mindre fick han sådana och som en lärare säger: "é du kommer inte till 90 personer utan att det finns folk som vill fråga och han blev mer eller mindre arg över att vi överhuvudtaget hade mage att ställa några frågor. För det var inte han förberedd på och svarade på ett sätt som var fullkomligt oacceptabelt." (intervju med lärare 4). En annan lärare berättar om mötet:

"é personalen é på Adolfsbergsskolan é dom går direkt på liksom, pang." Och vidare: "Och sen så fick han ju på nöten så det stod härliga till é Så han var ju helt ställd karlastackarn, jag tyckte nästan synd om honom, faktiskt." (intervju med lärare/samordnare).

På ett sätt finns det en spänning mellan lojalitet och kommunikation eftersom den förra i vissa situationer innebär tystnad och följdriktigt har det under 1990-talet talats om en "tystnadens förvaltning" när lojalitet betonats starkt inom den offentliga sektorn. Inom skolan har chefer förväntat sig en enad front utåt, vilket inneburit att personal har hindrats från att framställa förhållandena så som de ansett att de är inför personer utanför skolan, i synnerhet föräldrar och media. När vi diskuterar frågan om personalens lojalitet nämner Birger ett exempel där en av skolans lärare, på ett möte där också förvaltningschefer och föräldrar var närvarande, hade ställt en fråga som verksamhetschefen upplevde som illojal. Verksamhetschefen ville då i efterhand ha ett enskilt och tillrättavisande samtal med läraren, vilket Birger reagerade negativt på. Den reaktionen handlade dels om verksamhetschefens formella befogenheter etc. men också om värdet av frågor: "é det var ju en klargörande fråga é hade han inte ställt den frågan hade mycket kunskap gått församlingen förbié ". När vi fortsätter att fråga hur Birger ser på frågan om personalens lojalitet säger han att han har en annan syn på den frågan och motiverar den med att "é diskussioner befrämjar ju oftast en utveckling och inte minst när det gäller föräldrarna. é Vi får ju liksom inte ha en hemlig klubb här innanföré " (intervju 1 med rektor). För att sammanfatta vill vi inledningsvis beteckna Birgers skolledarskap som kommunikativt, vilket innebär att han dels framhåller samtalets värde för att öka kunskapen och dels ser samtalet som det främsta redskapet han förfogar över som rektor för att åstadkomma det han vill åstadkomma.

Samtidigt är Birgers kommunikativa ledarskap litet tillbakadraget och ostrukturerat. Det bygger inte primärt på att Birger samtalar med personalen ute i verksamheten, utan samtalet sker på möten och konferenser och när lärare eller andra söker upp honom och när så sker tar han sig tid. Kommunikationen sker dessutom i mycket hög grad via framtidsgruppen, alltså den ledningsgrupp som länkar till skolans olika arbetslag och stadsdelens pedagogiska verksamheter, och Bir-

ger förväntar sig att det som diskuteras där sprids ut i organisationen. Så sker också men samtidigt brister ibland länkarna i denna kommunikativa kedja. Lärare beskriver vidare i våra intervjuer att Birger är skicklig på att driva på, på att få lärarna att bestämma själva och på att mycket övertygande tala för sin sak på de möten där hela personalen är samlad varje vecka. En lärare beskriver det så här i intervju:

> "Han pushar hela tiden, han kommer hela tiden med nya idéer. Vi blir ju glada när vi själva kommer in och har idéerna och Birger säger bra, testa det. Men när vi hela tiden får liksom trycket att nu måste vi det och nu måste vi dettaé han är oerhört skicklig på att lägga fram det när vi har våra stora konferenser och han lägger fram nya grejor, väldigt vältalig, det måste jag säga. Han har verkligen tänkt innan han säger det. Han vet precis vad han skall säga, så vi är många som faller i gropen. Men det kan bli litet för mycket av det goda ibland, tycker jag. Och det kan bero på att arbetsbelastningen blir tyngre och tyngreé " (intervju med lärare 4)

Samtidigt som vi vill beteckna Birgers ledarskap som kommunikativt så kunde vi iaktta klara brister i återkopplingen och i uppföljningen av hur det i verkligheten arbetas i arbetslagen. Olika utvecklingsprojekt initieras men följs sedan inte upp systematiskt. Av det skälet upplever lärarna ibland kommunikationen mer som krav än som stöd. Skolledarna är också medvetna om detta och betecknar det som att "verkligheten hänger inte med riktigt" och att ledningen ligger "två steg före". I den kvalitetsredovisning som gjordes 1999 i form av extern utvärdering av Adolfsbergsskolans måluppfyllelse framkom just detta:

> "Ambitionen hos ledningen har varit att upprätta en klar professionell relation till de anställda där ledningen är 'steget före' i utvecklingen. Ledningen är att betrakta som ett engagerat och visionärt ledarskap, öppet för intryck från omgivningen. Starka visioner och övertygelser har emellertid medfört att 'ett steg före' har blivit 'två steg före'. Glappet mellan ledning och pedagoger har blivit alltför stort."(Petersson 1999: 10)

En spänning mellan vision och verklighet förekommer helt klart, vilket för övrigt torde vara ett av kännetecknen på den nutida relationen mellan skolledning och personal, men det är bara halva poängen när vi ska försöka beskriva Birgers ledarskap. Spänningen mellan vision och verklighet kan nämligen hanteras på en mängd olika sätt av skolledare. Det finns exempelvis skolledare som använder ekonomiska incitament för att överbrygga spänningen, medan andra med hjälp

av t.ex. arbetstidsavtal försöker beordra fram arbete i enlighet med visionen. På många skolor används exempelvis det individuella lönesättningssystemet för att belöna dem som i högre utsträckning än andra försöker befrämja skolans målsättningar. Riktigt så förhåller det sig inte på Adolfsbergsskolan. Rektorn ser helt enkelt den individuella lönesättningen som ett dilemma, vilket inte minst har att göra med att den konkurrens som lönesystemet medför riskerar att slå sönder de sociala processer som blir allt viktigare i en skola där arbetslaget är högt prioriterat, där särskilda vikarier inte längre finns och där personalen förväntas hjälpa varandra spontant vid sjukdom. Den individuella lönesättningen är därför: "é elände nummer ett. Fruktansvärt svårt. För vilka premisser är det egentligen man har individuell lönesättning på? Finns där någon rättvisa i det eller ska det inte vara rättvist?" (intervju 2 med rektorn). Birger bearbetar istället spänningen mellan vision och verklighet genom att kommunicera och genom att med samtal försöka övertyga personalen att arbeta på ett visst sätt. I detta ligger en stor respekt för lärarnas pedagogiska autonomi och det förefaller som om respektive lärare själv får välja sätt att arbeta. I ljuset av de pedagogiska förändringsmål som kommun och Skolverk har satt upp för skolan, är möjligen denna sorts ledarskap mindre effektivt då lärarna i någon mening själva får bestämma förändringstakten.

