



Mittuniversitetet

MID SWEDEN UNIVERSITY

VINNANDE LAGARBETE I ÅRE KOMMUN
Slutrapport

Mars 2012

Harriet Augustén och Karen Cooper

Sammanfattning

Vi ville undersöka processen i och effekten av de insatser som gjordes i projektet *Vinnande lagarbete*, ett projekt som genomfördes i Åre kommun och finansierades med stöd av Europeiska socialfonden (ESF). Ett väl fungerande medarbetarskap med hög medvetenhet inom jämställdhet och tillgänglighet skulle bli utgångspunkten för en ny och bättre skolorganisation. Personalens ökade kompetens inom grupputveckling och ledarskap skulle rusta dem för de utmaningar som skolstrukturförändringen 2010 medförde.

Vi undersökte projektets processer genom att intervjua personalgrupper med uppdrag att leda i december 2010, maj/ juni 2011 samt januari 2012. Effekterna undersöktes genom en enkät som utgick från projektets målområden till all skolpersonal i början och slutet av projekttiden (2010 och 2012). Enkäterna kompletterades med kommentarer från ett slumpvis urval lärare vid kommunens 1-9 skolor. De undersökningar vi genomförde under 2010 och 2011 redovisades i två delrapporter.

Vi konstaterade att målen för skolpersonalens del i januari 2012, ännu inte uppnått. Däremot upplevde personal med ledarfunktion att de tagit del av en positiv lärandeprocess, vars effekter ännu inte hunnit bilda tydliga avtryck i skolornas verksamhet och organisation. Vi bedömde ledarnas vision och övertygelse att hålla fast vid utvecklingsmålen i ett långsiktigt perspektiv som projektets mest värdefulla resultat.

Ledord:
Lärande organisationer
Skolkulturer
Skolutveckling
Lärande ledare

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Bakgrund	Sid 4-5
Åre kommun Utvärderingsuppdrag Övergripande mål	
Metod	Sid 5-9
Datainsamlingsmetod Målgrupper Utvärderingens utformning Genomförande Dokumentation	
Teoretisk referensram	Sid 9-18
Lärande organisationer Skolkulturer Skolutveckling Det kommunikativa och lärande ledarskapet	
Förutsättningar	Sid 19-20
Genomförande	Sid 20-21
Resultat	Sid 22-28
Om lärande för individen, gruppen och organisationen Om motivationen Om lagutveckling Om ledarskap Om coachande samtal Om tillgänglighet och jämställdhet Om visioner för framtiden	
Analys	Sid 28-32
Vinnande lagarbete – ett top-downprojekt i Åre kommun Kommunikation feedback och lagarbete Kaos som källa till utveckling – eller undergång Om tid och utvecklingsprocesser Tankar om det fortsatta lärandet	

Referenser

Bilagor saknas i den elektroniska upplagan

BAKGRUND

Åre kommun

Åre kommun påbörjade 2005 en skolstrukturutredning med anledning av ett minskat elevunderlag och en intern ekonomi i obalans. Efter omfattande förberedelsearbeten i form av organisationsutredningar, diskussioner med skolpersonal och andra kommuninvånare, remissomgångar och maktskifte i kommunledningen verkställdes slutligen hösten 2010 en omfattande skolstrukturförändring inom grundskolan.

Processen som föregick beslutet hade tagit lång tid och varit påfrestande dels för skolans personal som varje år väntat på besked om sin framtid och dels för föräldrar och elever som, mot sin vilja, tvingades byta skolor.

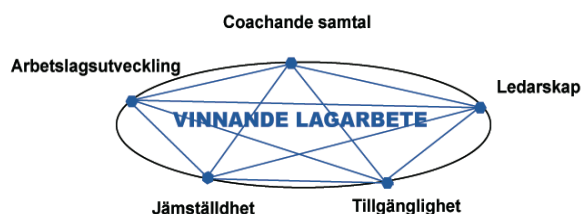
När skolstrukturen förändrades och skolor lades ned innebar det att lärare och elever var tvungna att flytta och lämna sin invanda skola och dess kultur. Vissa skolor berördes initialt mer än andra men i slutändan kom hela skolorganisationen att beröras; inte bara de som lades ned utan också de som tog emot nya elever och lärare. Situationen oroade både skolpersonal, föräldrar och elever och omflyttningarna underlättades inte av att det fanns motsättningar mellan byarna. Politikerna önskade hitta redskap för att skapa en större likhet genom att sammansmälta de olika kulturerna och därigenom underlätta nödvändiga omflyttningar.

I samband med skolstrukturförändringen valde Åre kommun i samarbete med Europeiska socialfonden (ESF) att satsa på en omfattande kompetensutveckling av all grundskolepersonal, elevhälsopersonal samt av rektorsgruppen. Kommunen stod som ägare av projektet som finansierades med medel från ESF. Satsningen avsåg att ge de anställda kunskaper och kompetens att möta utmaningarna i samband med skolstrukturförändringen samt att stärka deras position på arbetsplatsen och på arbetsmarknaden. Utmaningarna skulle skapa möjlighet till lärande för individen, gruppen och organisationen.

Utvärderingsuppdrag

Mittuniversitetet (MIUN) genom det regionala utvecklingsnätverket (RUN), är samordnare för uppdragets genomförande. Kontaktperson är koordinatör Monika Karlsson. Uppdragsansvarig är docent Kristen Snyder vid institutionen för utbildningsvetenskap. Harriet Augustén och Karen Cooper har genomfört utvärderingen.

Övergripande mål för projektets utbildningar



Figur 1 visar de övergripande målen i projektet Vinnande lagarbete (Augusten, 2010)

Det övergripande med utbildningsinsatserna är att kompetens höja personalen inom grupputveckling och ledarskap, dels för att förhöja deras yrkesmässiga attraktivitet och dels för att rusta dem till att möta de utmaningar som finns i samband med skolstrukturförändringen och omvärldens ökande krav. Utbildningsinsatserna strävar efter att göra skolstrukturförändringen till en positiv lärandeprocess. Ett välfungerande medarbetarskap och ledarskap med hög medvetenhet inom jämställdhet och tillgänglighet ska bli utgångspunkten för en ny och bättre skolorganisation i Åre kommun.

METOD

Datainsamlingsmetod

Vi valde att använda oss av såväl enkäter, intervjuer och fokusgrupper - både kvantitativa och kvalitativa metoder – dels med syfte att nå ut till alla i organisationen inom ramarna för tillgängliga resurser och dels för att kunna betrakta resultatet ur fler perspektiv. Enkäterna presenterar resultatet i form av siffror med kommentarer, medan de kvalitativa intervjuerna hjälper oss att följa projektet och betrakta ett resultat som utgått från de förutsättningar och den process som projektet verkat i. Fördelen med att kombinera flera metoder är att det kan ge en mer fullständig och mer omfattande bild av det vi avser att undersöka och få en förståelse för materialet på ett djupare sätt. Antingen kan olika metoder komplettera och styrka varandra, eller så kan de bidra med en vidgad bild i analysen än vad endast en metod kan göra (Denscombe, 2009). I vårt fall utgjorde kvantitativa före/efter-enkäter till all skolpersonal i kommunen den enda förutsättningen att inom givna resurser fokusera på projektmålen och deltagarnas attityd till kommunens insatser för att stödja lagutveckling i den förändrade skolstrukturen. Genom olika sätt att samla in information har den kvalitativa metoden huvudsakligen ett förstående syfte. Vi ville undersöka vilka förutsättningar projektet haft för måluppfyllelse och följa processen under arbetets gång för att kunna ge en förståelseinriktad analys av resultatet. Kvalitativa metoder, som intervjuer och samtal i fokusgrupper, kännetecknas av att dels få en djupare förståelse för det fenomen som studeras, och dels att kunna beskriva helheten av det sammanhang som fenomenet ryms inom. Forskaren litar här mer på de diskussioner och förhållningssätt som informanterna har, än på den information som samlats in med hjälp av mätinstrument (Holme & Solvang, 1997).