Om samtalet och kommunikationen är det första draget i Birgers skolledarskap, är engagemanget i den skolkultur och den därmed sammanhängande sociokulturella kunskapsuppfattningen som vi beskrivit tidigare dess andra framträdande drag. Detta engagemang för elever vars väg genom skolan inte är spikrak får praktisk legitimitet av Birgers omfattande arbete med elevvårdsfrågor vilket vi uppfattar som det tredje framträdande draget i hans ledarskap. Låt oss börja med det skolkulturella inslaget i Birgers kommunikativa ledarskap.

Vi kan uttrycka det så att jämsides med kommunikationen, och det övertalande samtalet inom dess ram, är budskapet som kommuniceras det mest framträdande i Birgers skolledarskap. Budskapet består naturligtvis delvis av den retorik om t.ex. "kunskapssamhället", läraren som handledare och aktivt forskande elever som förekommer överallt inom utbildningssystemet. Men detta är inte det mest framträdande budskapet, utan snarare den sociokulturella kunskapssyn och refe-

renser till den i förhållande till stadsdelen öppna skolinstitution som kännetecknar skolans kultur.[7] Vi kan alltså konkludera att ett framträdande drag i Birgers ledarskap är att han i mycket hög grad kommunicerar skolkulturen, ledarskapet är i någon mening kulturberoende och kulturbundet. När vi frågade skolledarna om deras ledningsfilosofi märktes det att de inte alls hade tänkt i sådana banor och hade ganska svårt att beskriva sin ledningsfilosofi, däremot hade de påtagligt lätt för att beskriva sin "skolfilosofi" i betydelsen skolkulturen så som den beskrivits tidigare. Och det är så vi vill beskriva det kulturbundna ledarskapet: det får i hög grad sin mening av "skolfilosofin".

Men ett kännetecken på en kultur är just att den i mångt och mycket tas för given, den är i någon mening levd, och när den blir föremål för språklig kommunikation så kommer den språkliga symbolen inte endast att ges mening av sin språkliga innebörd, utan också av den kulturella innebörd den har för personen som lever i kulturen. Som exempel kan vi ta det dubbla samhällsintegrationsbudskap som är kännetecknande för skolkulturen: utbildning som ett sätt att bli något och social fostran som ett sätt både att hantera och passa in i samhället. För vissa lärare tycks detta betyda att lägga en social grund som underlättar och i vissa fall möjliggör lärande, medan det för andra helt enkelt betyder disciplinering. Bristen i Birgers ledarskap är i detta avseende att han tar alltför mycket för givet och inte kommunicerar det som verkligen skulle behöva kommuniceras, nämligen hur man konkret kan förbinda utbildnings- och fostransaspekterna. Mycket konkret så tar sig denna bristande kommunikation uttryck i avsaknad av uppföljning och stöd, i synnerhet till de lärare som inte själva efterfrågar stöd.

Det tredje framträdande draget i Birgers skolledarskap är att han arbetar mycket med elevvårdsfrågor och gör det på ett omvittnat professionellt sätt. Vi tror att en av flera förutsättningar för ett bra ledarskap är att ledaren har kunskap om organisationens golv- och frontverksamhet. Självfallet finns det generella drag som återkommer i allt ledarskap men för att det ska framstå som legitimt bör det i

[7] I kvalitetsredovisningen (s 3) beskrivs detta så här: "é Adolfsbergsskolans fokusering på en helhetssyn på människan där individens självkänsla, en stärkt identitet och trygghet prioriteras, där verksamheten präglas av nyfikenhet, inflytande och ett stort samspel med omgivningené "

allmänhet vara förankrat i den egna erfarenheten av det som är verksamhetens fokus. Detta betyder inte att det endast är lärare som kan bli bra skolledare, utan snarare att om en skolledare inte har egen erfarenhet som lärare eller pedagog så måste han eller hon vinnlägga sig om att lära känna verksamheten nerifrån och upp. Ingen av de rektorer som ingår i vår undersökning deltar regelbundet i golv- eller frontverksamheten, utan är snarare distanserade från verksamheten. Själva förklarar de detta med hänvisning till bristande tid. Å andra sidan har ingen av dem på allvar försökt att planera sin tid på ett sådant sätt att de regelbundet finns i verksamheten. När vi frågar Birger hur han ställer sig till att delta i undervisningen svarar han att han inte vill det men inte av något principiellt skäl, utan snarare på grund av att han anser sig ringrostig och att han förmodligen skulle bli den sämsta läraren på skolan. Den slutsatsen baserar han på att han häromåret hade vikarierat för en lärare några gånger för att just hålla kontakt med verksamheten. Birgers kontakt med den vardagliga verksamheten och den levda skolkulturen sker i stället via elevvården och han ägnar 20 % av sin tid åt elevvårdsfrågor.

Alla vi intervjuat har understrukit den höga kvaliteten i Birgers elevvårdsarbete. Detta arbete är inriktat på elever som har olika slags problem som inte kan hanteras på normalt sätt. Elevvårdsärendena blir föremål för samtal i elevvårdskonferensen och där finns då rektor, lärare, elevvårdspersonal och berörda föräldrar med. Flera lärare som varit med på dessa elevvårdskonferenserna berättar för oss att de aldrig upplevt en rektor som sköter dessa frågor bättre och de betonar då särskilt Birgers respekt för föräldrarna och det konsekventa arbete som utmynnar i en åtgärdsplan. Även elevvårdspersonal betonar detta. När vi ber personal lista styrkor och svagheter i skolledarskapet nämns nästan alltid Birgers arbete med elevvårdsfrågorna som en styrka.

För att nu sammanfatta: Birgers skolledarskap är kommunikativt, kulturbundet och får sin legitimitet från ett aktivt och målmedvetet elevvårdsarbete.