Målgrupper

195 personer har omfattats av projektet¹, där ingår;

- Projektets styrgrupp
- Rektorer, från kommunens 7 grundskolor
- Arbetslag, lärare från kommunens 7 grundskolor
- Lagkaptener
- Centrala resursteamet

¹ 2010, Svenska EFS-rådet diarienummer 2010-3070021

- Specialpedagoger
- Skolsköterskor
- Elevassistenter

Utvärderingens utformning

Period	Datainsamling	Redovisning
DECEMBER 2010	FÖRUNDERSÖKNING Enkäter till alla ledare och all skolpersonal Intervjuer med personal med ledarfunktion: styrgrupp, rektorer, centrala resursteamet (CRT), specialpedagoger och lagkaptener (5 grupper)	Delrapport 1, feb 2011
MAJ - JUNI 2011	UTBILDNINGSSATSERNAS BETYDELSE Intervjuer med personal med ledarfunktion: styrgrupp, rektorer, centrala resursteamet (CRT), specialpedagoger och lagkaptener (5 grupper)	Delrapport 2, sept 2011
JANUARI 2012	SLUTVÄRDERING Enkäter till alla ledare och all skolpersonal Fördjupad intervju med lärare i samband med enkät Intervjuer med personal med ledarfunktion: styrgrupp, rektorer, centrala resursteamet (CRT), specialpedagoger, lagkaptener och elevassistenter Fokusgrupper	Slutrapport, mars 2012

Figur 2 visar utvärderingens utformning

Utgångspunkter för utvärderingens utformning

Vi valde, i samförstånd med projektets ledare, att undersöka projektinsatsens effekter genom att genomföra en förundersökning som baserades på 5 gruppintervjuer med personer som hade en ledarfunktion i kommunen (styrgrupp, rektorer, centrala resursteamet (CRT), specialpedagoger och lagkaptener (personer som haft en särskild uppgift att bidra till projektets genomförande i samverkan med specialpedagoger och rektorer på skolorna). Alla ledare, lärare och övrig skolpersonal fick också besvara en enkät som utgick från projektets målområden. Elevassistenter fick en enkät speciellt utformad till deras roll i verksamheten.

Syftet med förundersökningen var att ge bilder dels av deltagarnas förförståelse av de områden som utbildningsinsatsen omfattade och dels av de rent praktiska förutsättningar som fanns för att projektet skall kunna slå rot, d.v.s. den mylla som projektet planterats i. Förhoppningen var att denna formativa del av utvärderingsinsatsen skulle ge projektets styrgrupp redskap att eventuellt anpassa insatserna under projekttidens gång för att skapa optimala förutsättningar för måluppfyllelse.

Förundersökningen genomfördes i december 2010 och presenterades i delrapport 1. I stort sett samma undersökning genomfördes under slutet av januari och början av februari 2012, med den skillnad att rektorerna då i stället för den ursprungliga enkäten fick en enkät med öppna frågor.

Förutsättningar för utvecklingsarbeten ser olika ut i olika kommuner, i olika skolor och i olika arbetslag bland annat beroende på lokal historia och kultur och

ekonomiska och kompetensmässiga tillgångar. Utvecklingsarbeten genomförs på många skiftande sätt med varierande resultat. Ofta är intresset för resultaten enbart inriktat mot mätbara mål och prestationsmått, men resultat av utbildning kan också handla om att lärare, pedagoger och andra verksamma inom skolan känner sig nöjda och glada i sitt vardagliga arbete och utvecklar attityder och förhållningssätt som bidrar till att stärka den professionella medvetenheten i samverkan med varandra.

Vi var medvetna om att före- och efter enkäter inte skulle ge den mer allsidiga bild av insatsen som vi önskade. För att ge ett mer förståelse inriktat material ville vi vid sidan av enkäterna följa projektet från ett perspektiv som innebar att betrakta resultatet som förståelse av projektets förutsättningar och process. Det är en utvärderingsinsats som stämmer väl överens med mål som kunskapsutveckling, förståelse och lärande.²

Våren 2011 inriktades främst mot personal med ledarfunktion som fått en mängd utbildningsinsatser. Det har inte ingått i vårt uppdrag att utvärdera dessa insatser som sådana. Vår insats bestod i att genom intervjuer med berörda grupper följa vilka erfarenheter som gjorts och hur förberedda de kände sig i rollen som genomförare av projektets intentioner i arbetslagen på de egna skolorna. (Augustén & Cooper 2011b)

I perioden januari-februari genomfördes som tidigare nämnts åter enkäter med all personal, fördjupade intervjuer med lärare från F-6 och 7-9 i anslutning till intervjuerna (6 tillfällen). Vidare intervjuer alternativt fokusgrupper med styrgrupp, rektorer, CRT, specialpedagoger, lagkaptener, lärare och elevassistenter. Slutvärderingen 2012 baseras således på 5 enkäter till alla grundskolans ledare och personal och 24 intervjuer/ fokusgrupper, varav sammanlagt 15 (3x5) till informanter med ledningsfunktion och 9 till lärare och elevassistenter (6+3). Råmaterialet är således omfattande.

Genomförande

Enkäter

Varje skola har ett fingerat namn i enkäten eftersom vi ville ha möjlighet att jämföra likheter och skillnader i materialet och samtidigt erbjuda anonymitet i rapporten. Rektor på varje skola ombads dela ut enkäten vid tillfälle då alla lärare var samlade och efter ifyllandet samla ihop enkäterna och skicka tillbaka dem i ett bifogat svarskuvert. Elevassistenterna fick en enkät som var kopplad till deras uppgifter på respektive skola. Rektorer fyllde i sina enkäter i samband med ett intervjutillfälle där skolchef och alla rektorer var samlade, enkäter till övriga ledare delades också ut och samlades in under intervjutillfällen då flertalet informanter var samlade. Detta för att få största möjliga svarsfrekvens.