Skolans aktörer om skolledarskapet

Som framgått har vi valt ut skolledarna i denna undersökning på basis av olika aktörers bedömningar. Bedömningarna skiljer sig åt beroende på intressen, kunskap, relationer till skolan och skolledningen och vi kan konstatera att olika aktörer använder olika framgångskriterier när de bedömer skolledarskap. I det följande redovisar vi hur skolans olika aktörer bedömer skolledningen på Adolfsbergsskolan och vi hänvisar då främst till intervjuer med personal, enkäter med föräldrar och de uppsatser elever har skrivit inom ramen för vår undersökning. I intervjuerna med skolans personal bad vi respondenterna berätta om skolledningens styrkor och svagheter samt vilka skolledarskapets framträdande drag var. Vi bad dem också beskriva hur en bra rektor är. Enkäter och uppsatser samlade vi in i de klasser som vi hade som vår bas under observationsveckan på skolan. På Adolfsbergsskolan var vi med i tre klasser: en tredjeklass, en åldersblandad 4-6-klass och en sjätteklass. Med hjälp av lärare och elever distribuerade vi enkäter till elevernas föräldrar och vid behov hjälpte hemspråkslärarna oss med att översätta frågeformulär till albanska och arabiska. Elevuppsatserna skrevs vid särskild lektion och introducerades av oss och klassens lärare.

Personalen

I en intervju som vi gjorde med tre lärare i grupp definierade en av lärarna en bra rektor med orden "har skolbakgrund, är lyhörd och visar sig i verksamheten". En annan lärare instämde i detta men lade till att en bra rektor också måste ha visioner om hur verksamheten ska utvecklas (intervju med tre lärare). De tre första kännetecknen på en bra rektor har väldigt mycket att göra med lärarnas behov av att känna trygghet med sin ledning eftersom de utmynnar i ett gemensamt karakteristikum: att rektorn ska ha förståelse för lärarnas arbetsvillkor. Det fjärde kännetecknet - visioner - antyder att rektorn också måste utmana tryggheten. För dessa lärare och andra som vi talat med förhåller det sig så att en rektor kan utmana tryggheten och det som tas för givet inom skolkulturen bara under förutsättning att rektorn har förståelse för verksamhetens speciella villkor och dynamik. Att därför tala om ett utmanande skolledarskap eller något liknande, som blivit så populärt inom svensk skolledarforskning, är därför fullkomligt poänglöst om man inte samtidigt beskriver på vilka villkor utmanandet kan göras. Det

är som att i en dödsruna över en man som hoppade från Eiffeltornet och slog ihjäl sig skriva: Han var en stor man därför att han utmanade tyngdlagen men lyckades dessvärre inte betvinga den. Om "utmanande ledarskap" används som framgångskriterium blir det med andra ord svårt att skilja en god skolledare från en dilettant. Poängen i det lärarna säger är att det är av avgörande betydelse *hur* rektorn utmanar: de betonar den förstående och initierade utmaningen.

Det är främst tre saker personalen lyfter fram när vi ber dem reflektera över styrkor och svagheter i det ledarskap som Adolfsbergsskolans rektor utövar:

- självständighet gentemot förvaltningen, respekt för lärarnas professionella autonomi och samtidigt en viss konflikträdsla inom organisationen;
- barnets villkor i centrum och stundtals en alltför stor lyhördhet inför föräldrarnas intressen;
- stor förståelse för verksamhetens krav och samtidigt en alltför stor distans från verksamheten.

Som synes är det en motsägelsefull bild vi får av skolledarskapets utövning och vi ska utveckla den något i det följande.

Rektorn beskrivs ofta som en självständig person som vågar ha en egen uppfattning även när den går på tvärs mot förvaltningen. En lärare, som för övrigt betecknar rektorns ledningsfilosofi som en medmänsklig ledningsfilosofi, säger så här:

> "Det är det allra bästa med honom: han vågar tänka själv. Han vågar se till barnens bästa och strunta i den här biten som handlar om att 'bara vi får igenom vårt politiska beslut så är vi nöjda, sen struntar vi i vad det blir för följder av det'." (intervju med lärare 4)

Självständigheten gentemot förvaltningen framhålls också av en annan lärare som styrkan i rektorns ledarskap, medan svagheten är de alltför många projekten som skolan involveras i och som lärarna ges alltför dåliga möjligheter att slutföra:

"é det jag uppfattar som en styrka här, det är väl just lyhördheten för att, dels kunskapen om hur barnen har det här och hur de fungerar, omständigheterna de lever under. Jag tror viljan att driva skolans intresse från ett underperspektiv gentemot makthavarna känns som den var viktigare än att driva makthavarnas spel neråt mot oss. Det känns som man har skolledningen med sig i arbetet. Det är det jag känner som styrkan. Att dörrarna alltid är öppna för att kunna diskutera om det är någonting. Man kan ges möjligheter att ta del av erbjudna resurser i form av tips om kurser och annat. Det är rätt positivt att man försöker vidga vyerna lite. Sen svagheterna är väl då lite viljan att hoppa på för mycket så att vi inte, vi får alltså inte möjligheten tycker jag att slutföra och gå in på djupet men dom saker som vi skulle vilja, som vi betraktar som väsentligast." (intervju med lärare 5)

Som framgått anser rektorn själv att förvaltningen under senare år haft svag kompetens och detta tror vi kan vara förklaringen till hans självständighet gentemot förvaltningen: de verksamhetskompetenta ska ha inflytande. Detta förefaller rektorn leva efter också när det gäller personalen, han respekterar deras professionella autonomi samtidigt som han påverkar och utmanar på ett sätt som skulle kunna uppfattas som taktiskt:

"Jag tycker i princip om det sättet som han är ledare på, för han lämnar ju över mycket ansvar till enheterna och det tycker jag är bra, jag vill bestämma vad jag vill göra, jag gillar inte när någon annan talar om vad jag skall göra, si eller så. é det tror jag väl att han medvetet strävar efter, att det skall vara på det viset. Sen så har han någon förmåga att när det är något som han vill driva igenom så helt plötsligt så är det så i alla fall, fast man vet inte riktigt hur det har hänt. På något vis, jag kan inte riktigt säga hur det går tillé " (intervju med lärare 3)

Detta taktiska eller kanske socialt kompetenta sätt att hantera kontroversiella frågor inom skolan framställs av flera lärare som "vekhet" och "konflikträdsla":

"é ibland så kan jag uppleva Birger som lite vek é , att han, att han böjer sig, backar om det blir till konflikter eller någonting sådant. Det kan vara i, han har väldigt fin kontakt med föräldrar, har gjort jättemycket arbete bland föräldrarna också. Men är det så att det blir riktiga konflikter så känner man ibland att han, han kanske viker sig för lätt eller lämnar över till arbetsenheten, i sådana fall där man känner att det hade varit bra /é / att ledningen skulle varit lite, mycket tydligare och fastare gentemot dom det gäller." (intervju med lärare 2)

Samma lärare fortsätter:

"Ja, jag menar så att om det har varit någon konflikt med barn eller sådant på skolan, där vi tycker att föräldrarna borde ta ett större ansvar och att man tar upp detta i kanske ett elevvårdsärende eller man tar en diskussion med Birger om det. Han tar visst kontakten med föräldrarna och jobbar med föräldrarna också, men i vissa lägen då så känner vi att han backar lite grann där och säger lös det, det klarar ni." (intervju med lärare 2)

Flera lärare betonar att rektorn är lyhörd och en ur elevvårspersonalen beskriver ledningsfilosofin på skolan så här:

"é en öppenhet för vår skolas utseende, alltså med olika kulturer, mycket olika personligheter, att man kan lyssna och ge stöd till varandra i olika svåra situationer för vi är ju inte en skola där allting är lugnt och stilla. Utan en skola där det händer rätt så mycket. Det finns en öppenhet för det i organisationen. Man känner sig trygg i det och det känns inte som att man skulle vara ensam om det hände något svårt utan man kan stötta varandra. Det händer att vi har svåra situationer, vi kan ju ha anmälningar till socialtjänst och det kan vara att vi känner oss hotade, av och till, och då kan vi prata med varandra och säga det till varandra och stötta varandraé " (intervju med elevvårdspersonal)

En annan lärare menar att rektorn är en svag person som inte riktigt vågar stå för det han sagt, som "vrider och vänder" och samtidigt "har lätt att få folk att öppna sig och prata med honom é viktig egenskap hos en skolledare" (intervju med lärare 3). Detta understryker det taktiska och socialt kompetenta draget hos rektorn. När det gäller visioners förverkligande kan detta vridande och vändande resultera i en överdriven respekt för lärarnas autonomi, vilket kan få konsekvensen att var och en får arbeta som den vill inom kanske alltför vida ramar:

"Svagheten är ju dåé det tycker jag, lite fegt att inte ta konflikten så att sägaé och kanske ibland också inte vara helt tydlig med vad det är han vill. é för det togs ju ett beslut bland politikerna att, i servicenämnden för många år sedané , att det skulle vara åldersblandat upp till och med tolv år. Och då var det ju sagt att det skulle vara det, men när då lärare här på skolan på papprет hade åldersblandat, men i praktiken delade dom upp det i åldersklasser i alla fall, dåé hade man jué blev det inte så att man fick tillsägelse att nu skall det varaé " (intervju med lärare 1)

Det finns också en annan bild av rektorn, nämligen att han "verkar mesig men i verkligheten inte är det". Samma lärare säger att rektorn, i synnerhet när det gäller elevvårdsärenden, "é vågar ta tag i problemen oavsett vilken dignitet dom har." (intervju med lärare/samordnare). När det gäller elevvården är alla vi talat

med överens om att rektorn sköter den på ett ovanligt kompetent sätt och kanske är det också därför att rektorn på detta område känner sig verksamhetskompetent, som han här uppvisar ett fastare uppträdande.

Flera lärare understryker att rektorn har stor förståelse för verksamhetens krav och, som sagt, respekterar lärarnas professionella autonomi. Samtidigt saknar flera honom ute i verksamheten. I likhet med många andra skolledare, t.ex. dem som vi studerar, prioriterar Adolfsbergsskolans rektor andra arbetsuppgifter högre än regelbundet deltagande i den vardagliga verksamheten. Men som flera säger så är dörren öppen och om man ber rektorn komma ut i verksamheten så kommer han.

Föräldrarna

Föräldraenkäten bestod av nio frågor med såväl fasta som öppna svarsalternativ (se bilaga 1). 49 föräldrar besvarade enkäten och i det följande redovisas svaren översiktligt.

Föräldragruppen består av tre nästan jämnstora grupper vad avser antalet barn på skolan: 17 st. har ett barn på skolan, 16 har två barn och 16 har tre eller flera barn på skolan. Sammanlagt har de föräldrar som besvarat enkäten ca. 110 barn på skolan. Vi frågade hur nöjd man är med skolan respektive hur nöjd man är med skolans ledning och svaren fördelade sig enligt följande:

Tabell 2: *Nöjd med skolan respektive med rektors sätt att leda*

	Hur nöjd är du med skolan?	**Hur nöjd är du med rektors sätt att leda skolan?**
Mycket nöjd	10	12
Nöjd	29	28
Varken nöjd eller missnöjd	6	7
Missnöjd	1	
Mycket missnöjd	1	
Ej svar	2	2
Summa	49	49

Som framgår är en övervägande del, ca. 4 femtedelar, nöjda eller mycket nöjda såväl med skolan som med skolledningen. Anledningarna till att man är nöjd ska vi återkomma till.

Vi frågade också hur många gånger man träffat skolans rektor och om man ansåg sig ha inflytande över skolans verksamhet och resultatet blev som följer:

Tabell 3: *Hur många gånger föräldrarna träffat rektor*

	Hur många gånger har du träffat skolans rektor?
7-10 gånger eller flera	7
5-6 gånger	7
2-4 gånger	13
1 gång	9
Aldrig	13
Summa	49

Två femtedelar har träffat rektorn 1 gång eller aldrig medan resten har träffat rektorn 2-4 gånger eller mer. I de allra flesta fallen möter man rektorn vid skolavslutningar och på föräldramöten. I några fall har man också träffat rektorn när det egna barnet blivit föremål för någon speciell åtgärd såsom specialundervisning.