Den uppföljande enkäten 2012 genomfördes i stort sett på samma sätt, med den skillnaden att ledarna fick öppna enkätfrågor och elevassistenternas enkät ströks och

² Den förståelseinriktade utvärderingsansatsen utvecklades av Sigbrit Franke, Martin Johansson och Ulf P. Lundgren i slutet av 1970-talet (se Franke-Wikberg & Johansson 1975, Franke-Wikberg & Lundgren 1980 sam). Anledningen till att den kallas förståelseinriktad utvärdering har att göra med den strävan efter att förstå varför utbildning, undervisning, utvecklingsarbeten, projekt och liknande "blir som de blir". För att komma därhän innefattar en förståelseinriktad utvärdering information om förutsättningar, genomförande och resultat av insatserna eller arbetet eller åtgärderna.

ersattes med en intervju. Vid kommunens tre F-9 skolor deltog vi som utvärderare när enkäten fylldes i och samlades in. I samband med detta ombads två slumpvis utvalda lärare från varje stadium att följa med oss utvärderare till ett angränsande rum för att ge oss kommentarer till hur de tänkt när de fyllde i den. Det var frivilligt att berätta vilket svarsalternativ de angett. Detta delvis förändrade genomförande berodde på att vi ville få mer ”kött på benen” från den i slutvärderingssammanhang viktiga gruppen lärare.

Intervjuer

Intervjuerna bestod av semistrukturerade intervjuer. Det som kännetecknar en semistrukturerad intervju är framförallt att den är öppen och flexibel i sin karaktär. Utifrån ett visst antal huvudfrågor, utgår en semistrukturerad intervju ifrån att låta respondenterna tala tämligen fritt och utförligt om ämnet utifrån sin egen referensram (Denscombe, 2009). Intervjuerna med olika grupperingar av ledare ägde rum i CRT:s lokaler alternativt kommunhusets. Utvärderarna deltog båda, en av oss ställde frågor, den andre spelade in och antecknade. Det stod båda fritt att ställa följdfrågor.

Fokusgrupper

Fokusgrupper är en metod som används för att studera människors föreställningar, kunskaper, attityder och värderingar genom fokuserade gruppintervjuer. Metoden innebär att en grupp under en moderators ledning diskuterar ett givet ämne. Fokusgrupper används till exempel vid utvärderingar och i forskningssammanhang (Wibeck, 2010). I vårt fall delade vi ut ett antal frågor som var kopplade till hur informanterna tagit till sig projektet, exempelvis vad de lärt, vad de omsatt i praktiken och hur de såg på insatsen i framtiden. Alla informanter ombads skriva kortare personliga stödanteckningar innan diskussionen påbörjades. Detta för att undvika att någon tar initiativet och andra instämmer med föregående talare utan att ha reflekterat närmare själva. Diskussionen dokumenterades genom bandupptagningar.

Dokumentation

Intervjuerna dokumenterades genom inspelningar och/eller anteckningar under intervjutillfällena. Dessa sammanställdes till en redigerad text i nära anslutning till intervjuerna. Råmaterialet överstiger vida detta mer sammanfattande som ryms inom ramarna för en utvärdering

Noggrannhet

Vi anser att det ligger en styrka i att anpassa metoder, tekniker och frågor till det specifika uppdraget i syfte att få ökad förståelse för varför det ser ut som det gör. Detta framhålls ibland också som en vetenskaplig svaghet, särskilt av de forskare som menar att undersökningar ska genomföras med metoder och instrument som garanterar att samma resultat fås vid upprepade ”mätningar” eller studier. I den här typen av levande liv som pedagogiskt och organisatoriskt utvecklingsarbete handlar om, är detta mycket svårt att uppnå eftersom verksamheten, personalen och så vidare hela tiden förändras. För att ändå få en så god beskrivning som möjligt av projektet så har noggrannhet i dokumentation och snabb sammanställning varit ledstjärnor. På så

sätt undanröjdes hotet att vi skulle glömma bort mer än nödvändigt eller riskera att blanda samman erfarenheter och dokumentation från de olika intervjuerna.

Trovärdighet

Trovärdighet i beskrivningarna handlar både om noggrannhet och om att försöka få en så allsidig information som möjligt för att sedan väga samman materialet. Ett sätt att arbeta för att stärka trovärdigheten är att använda sig av metoder för triangulering (Denzin 1989 in Stake 2006, s. 38-42).

I de här beskrivningarna har två metoder för triangulering använts; a) information från flera perspektiv har sökts genom att fråga olika informanter (t.ex. pedagoger, rektorer, specialpedagoger etc.) om samma sak, och b) flera metoder för att samla information om samma sak har använts. Det har exempelvis handlat om att i intervjuer, fokusgrupp och om vilka aktiviteter utvecklingsprocesserna innefattade och hur de genomfördes. Genom att använda flera olika källor och jämföra dem med varandra är tanken att en mer trovärdig beskrivning kan skapas.

Etiska överväganden

All forskning och utvärdering ska genomföras på ett etiskt försvarbart sätt. Materialet har hanterats konfidentiellt så långt det är möjligt. Endast utvärderarna har tillgång till råmaterial och de intervjusammanställningar som görs. I beskrivningarna används fingerade namn på de olika skolorna så att inte resultaten skulle bidra till en offentlig ranking av mellan hur de olika skolorna lyckats. För att komma vidare i kommunens fortsatta satsningar för ett vinnande lagarbete, är det intressanta att förstå att det finns olikheter och alternativa framgångsvägar. Vad gäller projektets nyckelpersoner som chef, styrgrupp etc. är det inte möjligt att aidentifiera dem, eftersom de är kända i kommunen och i projektet. Det betyder att personliga ställningstaganden blir kända för flera inom och utanför det specifika utvecklingsarbetet. Eftersom vi bedömer att beskrivningarna inte innehåller uppgifter som kan skada någon så menar vi att vi har gjort det som står i vår makt för att leva upp till konfidentialitetskravet.

TEORETISK REFERENSRAM

Vi betraktade ledarskapet i *Vinnande lagarbete* ur ett kommunalt skol- och utbildningsperspektiv; det vill säga i dess eget sammanhang. Ledarskap i en mer generell bemärkelse har naturligtvis många takter gemensamma med det ledarskap som bedrivs i skolan, men det finns ändå väsentliga skillnader. Att vara ledare i en politiskt styrd organisation ställer vissa andra krav jämfört med att vara ledare inom t.ex. näringslivet. En skillnad är att verksamheten inte syftar till ekonomisk lönsamhet utan har som mål att tillfredsställa behov både hos samhället och den enskilde medborgaren.

Ledarrollen inom offentlig sektor innebär att politiska beslut ska förverkligas och att lojalitet förväntas gentemot besluten. Det påverkar ledarnas villkor eftersom de ska verkställa politiska beslut och fatta egna beslut inom angivna ramar.

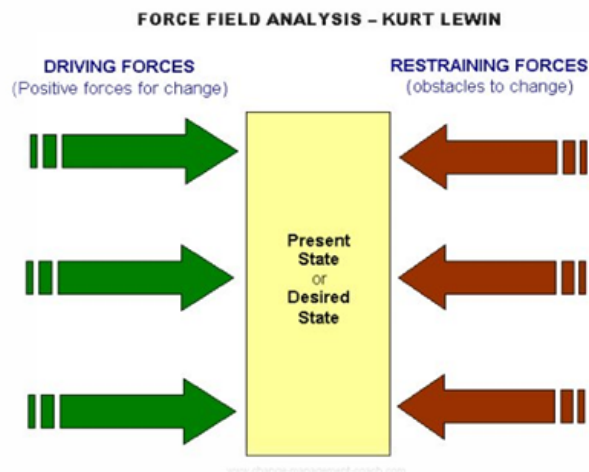
I arbetet som rektor ingår också myndighetsutövning och ansvar för beslut som påverkar enskilda elevers rättigheter i olika avseenden.