Svaren på frågan om föräldrarnas inflytande i skolan fördelade sig enligt följande:

Tabell 4: *Föräldrainflytande*

	Har du som förälder något inflytande över skolans verksamhet?
Ja	22
Nej	22
Ej svar	5
Summa	49

Bland de 44 som besvarat frågan ansåg sig hälften ha inflytande över skolans verksamhet, medan den andra hälften ansåg sig sakna inflytande. Med tanke på att merparten av föräldrarna är nöjda med skolan och skolans ledning kan alltså konstateras att inflytande inte alltid är en förutsättning för att man ska vara nöjd. Det gör att vi kan tala om tre olika sätt att förhålla sig till skolan. För det första

har vi föräldrar som förhåller sig till skolan på ett sådant sätt att de kan kallas *de förnöjsamma*. Det innebär att man är nöjd med det mesta samtidigt som man inte är speciellt aktiv i betydelsen att man engagerat sig eller sökt upp skolledningen många gånger och man anser sig heller inte ha inflytande över skolans verksamhet. För det andra finns det föräldrar som kan kallas de *substantiellt nöjda*. Förutom att de är nöjda med skolan och skolledningen är de ganska aktiva och välinformerade och anser sig dessutom ha inflytande över verksamheten. För det tredje har vi *de missnöjda* som ofta är mycket missnöjda med skolan och skolledningen och som dessutom ofta anser sig sakna inflytande.

De förnöjsamma verkar se skolan genom de egna barnens skolgång: om deras barn trivs i skolan så är de som föräldrar nöjda. Rektorn är de nöjda med därför att han verkar kunna sitt jobb och har stor erfarenhet. De anser sig inte ha inflytande över skolans verksamhet.

De substantiellt nöjda lyfter blicken och tar oftare ett skolperspektiv, vilket alltså inte enbart rör de egna barnen. I en enkät från en förälder som är mycket nöjd med såväl skolan som skolledningen framgår att skolan "ser alla barn", "har ett fungerande mobbingprogram" och "förmedlar att kunskap är viktigt". I samma enkät anges orsakerna till att föräldern är mycket nöjd med skolledningen att den "verkar stå på sin personals sida", "öppen", "tycker om barn" och tar ett "helhetsperspektiv". De substantiellt nöjda är nöjda med rektorn därför att han skapar ett bra klimat och bra relationer mellan olika aktörer på skolan och de anser sig ha inflytande över skolans verksamhet.

De missnöjda är ofta missnöjda med konkreta frågor, t.ex. "ständigt misslyckade vikariebyten" men det kan också handla om ett avstånd mellan familjens sätt att vara mot barnen och skolans: "Barnen får dålig uppfostran i skolan". De missnöjda anser att skolledningen inte tar tag i problem som förekommer och en förälder skriver om rektorn: "Jag tycker han är flat o. mesig. Tar inte itu med problemen." Dessa föräldrar anser sig oftast inte ha inflytande över skolans verksamhet.

Vi frågade också vad man ansåg kännetecknade en bra rektor. 30 av 49 har besvarat denna öppna fråga och av dessa 30 är 25 mycket nöjda eller nöjda med rektors sätt att leda skolan. Svaren beskriver både egenskaper hos den person som är rektor och effekter av rektorns sätt att leda. Med egenskaper menas då svar som framhåller att en bra rektor är på ett speciellt sätt och med effekter menas att rektorns ledarskap är bra om det ger upphov till vissa saker. Det är inte alltid riktigt lätt att skilja mellan egenskaper och effekter men vi har trots det försökt redovisa dem från den utgångspunkten:

Tabell 5: *Vad kännetecknar en bra rektor?*

Egenskaper	**Egenskaper och effekter**	**Effekter**
God ledare, ödmjuk, kritisk.	Motiverande för sin personal, lyhörd för idéer från personal o. föräldrar, lockar till engagemang i skolan.	Skolans system och elevernas uppförande.
Engagerar sig i skolans problem.	En person som inger respekt men ändå kan bjuda på sig själv. Ha tid och lust att lösa stora och små bekymmer.	Att barnen vågar prata med rektor om sina problem i skolan.
Löser problem tidigt.	Kunna ta ställning, kunna lyssna och diskutera med föräldrarna.	Bra resultat. Nöjda elever, lärare och föräldrar
Uppriktigt intresse för elever, personal och föräldrar.	Bra kontakt med barn och föräldrar.	Se till att mobbning inte finns.
Snäll, omtänksam och duktig.	Bra på att ta itu med saker. Snäll mot eleverna. Vara hjälpsam och förståndig.	Information om skolans ledning och utveckling.
Bra på att leda skolan.	Principer. Bryr sig om skolans barn som om de vore hans egna. Sätter gränser.	
Klok.	Kan leda och stödja lärarna.	
Tycka om barn.	Öppen, helhetsperspektiv, bra pedagog, står på personalens sida, kan förklara var pengarna tar vägen.	
Engagemang.	Lättillgänglig för föräldrar.	
Kunnig, bra erfarenhet, utbildning som passar till tjänsten, engagemang både i eleven och undervisningen.	Vågar ta tag i saker. Kämpar för skolans väl.	
Folklig. Lätt att prata med. Lyssnande.	Försöker skapa bra relationer med barnen.	
Bryr sig om eleverna.	Duglig administratör. Uppmärksam på barnens och personalens behov.	
	"Som skolans rektor NN."	

Om vi ska försöka sammanfatta så handlar skolledarskap, enligt dessa föräldrar, i hög grad om relationer: till personal, elever och föräldrar. Dessa relationer ska rektorn hantera på ett sådant sätt att alla parter känner sig uppskattade, presterar bra samt upplever sig ha inflytande. Rektorn ska också vara kompetent, tydlig, lyssnande och engagerad. Och en hel del annat.

Eleverna

I de klasser där vi tillbringat en vecka har eleverna skrivit uppsatser på ämnet *Om jag vore rektor så skulle jag****é*** Sammanlagt har 62 elever skrivit uppsatser. Med tanke på att det i några fall handlade om små barn utarbetade vi i samarbete med klasslärarna ledfrågor och instruktioner. Dessa har sedan lärarna läst upp eller delat ut till eleverna som stöd när de skulle skriva uppsats. Den instruktion som mötte eleverna såg ut så här:

Om jag vore rektor så skulle jagé

- Berätta gärna om hur du tycker att rektorn fungerar idag
- Berätta gärna om hur du tycker att rektor skulle vara
- Berätta gärna vad du tycker att rektor gör idag
- Berätta gärna vad tycker att rektor skulle göra mer och mindre
- Rita gärna en teckning

I några fall har eleverna skrivit relativt fria texter med utgångspunkt från instruktionen men i de allra flesta fall har eleverna skrivit något om varje punkt ovan.