Vår teoretiska referensram utgår från lärande organisationer, skolkulturer, skolutveckling och lärande ledare, områden som stödjer och delvis går in i varandra. Vi har valt dessa huvudområden eftersom projektet syftar till ett väl fungerande ledar- och medarbetarskap med det gemensamma uppdraget att skapa en tydlig transparent lärande organisation som kännetecknas av en gemensam kultur och en tydlig strategi för lärande.

Lärande organisationer

För att skapa förståelse för de förutsättningar som ligger till grund för ett *Vinnande lagarbete* kan det vara fruktbart att ta del av den forskning som finns om *Lärande organisationer* i ett historiskt perspektiv.

Kurt Lewin (1935, 1951 i Snyder, 2000) är ofta erkänd som "grundaren av socialpsykologi" och var en av de första att studera gruppdynamik och organisationsutveckling. Lewin menade att en persons växande bäst kan förstås inom hans eller hennes eget historiska personliga livsrum. Livsrummet är det psykologiska fält, där individen och den omedelbara omgivningen ingår. Lewin utvecklade begreppet *fältteori* genom att studera personlig utveckling och utveckla dessa idéer för att ge förståelse för den dynamik som sker i grupper. Lewins strategi för att ändra villkoren för en person eller en grupp var känd som *force field analysis* (kraftfält analys).



Figur 3 visar jämviktsförhållande i den lärande organisationen (change-management-coach.com)

För att förändringar skall kunna äga rum måste status quo eller jämviktsläget ändras antingen genom att lägga till gynnsamma villkor för förändring eller genom att reducera motståndskräfterna. Lewin menar att när drivkraften är starkare än motståndskraften kommer jämviktsläget att förändras.

Vygotsky (1978) and Leontjev (1978) måste också betraktas som föregångare inom ett lärande organisationsparadigm eftersom deras bärande tanke var att mänskligt

lärande är relaterat till ett socialt och kulturellt sammanhang och framförallt Leontjev betonade betydelsen av kollektiv verksamhet. Huvuddragen bland de tidiga forskarna visar relationerna mellan individen och miljön och hur individer lär. I grunden är de parametrarna desamma idag eftersom organisationen i sig inte kan lära men att människor kan lära i relation till sin miljö, som *kan vara* en organisation. Man får inte glömma att personalen i en organisation alltid lär och förändras utan några specifika utbildningsinsatser och inte alltid i önskad riktning. Människor behöver inte lång tid för att assimilera kulturen på gott och ont på en ny arbetsplats. Förändring måste alltid kopplas till positiv förändring.

Argyris och Schön (1990 i Granberg& Ohlsson 2000) utvecklade "single- and double loop learning" inom organisationer. "Looplärandet" återfinns också inom kvalitetsrörelsen. "Enkelloopen" löser aktuella problem, men ger inga lösningar på de fundamentala problemen och svar på varför dessa problem existerar i organisationen. Dessa problem kan inte lösas genom att man repeterar enkellooparna. För att uppnå ständiga förbättringar måste de styrande värderingarna ändras, vi måste lära oss nya *teorier i bruk* (theories-in-use). Detta begrepp handlar om att undersöka medvetna och omedvetna strategier som styr den egna argumentationen; skillnaden mellan idealjaget och det verkliga jaget. Få människor är medvetna om att det tankemönster de använder för att fatta beslut inte överensstämmer med de teorier som de uttryckligen hyllar. Det är inte bara skillnaden mellan vad människor säger och vad de gör, det skiljer inte heller mellan teori och praktik, utan mellan *två olika teorier-i-bruk* (Argyris, Putnam & McLain Smith, 1985).

Swieringa and Wierdsma (in Granberg& Ohlsson 2000) har utvecklat det enkel och dubbellooplärande som introducerats av Argyris and Schön. De menar att det kollektiva lärandet innefattar tre olika slags loopar. I dubbel loopen förändras kollektivets insikter om den grundläggande problematiken, medan den tredje loopen förändrar principerna; de rör grundläggande existentiella frågor i organisationen och måste ses i ett långsiktigt perspektiv. De understryker att deras modell i looplärandet är en förenkling av en verklighet som inte alltid är lätt att fånga.

Engeströms bidrag till forskning om lärande organisationer innefattas av begreppet *learning by expanding*, det handlar om ett lärande där deltagarna i ett arbetslag eller en organisation tar del av en kontinuerlig kollektiv innovativ process i kunskapandet. (Granberg & Ohlsson, 2000) Engeström betraktar lärande organisationer som ett verksamhetssystem där interaktion och kommunikation genererar en kollektiv kunskapsutveckling. Systemet betonar de sociala och kulturella faktorerna i lärande organisationer, t.ex. hur regler och arbetsfördelning påverkar individens möjligheter att utföra sitt arbete, men också hur hon uppfattar vad som är en kvalificerad åtgärd/handling. Engeström framhåller att kunskap är socialt och kulturellt konstruerad, att en individ inte kan lära utanför det system hon befinner sig. För att åstadkomma en hållbar förändring måste hela systemet förändras, inte bara i sättet att tänka och handla bland vissa medarbetare eller arbetslag. För att genomföra förändringar måste man klargöra behov och skapa en medvetenhet/

kunskap om hur man hanterar blockeringar i verksamhetssystemet. Förändringarna måste koordineras med alla komponenter i systemet (Engeström 1996).

Engeström (i Granberg& Ohlsson 2000) understryker utveckling av praktiken i *expanding learning*. Hans ståndpunkt innefattar drag av aktionsforskning, där forskning och praktik sker växelvis för att åstadkomma utveckling i arbetslivet. Engeström är också en representant för lärande loopar. Han utgår från det aktuella arbetssättet (behovsinventering), det andra steget dubbelbindning³; att möta störningar något som betraktas som en springbrunn för nya insikter, det tredje steget är att skapa nya mål och motiv, en ny arbetsmodell med nya redskap, det fjärde steget är att realisera och generalisera, att ändra verksamhetssystemet i praktiken, det femte är ett nytt arbetssätt, att konsolidera och reflektera och sedan startar allt om från det första steget och upprepas om och om igen. För Engeström är det viktigt att ta med diskussioner om olika förståelseperspektiv i en organisation eller ett arbetslag, han hyllar inte socialisering och den tysta kunskapens väg för att introducera nya samarbetspartners. Han betonar att störningar är den sanna kraften för nytt lärande.

Skolkulturer

Politikerna i Åre kommun var medvetna om att skolorna i kommunen hade skolkulturer som såg mycket olika ut; det var inte lätt för lärarna eller rektorerna att flytta från en skola till en annan. De önskade hitta redskap för att skapa en större likhet genom att sammansmälta de olika kulturerna och därigenom underlätta nödvändiga omflyttningar när elevunderlagen ändrades.

Skolan är en komplex organisation. Varje skola har sin egen kultur som utvecklas under åren. Och för att förstå hur en bestämd skola fungerar, vilka krafter som egentligen styr och vart utvecklingen är på väg, måste man begripa skolkulturen. (Berg 2004)

Myndigheten för skolutveckling (MSU, 2003) framhåller att skolkulturen är en viktig del i skolors förbättringsarbete. Skolor med en *samarbetande kultur* där varje lärares undervisningsarbete gör synligt har en stor beredskap för att gripa sig an behov och krav på utveckling. Skolor med *särbokkultur* (Blossing, 2000) saknar däremot en sådan självförnyande förmåga. Här får varje lärare sköta förbättringsarbetet på egen hand, efter egna behov och kravprioriteringar. För lärare, ledare och elever i de båda skolkulturerna ser lärandet ut på olika vis. I särbokkulturen betraktar man lärandet som personligt betingat bland både lärare och elever. Hur man lyckas hänger samman med de personliga ansträngningarna. I den samarbetande kulturen kompletteras

³ Engeström beskriver dubbelbindning som en övergång från en form av lärande till en annan (han refererar till Vygotskys närmsta utvecklingszon och Batesons Lärande III, där en ändrad process från ett tidigare lärostadium gör det möjligt att nå ett nytt). Engeström hävdar att förutsättningen för en sådan övergång är att individen möter ett angeläget problem eller ett område som innehåller motsättningar som är omöjliga att lösa med redan existerande alternativ. Han utgår från Batesons och Vygotskys teorier och hävdar att människan har en speciell form av expansivt lärande som karaktäriseras av att lärandet sker bortom det som utgjorde villkor för det tidigare lärandet; det ger insikt och därmed frihet från de tidigare villkoren. (Illeris 2001)

ansträngningarna med rutiner som främjar kommunikation med andra. Här granskas både organisatoriska arbetsordningar och individuella föreställningar om lärande för att förbättra verksamheten. Den vanligaste skolkulturen föreföll åtminstone 2003 att vara särbotyp, där kommunikationen bland personalen om resultat och processer var bristfällig. På särboskolan fördelas makt och ansvar mellan lärare, skolledare och elever på ett ömsesidigt, icke ifrågasättande och icke kränkande sätt vilket innebär att ett stabilt arbetssocialt mönster bevaras mellan parterna. Lärarna förväntar sig att rektor skall sköta administrationen och inte engagera sig i klassrumsarbetet, lärarna förväntar sig att kollegorna sköter undervisningen på ett sätt som passar bäst för deras personlighet och rektor förväntar sig att lärarna inte har synpunkter på organisationen. (Berg, 1995)

Den familjära kulturen beskriver Hargreaves (1998) som den till ytan trivsamma och utvecklingsbenägna umgänget som kan vara ett tecken på en påtvingad kollegial kultur där kraven på samarbete omsatts så att det inte stör lärares självbestämmande i klassrummet och det relativt trivsamma umgänget i personalrummet och med eleverna i klassrummet. Den familjära kulturen kan i bästa fall fungera som en övergång till en mer samarbetande skola.

Rektor arbetar ofta i en *harmoniskultur* som försvårar skolans utveckling. Det kan vara skillnader i medarbetarnas elevsyn och kunskapsyn eller skillnader mellan privata värderingar och de värderingar som medarbetarna förväntas ha i sin professionella roll. Detta kan förklara varför en del uppgifter och handlingar prioriteras framför andra och varför vissa områden aldrig diskuteras därför att då störs skolans harmoniskultur.

Det är svårt att utveckla en skolas kultur utifrån eller uppifrån. För att utveckla kulturen krävs *självutveckling*, exempelvis genom aktionsforskning eller handledning av kollegor. Om man vill utveckla gransknings- och förbättringssystemet är det nödvändigt att arbeta med både organisatoriska strukturella förbättringar och med processer där varje individ ges möjlighet att arbeta med sina grundläggande antaganden. (Jfr sid. 7 *Theories-in-use*)

Förbättringsarbetet behöver planeras för lång tid framåt innan det nya kan förmodas ha slagit rot och blivit en vana på skolan. (Ekholm, Ploug Olsen, 1991) MSU (2003) framhåller att ett ledarskap för utövande av olika utvecklingsuppgifter i utvecklingsarbetets olika faser är nödvändigt. Visionära ledare behövs i utvecklingsarbetets inledning för att skapa engagemang och inspiration bland personalen och drivande ledare behövs när man skall övergå från att tala med varandra till att göra det nya tillsammans och hur det tänkta kan ta sig uttryck i det praktiska arbetet.

Skolutveckling

Vinnande lagarbete är en strategi för skolutveckling i organisationen och därmed en högre måluppfyllelse för eleverna i Åre kommun. För att avgöra om ett lagarbete är vinnande måste strategin riktas mot tydliga målbilder. *Vem vinner och vad vinner man på lagarbetet?* Det är inte svårt att svara på ur ett teoretiskt perspektiv, men för att nå en positiv förändring krävs en koppling till skolornas verksamhet och organisation.

Om strategier för skolutveckling

Skolutveckling kräver ett fokus för att bli framgångsrik. Enligt Goodlad (1994, i Björkman 2008) måste detta fokus riktas mot hela skolan. Det är viktigt, men inte tillräckligt, att förändra strukturen på skolan genom att t.ex. ändra arbetslagens utformning, att skapa rutiner, tid och plats för möten. Det är nödvändigt att också ändra kulturen och det som skapar strukturer på skolan om man önskar en förändring där personalen och verksamheten fokuserar för att uppnå en effektiv och hållbar förändring (Hargreaves & Fink 2008)

Det finns många forskningsresultat som visar att lärare stödjer skolutveckling mer om de känner sig trygga i sitt arbete på skolan och känner stöd från sina kollegor (Hargreaves 1998). För att utveckla samarbetsformer är en ömsesidig grund av tillit mellan rektor och lärare och mellan lärare nödvändig (Hopkins & Jackson 2003 m.fl.) Det kan beskrivas som en kollegial och öppen diskussionsatmosfär som kan hjälpa till att se för- och nackdelar i ett planerat utvecklingsarbete. Hargreaves (1992) framhåller att det är nödvändigt att förstå lärargruppen och arbetskulturen om man skall förstå vad den enskilda läraren gör och varför. Kulturen spelar roll.

Förändringar i utbildningssystem är i allmänhet långsamma och svåra att genomföra eftersom det ofta finns ett motstånd till förändringsarbete (Blossing 2004, Fullan 2001, Giles & Hargreaves 2006 i Björkman 2008). På vissa skolor är rektorer och lärare entusiastiska, villiga och risktagande medan rektorer och lärare på andra skolor har tappat tron på utveckling och fastnat i utjänta traditioner som passat bättre för gångna tiders förhållanden. Dalin (1994, i Björkman 1998) hävdar att vad vi lär om skolors utveckling i hög grad beror på från vilket perspektiv vi väljer att betrakta dem och att skolor är alltför komplexa för att kunna förklaras från ett enda perspektiv. Enligt Fullan (2001) är det nödvändigt att praktisera både ett bottom-up och ett top-down perspektiv samtidigt. Det finns anledning att förmoda att om skolutveckling skall bli effektiv och uthållig måste både skolans personal och verksamhet vara fokuserad och återkommande relatera till målen.