Det första man kan säga om dessa uppsatser är att de är väldigt roliga att läsa. När barnen ska berätta hur rektorn fungerar skriver de att han är snäll och omtänksam: "Rektorn är getesnäll och glad." Vissa barn har en ganska bra föreställning om vad rektorn gör och räknar upp olika arbetsuppgifter, andra skriver: "En rektor ska fylla på ankäter, vara med på samtal, göra alla saker han ska göra, och göra andra saker (som t.ex. inte jag vet)."; "Han sitter väl och driker kaffe."; "Jag tror att han sitter på sin kontor och kolar på fröknas dokomenter." Andra elever löser problemet med vad rektorn gör på ett helt annat och ganska slugt sätt: "Han gör såna saker som en rektor gör."

När det gäller hur rektor borde vara så vill i allmänhet barnen att rektorn ska vara snäll, rolig och litet sträng. Flera understryker att det är just så som deras rektor är och någon konkluderar: "Jag tycker Birger är bra som han är." Någon skriver att rektorn är "snäll, rolig och tokig" och några barn har ritat bilder där rektorn iklädd slips står med en sax i högsta hugg. Detta kommer sig av att rektorn vid en avslutning skulle göra något spex inför barn och personal vilket dock misslyckades, varpå han klippte av sin slips med en sax. Detta kommer många barn ihåg.

På frågan vad rektorn borde göra mer eller mindre av skriver många barn att rektorn borde träffa barnen mer, vara mer i klasserna och vara mer ute på rasterna. De flesta skriver som sagt väldigt kortfattat men en flicka i femte klass skriver en ganska lång berättelse om hur en rektor ska vara:

> "Ska inte snåla på pengar. Man kan ju inte hjälpa ifall man inte får tillräckligt med pengar av politikerna men det ska man få. Man ska betala ut bra löner till lärarna och annan personal. En rektor ska också tänka på alla barn. T.ex. om ett barn behöver assistent så måste rektorn fixa det. Mobbning får inte förekomma. Om ett barn blir mobbat så får inte rektorn blunda för det. Hon/han måste bry sig. Stoppa det! Annars är det verkligen ingen bra rektor."

Flera barn skriver mycket uppskattande om såväl skolans rektor som biträdande rektor. Det kan låta så här: "Jag tycker att Birger är en snäll rektor jag skulle vara som honom. Han är en mycket snäll rektor. Jag har aldrig sett någon rektor som honom." Flera berättar att de för ett tag sedan höll på att bli av med rektorn men att han blev kvar på grund av protester: "Det var nära att han skulle sluta och börja på en annan skola och vi skulle få någon annan rektor. Vi protesterade och han stannade kvar på vår skola."

Rektorn själv

Vad säger då rektorn själv om sitt skolledarskap? Som framgått har vi gjort tre långa intervjuer med honom och i långa stycken har de kretsat kring våra frågor: Hur gör du? och Varför gör du så? Det har ibland märkts att rektorn inte ställt sig dessa frågor beträffande vissa delar av verksamheten.

Som framgått befinner sig en rektor i ett korstryck mellan olika aktörer med helt eller delvis olika intressen: förvaltningen, personalen, eleverna och föräldrarna. Ibland sammanfaller intressena som t.ex. fallet är med rektors deltagande i skolans vardagliga verksamhet där såväl lärare som elever vill se mer av rektorn ute i verksamheten. Anledningen till att rektorn är distanserad från verksamheten är delvis att han arbetar med olika administrativa uppgifter som inte minst initierats av förvaltningen. I en intervju med en av verksamhetscheferna i Helsingborgs Stad frågade vi hur han skulle reagera om en av "hans" rektorer skulle planera in en heldag i veckan för fysiskt deltagande i någon eller några av skolans verksamheter och, för att kunna realisera detta, prioritera bort en eller annan förvaltningsinitierad aktivitet. Alltså om det, bildligt talat, skulle finnas ett meddelande på rektorns telefonsvarare som sa "Deltar i skolans verksamhet - återkommer imorgon" i stället för skylten på rektorns dörr som säger: "Idag: sammanträde på förvaltningen". Verksamhetschefen menade att han skulle bejaka detta. När vi frågade hur många av "hans" rektorer som gjorde så, visade det sig att ingen gjorde det.

Vi frågade också Adolfsbergsskolans rektor om detta i samband med att han beskrev den något ryckiga och oplanerade beställningen av olika uppgifter från förvaltningen, som med kort deadline hackade sönder rektorns planering och krävde relativt stora arbetsinsatser. Vi undrade helt enkelt om han kunde prioritera bort sådana beställningar, det gällde i det här fallet någon form av kvalitetsredovisning:

> "Nej, men man kan prioritera kvalitet. Nä, nu är det räligt. Men det är faktiskt så, att man har lärt sig efter hand här, vad det är som är viktigt för verksamheten och vad som är viktigt föré av något annat skäl. Och tidigare, om man säger så, så har jag varit otroligt lojal när det gäller att producera arbete som skulle tillgodose administrationen. Men, efter hand som man då har märkt hur man tar tillvara det man gör och hur det behandlas och sådant, så lägger jag ner mindre och mindre energi på det. Det är ju väldigt selektivt naturligtvis. Man har ju ingen aning om var den ska gå och vad den ska användas till. Och det som ska användas, é seriöst lägger man ner mycket tid på. Det är vissa saker som man vet." (intervju 1 med rektor)

Denna strategi, som kunde kallas förvaltningsfasaden, har nämnts tidigare som ett sätt att överleva förvaltningens förväntningar och krav. Den förefaller dessut-

om fungera och i det perspektivet är det märkligt att rektorn själv, vis-a-vis personalen, tillämpar ungefär samma ledarskap och som ger personalen stora möjligheter att för sin del utveckla en rektorsfasad. Som framgått kommuniceras skolledningens visioner och idéer om hur verksamheten ska utvecklas i hög grad via framtidsgruppen. Någon kontroll av om kommunikationskanalerna fungerar mellan ledning, framtidsgrupp, dess lärarrepresentanter, arbetslagen och enskilda lärare förekommer inte och inte heller någon systematisk uppföljning. Alla led i kedjan förväntas fungera och personalen förväntas arbeta i enlighet med framtidsgruppens intentioner:

> " Nej, alltså, man är kanske för släpphänt där. Jag vet inte. Men, som jag ser det så har man ju ett mål att sträva mot som är här va. Och då finns där ju tusen vägar dit. Och väljer en person en speciell väg och en annan person en annan väg, så tycker jag det är mycket upp till dem. Och det /är/ resultatet é som är intressant, där de går på det hållet. Men man skulle kanske kolla upp det. Det är mycket möjligt." (intervju 2 med rektor)

Som synes förutsätts alla gå mot det utpekade målet, på sina respektive vägar men dock mot målet. Ingen förutsätts stå stilla eller gå åt ett annat håll. Rektorn misstror inte människor och i ett annat sammanhang beskriver han det ömsesidiga förtroendet mellan ledning och personal som en av ledarskapets grundbultar.