Utvecklingsgången måste hanteras som en komplex och tidskrävande process, inte som en ”quick-fix”. I dag består problem med utvecklingsarbete inte av att det finns för få innovationer inom skolvärlden, utan snarare på att det finns alltför många enskilda projekt som därför ofta är meningslösa ur ett organisations- och förbättringsperspektiv (ibid).

Om samverkan top-down och bottom-up

Utbildningssystemen i västvärlden har växlat från beslutsfattande på central nivå till lokala skolor, vilket medfört att man fokuserat på att utveckla kollektiva och bärkraftiga interna förmågor på alla nivåer i skolsystemet i syfte att uppnå utveckling (Fullan 1993, i Björkman 2008). För att skolutveckling skall kunna äga rum och bli effektiv och bärkraftig i förhållande till både lokala och nationella mål och förväntningar måste den lokala skolan ha nödvändiga förmågor och kunskaper för att ta hand om och genomföra top-down initiativ, genom att använda sig av bottom-up strategier i utvecklingsprocessen (ibid). Det är en komplicerad process eftersom budskapen och de teoretiska plattformarna över tid varit värdeladdade och mycket polariserade. För att skapa en lärande organisation krävs att skolsystemets alla nivåer kännetecknas av en gemensam professionell värdegrund, en samarbetande skolkultur och en tydlig struktur för lärande i hela organisationen.

Om vad som kännetecknar de framgångsrika

Conny Björkman vid Mittuniversitetet undersökte i sin avhandling (Björkman, 2008) 24 högstadieskolor i tolv olika kommuner. Hans mål var att analysera hur rektorernas syn på samarbetsformer, personalutveckling och ledarskap synliggjordes i skolornas utveckling i de fem mest framgångsrika och de fyra minst framgångsrika högstadieskolorna i studien. Hans slutsatser var att:

- Rektorerna i de mer framgångsrika skolorna generellt beskriver sina skolor som genomgående mer *arbetslagsbaserade och involverande*⁴ än vad rektorerna i de mindre framgångsrika skolorna gör.
- Beträffande rektorernas föreställningar om de externa samarbetsformerna har samtliga skolor stora kliv att ta för att förflytta sig från dagens verksamhet som hålls uppe av eldsjälar, till att *koppla ihop skolan som helhet med den lokala, regionala, nationella och internationella världen utanför skolhuset*.
- Rektorernas föreställningar i de mer framgångsrika skolorna använder genomgående mer *kompetensutveckling som en hävstång i förbättringsarbetet för hela skolan*, medan kompetensutveckling bland rektorerna i de mindre framgångsrika skolorna beskrivs som mer tillfällig och individuell.
- Ledarskapet i de mer framgångsrika skolorna är ett mer *involverande ledarskap* som syftar till att utvidga lärarnas medverkan i skolans ledarskapspraktik. Rektorernas föreställningar i de mindre framgångsrika skolorna beskriver ett ledarskap som pendlar mellan det involverande och det traditionella.

Det kommunikativa och lärande ledarskapet

Rektors uppdrag

Det har gått drygt tjugo år sedan rektors arbetssituation förändrades, då det detaljerade statliga regelverket byttes ut mot ett målstyrt system med resultatansvar till följd av förändringen av ansvarsfördelningen mellan stat och kommun.

⁴ Egna kursiveringar

För rektorer, och även för lärare, har utvecklingen inneburit förändrade yrkesroller både i vad avser innehåll i arbetet och funktion. Rektorer och lärare fattar de pedagogiska besluten på professionella grunder och ansvarar för elevers lärande. I detta ligger att leda, stödja, inspirera och utmana medarbetarna att utveckla verksamheten i riktning mot allt bättre måloppfyllelse, men också att svara för att verksamheten följer lagar och förordningar och kommunala direktiv för att garantera elevs rätt och en likvärdig utbildning. Den lärande rektorn inser betydelsen av sitt eget lärande i relation till uppdraget och förstår hur organisationen och medarbetarna i denna lär. Rektor ser som sin primära uppgift att leda lärandet om uppdraget och därigenom bli en förebild för medarbetarnas ledning av elevernas lärande. I rektors uppgift att fördjupa förståelsen av och kommunicera uppdraget ingår att leda arbetet med den gemensamma uttolkningen av målen. En viktig uppgift i det kommunikativa ledarskapet är att skapa förutsättningar för möten där utrymme ges för samtal och lärande samt för egna och gemensamma reflektioner. Det måste finnas mötesplatser där skolans personal, elever och föräldrar, kommunens förtroendevalda och tjänstemän får möjligheter att träffas och tala om skolan. Öppna diskussioner, som förs i en anda av ömsesidig vilja att förstå varandras utgångspunkter och olika roller, bidrar till att öka förtroendet och minska avståndet mellan aktörerna på olika nivåer i organisationen.
(Utbildningsdepartementet, 2001)

Rektor är även delaktig i den kommunala skolpolitiken genom att utifrån sin kunskap om verksamheten föra dialog om skolans uppgift och behov tillsammans med både politiker och förvaltningschef. Med kunskap om kommunens organisation och dess villkor ska rektor kunna omvandla kommunala resurser till stöd för lärande och utveckling. Många rektorer ger uttryck för en kluvenhet i förhållande till skolutvecklingen efter senare års förändringar och besparingar. Kluvenheten rör bl.a. relationen mellan effektivisering och kunskapsyn, elev- och lärarinflytande, föräldraengagemang och föräldrakrav samt demokratisering samt svårigheten att styra skolan. Studier av rektors vardagsarbete visar att deras arbetsdag är fragmentarisk och karaktäriseras av många korta möten som dessutom ofta blir avbrutna. Det är inga förhållanden som gynnar ett utvecklingsbefrämjande ledarskap. Samtidigt visar både forskning och erfarenheter på att rektorer är olika framgångsrika trots att arbetssituationen åtminstone till det yttre ter sig liknande. Detta innebär att det inte framför allt är omfattningen av ledningsresursen som är avgörande utan hur den används. Samtidigt som undersökningar visar att rektorerna inte haft möjlighet att fullt ut ta sitt pedagogiska ledningsansvar, visar forskning på att *deras insatser är väsentliga för att skolutveckling och förbättring ska äga rum*⁵. (ibid)

Pedagogers uppdrag

I arbetet med att utveckla skolan är lärarna tillsammans med rektorerna skolans viktigaste resurs. Det är i elevernas möte med de professionella pedagogerna och i en verksamhet som organiserats för att stimulera läroprocesserna som kunskapen tar gestalt. Lärarnas arbete och utveckling av lärarrollen är central för skolutvecklingen. Från traditionell kunskapsförmedling har lärarens arbete alltmer kommit att handla

⁵ Egen kursivering

om att utforma miljöer för lärande och samtidigt vara en motor i utvecklingen och förnyelsen av pedagogik och undervisning, en ledare i läro- processerna. Förutom de krav som traditionellt ställs på lärarna innebär lärarrollen ett större och delvis annorlunda kompetenskrav. Lärare måste utveckla sin förmåga att problematisera i undervisningen och tillsammans med sina kollegor reflektera över sitt arbete, utvärdera sin verksamhet och ompröva sin undervisning. Många lärare har av tradition arbetat ensamma. Lärarens arbete i dag måste bedrivas i samverkan om intentionerna och målen ska kunna uppnås. En skola där lärarna har arbetat med och fokuserat på ett gemensamt lärande kan ha kommit till slutsatsen att motivationen bland eleverna ökar om lärandet utgår från elevernas egna föreställningar och erfarenheter. Detsamma gäller kanske för allt mänskligt lärande. För att en skola ska kunna betraktas som en lärande organisation behöver dessa lärdomar få direkta konsekvenser i arbetet och för organisationen. Utrymme för diskussion, reflektion och värdering av läroprocesserna måste skapas. (Utbildningsdepartementet, 2001)

Många skolor har sedan 1990-talet arbetat med minskade resurser. Samtidigt finns de nationella kraven att alla elever ska uppnå vissa mål i skolan. I ett spänningsfält mellan ambitioner och realiteter måste en dialog kunna föras mellan lärare och skolledning och mellan skolans personal, föräldrar, förvaltningschef och kommunens skolpolitiker om svårigheter och möjligheter att nå de nationella målen. Utvärderingar som Skolverket låtit genomföra visar att många lärare inte har förtroende för sin skolledning och ännu mindre förtroende för de kommunala skolpolitikerna. Detta är en förtroendeklyfta som alla har ett ansvar att överbrygga. Samsyn och beslut om gemensamma åtgärder underlättar utvecklingsarbete och måluppfyllelse i skolan.(ibid)

Rektors roll i den lärande organisationen

Utbildningsdepartementets expertgrupp (2001) framhåller att en förutsättning för att rektor skall lyckas med sin uppgift som pedagogisk ledare i en lärande organisation ska lyckas är att en lokal ledningsorganisation måste formos med strukturer som bidrar till stöd och nätverk. Det är expertgruppens uppfattning att den demokratiska, lärande och kommunikativa rektorn inte kan lyckas ensam utan behöver hjälp och stöd från många olika aktörer. Dessutom behöver en diskussion föras om frågor som gäller den lokala skolorganisationen och dess stöd till skolans utveckling mot en lärande organisation.

Både de förtroendevalda och förvaltningschef kan bidra till att utveckla rektors ledarskap genom att de ger återkoppling på rektors ledardeklaration. En viktig uppgift för de förtroendevalda och för förvaltningschefer är att finna ledningsformer som gör att både ledararbetet och lärararbetet ska vara möjliga att bedriva. Både de förtroendevalda och förvaltningsledningen måste vara tydliga när det gäller såväl synen på ledarskapet och kraven på en förändring och utveckling av ledarskap och skolkultur som stödet till rektorena och skolorna. I lokala styrdokument eller handlingsplaner bör det tydligt framgå att det demokratiska, lärande och kommunikativa ledarskapet är det tänkande och det förhållningssätt som ska genomsyra ledningen på alla nivåer. Skolverksamheten som helhet i kommunen genomsyras av samma grundidé.

Detta innebär att både kommunala skolpolitiker och tjänstemän på förvaltningsnivån behöver ändra intresseinriktning när det gäller att få kunskap om vad som händer i verksamheten. Det handlar om att i betydligt större utsträckning fråga efter vad medarbetarna på de olika skolorna lär sig när de försöker förverkliga målen. Genom att lyfta fram gemensamma lärdomar och se till att olikheter i lärdomar diskuteras vidare, bidrar man även på politisknivå och förvaltningsnivå till ett kontinuerligt lärande om både ledar- och lärarskap. Vid återkommande besök på skolorna av de förtroendevalda och förvaltningsledning kan dessa lärdomar diskuteras både med rektor, medarbetare och elever. Detta innebär en viktig och tydlig signal till verksamheten. En signal som talar om att både den politiska ledningen och förvaltningsledningen värderar och prioriterar lärandet i organisationen och inte enbart görandet. Man talar om för alla medarbetare i verksamheten vad som är viktigast.

En uppgift för förvaltningschefen blir att leda rektorernas lärande om ledarskap utifrån deras erfarenheter i vardagsarbetet. Förvaltningschefen behöver vara en förebild och företrädare för det demokratiska, lärande och kommunikativa ledarskapet. Att efterfråga rektorernas och övriga medarbetares lärdomar när de arbetar med att förverkliga de nationella och lokala målen behöver karaktärisera så många möten som möjligt. (ibid)

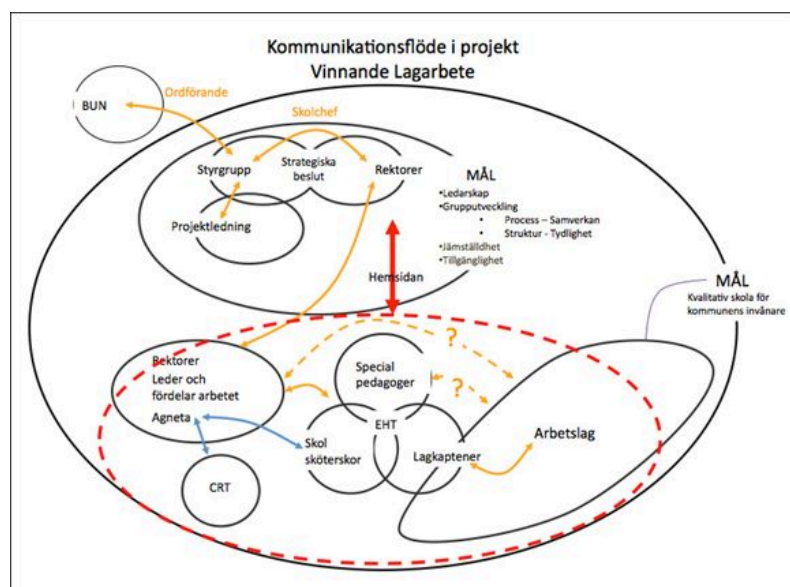
Skolinspektionens granskning

Skolinspektionens granskning ("Rektors granskning" rapport 2010:15) av 30 grundskolor bygger på intervjuer med drygt 450 lärare och med 55 rektorer och biträdande rektorer, enkät till lärare samt dokumentstudier visar tydliga brister i det pedagogiska ledarskapet – att många rektorer inte fyller den roll som pedagogisk ledare som det är tänkt i lagstiftningen. Rektorerna besöker sällan undervisningen och har därför inte tillräckligt underlag för att ha en dialog med lärarna om undervisningens kvalitet. Därför saknar rektor viktiga utgångspunkter när det gäller att leda förbättringsarbetet och för att skapa strukturer och klimat för det gemensamma arbetet. Därmed saknas också förutsättningarna för att fungera som pedagogisk ledare i skolans verksamhet.