Den sortens reflektioner vävde rektorn oftast in i tal om andra saker så i den meningen fanns ett slags ledningsfilosofi, annars var detta ett ganska främmande begrepp för rektorn. Däremot fanns en klar och tydlig skolfilosofi, vilken vi har beskrivit tidigare, och ledningsfilosofin framställdes på direkt fråga som en integrerad del av den.

Dagens skolledare förväntas förändra skolkulturen, vilket gör att han/hon kan hamna i konflikt med personalen och föräldrarna. I olika sammanhang har skolans "lärarkultur" framställts som en tröghet som försvårar förändring inom skolan (se exempelvis Ekholm m.fl. 2000) och föräldrar anses likaledes vara en återhållande kraft bland annat på grund av att deras egen skolerfarenhet är konserverande. Den kultur som utvecklats på Adolfsbergsskolan är inte en traditionell skolkultur, vilket väl gör att den förändringsretorik som idag huvudsakligen formuleras uppifrån inte får så fatala konsekvenser för skolledningens popularitet

som de ibland får i en mer traditionell skolkultur. När rektorn talar om sin roll säger han just att "man är ju inte någon förvaltare i den här rollen" (intervju 3 med rektor) och avser då den förändring som skolledarrollen genomgått i övergången från ett regelstyrt, statligt skolsystem till ett mål- och ekonomistyrt kommunalt system. Som framgått arbetar ju också Birger med en rad olika förändringsprojekt, vilka främst rör förhållandet skola/stadsdel, och som följaktligen inte ligger i den gängse utbildningsretorikens huvudfåra utan mer är en konsekvens av de speciella förhållanden som existerar inom stadsdelen Adolfsberg.

Skolledarskapet i skolkulturen - sammanfattande diskussion

När den obligatoriska skolan möter barn och ungdomar med svag eller oklar studiemotivation, barn och ungdomar som definierar skolan som ett fängelse, kan en tvångskultur uppstå därför att eleverna måste vara i skolan alldeles oavsett om de engagerar sig i studierna eller ej. I en sådan skolkultur träder förvaringen och den institutionella disciplineringen av eleverna i förgrunden. Samtidigt är syftet med skolan att ge eleverna en grundläggande utbildning och om skolan ska lyckas med detta måste den förändra sina arbetsformer på ett sådant sätt att eleverna blir motiverade för studier. Tvångskulturen förvandlas då. Vi uppfattar Adolfsbergsskolan som en skola som genomgått en sådan förvandling.

Den skolkultur som vuxit fram på Adolfsbergsskolan är i hög grad ett resultat av skolans sätt att hantera sin omgivning och i synnerhet då stadsdelen. Stadsdelen var ursprungligen en relativt stabil arbetarstadsdel som dominerades av etniska svenskar och arbetskraftsinvandrare och som från slutet av 1980-talet blev alltmer mångkulturell och som under 1990-talet drabbades hårt av den ekonomiska krisen. En redan relativt problemtyngd stadsdel drabbades då i ännu högre grad av arbetslöshet, ekonomisk utarmning, droger och kriminalitet. Adolfsbergsskolans 1990-tal har i hög grad präglats av detta och av arbetet i stadsdelen för att stabilisera förhållandena.

Samhället fortplantas till skolan via eleverna, så också stadsdelens problem, och det sätt som Adolfsbergsskolan valt att hantera elever med i många fall svag eller oklar studiemotivation och de akuta problemen i stadsdelen har vi försökt fånga

med uttrycket "folkskola mitt i den mångkulturella byn". Skolan har engagerat sig i stadsdelens problem genom att med hjälp av social fostran och utbildning bidra till elevernas samhällsintegration och till den sociala sammanhållningen i "byn". Skolan har också intagit centralpositionen i ett nätverk av myndigheter, föreningar och kommunala institutioner i stadsdelen.

Adolfsbergsskolan uppfattad som en folkskola mitt i den mångkulturella byn är sysselsatt med ett dubbelt integrationsprojekt: å ena sidan integrationen av eleverna i stadsdelen med hjälp av sociala relationskunskaper; å andra sidan integrationen av eleverna i samhället med hjälp av utbildning. Betoningen av dessa två kunskapsformer har sin förankring i såväl skollag, läroplan som kommunal skolplan. Förändringen av skolan och skolkulturen har underlättats, tror vi, genom mobiliseringen av olika yttre hot. I början av 1990-talet visade det sig att kunskapsnivån bland eleverna på Adolfsbergsskolan var låg i förhållande till andra skolor i Helsingborg. Detta hot motverkades genom skolans satsning på baskunskaper och idag förefaller skolan ha återhämtat sig i detta avseende. Ett annat hot var de sociala och kulturella spänningar som uppstod i stadsdelen till följd av den ekonomiska krisen under första halvan av 1990-talet. Detta hot bearbetades genom att skolan började arbeta målmedvetet med mobbing och sociala relationer i syfte att skapa en trygg skolmiljö. Skolan mobiliserade med andra ord ett slags inre trygghet inför det som hotade utanför. På senare tid har de yttre hoten varit friskolor som innebär att skolan tappar elever men också skolförvaltningens nyorientering som innebär att skolan ska ägna sig mer åt skolkunskaper än åt arbete i stadsdelen.

Vår bild av Adolfsbergsskolan är i mångt och mycket en ögonblicksbild och vi är naturligtvis medvetna om att alla aktörer i och kring skolan inte är engagerade i byggandet och förvaltandet av den skolkultur vi tycker oss se. Det finns alltid spänningar, inte minst mellan ledning och personal, men vi har mött påfallande få kulturkritiker inom Adolfsbergsskolan - trots att personalomsättningen är mycket låg och många i personalen varit på skolan under tiotals år. Vår bedömning är därför att den kultur som utvecklats, som vi beskriver med uttrycket "folkskola mitt i den mångkulturella byn", omfattas av många om än på olika sätt: engagerat, ljumt, instrumentellt och därför att alternativen synes vara få. Det

finns således flera olika sätt att integrera sig i skolkulturen och mobiliseringen av olika yttre hot bidrar med största sannolikhet till den interna integrationen.

Utgångspunkten för vår forskning är att det finns många olika sätt att utöva skolledarskap, även flera olika sätt att utöva det på ett framgångsrikt sätt. Frågar man olika aktörer i och kring skolan vad de anser kännetecknar ett framgångsrikt skolledarskap blir man snabbt varse att framgångskriterierna till ganska stor del är beroende av aktörernas intressen. De olika aktörernas framgångskriterier så som de framträder på Adolfsbergsskolan är bl.a. följande:

- Förvaltningen betonar: lojalitet mot beslut fattade på högre nivå; kreativitet ifråga om hantering av knappa resurser; beslutsförhet inom en mål- och ekonomistyrd verksamhet;
- Lärare betonar: erfarenhetsmässig förankring i skolvardagen; deltagande i verksamheten; stöd till lärare; respekt för professionell autonomi; visioner;
- Elever betonar: skolledningens synlighet;
- Föräldrar betonar: tydlighet; förståelse för elevers behov; engagemang för stadsdelen; kompetens.

Skolledarskapet utövas också inom en skolkultur, som varierar beroende på en rad olika omständigheter, och vi är av den uppfattningen att skolledningen måste förhålla sig till skolkulturen på ett aktivt sätt. Vi har föreställt oss att skolledarskap bl.a. kan vara kulturbundet, kulturuttolkande och kulturförändrande. Förväntningarna från utbildningspolitiska beslutsfattare idag är att skolledarskap ska utövas på ett kulturförändrande sätt, eftersom man anser att skolinstitutionen i sin traditionella utformning är svår att anpassa till ett samhälle som betonar utbildning så starkt som för närvarande sker. Det bildas med andra ord en spänning mellan skolinstitution och utbildning och många av de utvecklingstendenser som gör sig gällande idag - t.ex. livslångt lärande, kompetensutveckling, vuxenutbildning, friskolor - är svåra att förena med en traditionell skolinstitution. Därför förväntas skolledare arbeta kulturförändrande. Det kulturuttolkande skolledarskapet innebär bl.a. att skolledningen utformar skolledarskapet på ett sådant sätt att kulturen träder fram. Så kan t.ex. vara fallet när en skola ska profilera sig i konkurrens med andra. Det kulturbundna skolledarskapet innebär att ledarskapet

utövas inom kulturens ramar, tar i någon mening kulturen för given och ser skolkulturen som en konkret tröghet, svår att komma förbi, även i förändringsarbete.

Skolledarskapet på Adolfsbergsskolan uppfattar vi som kulturbundet, vilket indikeras av rektorns respekt för lärarnas professionella autonomi, pluralismen i fråga om sätt att arbeta parat med eldsjälarnas status som förändringsagenter som tänks influera övriga och det faktum att skolans visioner i hög grad står i överensstämmelse med den skolkultur som utvecklats. Detta utesluter inte att Adolfsbergsskolans skolledarskap tidigare kan ha utövats på ett kulturförändrande sätt, men nu tycks emellertid kulturen tas för given. Det visionsarbete som inletts antyder att skolledarskapet kan vara på väg in i en kulturuttolkande fas där de framsteg som faktiskt gjorts, inte minst vad gäller arbetet med att få stadsdel och skola att smälta samman, framöver kan komma att lanseras för att t.ex. attrahera föräldrar som väljer friskolor.

Inom skolkulturens ram utövar Adolfsbergsskolans rektor främst sitt skolledarskap på ett kommunikativt sätt. Kommunikation sätts närmast i motsats till lojalitet och ekonomiska styrmedel förefaller användas i liten utsträckning för att övertyga personalen om den rätta vägen. Såvitt vi kan bedöma är det slutligen rektorns arbete med elevvård som gör honom synlig i skolans vardagliga verksamhet. Att synas och att delta ger skolledarskapet legitimitet. Dessutom är elevvårdsarbetet, enligt de allra flesta vi talat med, av hög kvalitet vilket ger ytterligare legitimitet.

5. Referenser och material

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.

Denvall, V. & Hammer, J. 1998 *Stadsdel i förändring* (stencil).

Ekholm, M. m.fl. 2000 *Forskning om rektor - en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Kultur i bostadsområdet Adolfsberg 2000. Helsingborg: Kulturnämnden.

Mot en ny kultur- och fritidspolitik 2000. Stockholm: Svenska kommunförbundet.

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.

Petersson, M. 1999, *En stadsdel för framtiden. Adolfsberg. En kvalitetsredovisning av verksamhetsområde Adolfsberg*. Helsingborg: Helsingborgs Stad.

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

Skolverket 1999 *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. 2000 *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma

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

Material

Rapporten bygger på fem olika material: dokument, intervjuer, föräldraenkäter, elevuppsatser och observationer. De dokument som har använts redovisas löpande i texten. Föräldraenkäterna (se bilaga 1) är 49, medan elevuppsatserna är 62 till antalet och har redovisats på annat håll i rapporten. Observationerna gjordes av tre personer under en och samma vecka i november 2000, då också merparten

av intervjuerna gjordes. Det totala antalet intervjuer är 19 och involverar 19 olika personer. Intervjuerna gjordes med stöd av en guide som varierade något beroende på vilken aktörskategori som intervjuades. Intervjuguiden för skolledningen var den mest omfattande och återfinns som bilaga 2. Intervjuerna varierade i längd mellan 30 och 90 minuter. För att det ska framgå hur intervjuerna använts listar vi dem nedan:

1. Intervju 1 med rektor
2. Intervju 2 med rektor
3. Intervju 3 med rektor
4. Intervju med skolledarteam (två personer)
5. Intervju med lärare/samordnare
6. Intervju med lärare 1
7. Intervju med lärare 2
8. Intervju med lärare 3
9. Intervju med lärare 4
10. Intervju med lärare 5
11. Intervju med lärare 6
12. Intervju med lärare 7
13. Intervju med lärare 8
14. Intervju med speciallärare
15. Intervju med tre lärare
16. Intervju med lärarassistent
17. Intervju med elevassistent
18. Intervju med elevvårdspersonal
19. Intervju med två representanter för föräldraföreningen

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 återsända 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

Intervjuguide skolledare 25/8 2000

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 kännetecknа 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?