Granskningen visar att rektorers ledarskap i de granskade skolorna sammantaget behöver förbättras. Varje huvudman och rektor som ingår i granskningen har därför fått krav på åtgärder eller rekommendationer om förbättringsområden. Resultaten är inte generella men pekar ut viktiga framgångsfaktorer som att se till att skolans utvecklingsarbete är långsiktigt och omfattar alla som arbetar på skolan, att leda det systematiska kvalitetsarbetet i syfte att se vad som behöver förbättras i skolan, att följa upp utvärdera och ge återkoppling till lärarna på skolan och analysera undervisningen och att se till att lärarna får den kompetensutveckling som de behöver. Skolinspektionen har mött flera rektorer som lyckas bra i sitt ledarskap. Gemensamt för dem är att de har god legitimitet och höga, positiva förväntningar på lärare och elever. De arbetar tillsammans med sina medarbetare utifrån de nationella styrdokumenterna med en gemensam vision och tydliga insatser inom definierade förbättringsområden. På dessa skolor följer kvalitetsarbetet en röd tråd och lärarnas kompetensutveckling är tydligt kopplad till förbättringsområdena

FÖRUTSÄTTNINGAR

Projektets styrka var att det var starkt förankrat bland på politiker- och skolchefs nivå. Det fanns utsedda projektledare och en tydlig organisation för projektets genomförande. Flertalet rektorer var också positiva, även om de uttryckte en viss osäkerhet om hur projektet skulle inverka på deras övriga arbetsuppgifter. Det fanns också tydliga strategier för hur kommunikationen skulle ske med och mellan olika målgrupper.



Figur 4 visar strategier för kommunikation inom projektet Vinnande lagarbete. (vinnandelagarbete.are.se)

Projektet hade en styrgrupp som träffades en gång i månaden och en projektgrupp som hade en mer operativ uppgift. Det fanns kopplingar mellan styrgrupp, projektgrupp och rektorsgrupp.

Rektorerna skulle genomföra styrgruppens intentioner på hemmaplan. Det fanns ändå en frihet att besluta på vilket sätt intentionerna skulle förverkligas, men ingen vare sig lärare eller ledare hade rätt att välja bort att delta i utvecklingsarbetet. Organisationsstrukturen med olika ansvarsgrupper och en hemsida som var öppen för alla var en modell som informanterna önskade införa för alla pågående och framtida utvecklingsprojekt, även om informationsflödet behövde utvecklas ytterligare för att nå fram till mottagarna på ett optimalt sätt.

I övrigt startade projektet i en rejäl uppförsbacke. Bland alla personalkategorier fanns ett starkt missnöje med den nya skolstrukturens genomförande. Det är naturligt att krafterna i organisationen befann sig i ett kraftigt ojämviktsförhållande när organisationen förändrades, skolor lades ned och personalen omfördelades mellan skolorna. En ytterligare försvårande omständighet var att det sedan tidigare fanns en viss osämja mellan byarna. Förändringen skapade ett misstroende mot beslutsfattarna,

inte bara mot skolstrukturförändringen som sådan utan också mot projektet *Vinnande lagarbete* som var en strategi för att lägga till gynnsamma villkor för förändring och skapa förutsättningar för en utveckling av alla kommunens skolor till en likartad samarbetande skolkultur. (Augustén & Cooper 2011a)

Upphandlingen försenades av olika skäl 2010 vilket innebar att projektstarten sköts upp, något som ytterligare lade grus i maskineriet. Det innebar att de som redan tidigare hyste viss misstro mot projektet fick vatten på sin kvarn. När skulle projektet komma till skott? Som om detta inte vore nog, drabbades skolan av sorg när en mycket omtyckt medarbetare och rektor avled genom en tragisk olyckshändelse strax före jullovet 2010. Förutom sorgen och chocken ledde det självfallet också till ett oplanerat rektorsbyte.

Dessutom krockade projektinsatsen för pedagogernas del höstterminen 2011 med införandet av ny skollag, nya läroplaner, nytt betygssystem mm. Det bidrog till en mycket pressad arbetssituation, något som medförde att projektet inte hade optimala förutsättningar för att slå rot.

GENOMFÖRANDE

Under vårterminen 2011 utbildades rektorer, specialpedagoger och lagkaptener i ledarskap och lagutveckling av olika externa utbildare. All personal deltog i en utbildning av John Steinberg om ledarskap i klassrummet och uppskattande förhållningssätt. Steinberg hade två studiedagar med en uppgift vardera till lärare respektive rektorer att lösa mellan träffarna. Lärarnas uppgift var att välja ut något ur föreläsningarna och pröva i klassrummet. Rektorens och specialpedagogernas uppgift var att besöka klassrummen och observera lektioner för att kunna ge lärarna feedback. Rektorer och specialpedagoger fick också en egen dag utifrån coachande samtal. Deltagarna, alla med ledarfunktion i projektet, uppskattade att de olika utbildningsinsatserna som ägt rum under våren 2011 kunde länkas till varandra på ett tydligt sätt. Utbildarna kom med samma budskap, något som gav en extra tyngd till innehållet som knöts till sammanhang, mål och process.

Granens rektor menade att utbildningarna betytt ett jättekliv upp. Hon upplevde att hon och kollegorna blivit drivna framåt i projektarbetet, att utbildningarna hängde ihop och rätt sak var gjord i rätt tid. Alla rektorer uttryckte liknande upplevelser, det vill säga att rektors roll och ansvar i projektet blivit tydligare och att de känner sig trygga att i samverkan med specialpedagog och lagkapten och med stöd i den egna rektorsgruppen genomföra utvecklingsarbetet på den egna skolan. En tydlig bild som framträdde var att utbildningarna har mejslat fram klara roller och ansvarsområden för rektorer, specialpedagoger och lagkaptener. Utbildningarna sades också ha påverkat synen på principer för arbetslagens sammansättning. Under hösten 2010 fanns olika uppfattningar om den optimala sammansättningen bland kommunens rektorer, nu föreföll alla informanter ha fastnat för mentorsarbetslagen. Det fanns också samsyn beträffande vikten av att prioritera ett medvetet arbete som rör goda relationer och det goda uppskattande samtalet. (Augustén & Cooper 2011b)

Det bör påpekas att vi som utvärderare inte hade som uppdrag att utvärdera själva utbildningarna som sådana, utan endast deltagarnas upplevelse av dessa. De intryck vi fick i juni 2011 var att alla informanter med ledarfunktion var upprymda över de många utbildningarna, även om de tagit tid från den övriga verksamheten. Att många utbildningar ägt rum på kort tid hängde ihop med att projektet försenats från starten, all förberedelse inför uppdraget att föra projektet i hamn till skolornas arbetslag måste ske under en termin eftersom projekttiden hade ett fast slutdatum februari 2012. Ledarna kände sig väl förberedda för den utmaning som väntade dem hösten 2011. De såg som sina huvuduppgifter att skapa en stark vi-känsla, god atmosfär och goda relationer. Det skulle i sin tur skapa motivation bland pedagogerna. Rektorerne önskade också utveckla sitt samarbete och se till att rätt personer hamnade i rätt arbetslag; att alla skulle involveras i lagarbetet. Det fanns också en stark medvetenhet bland ledarna om att utveckling tar tid och att det var nödvändigt att ge pedagogerna lika mycket tid som de själva fått. (ibid)

Hösten 2011 skulle projektet krönas genom att alla arbetslag skulle involveras i projektet med samma entusiasm som sina ledare. Som tidigare nämnts var tidpunkten inte den optimala för projektinsatsen eftersom den sammanföll med implementering av ny skollag, ny läroplan och nytt betygssystem. Projektet fick inte de genomslag som ledarna förväntat sig eller hoppats på. Pedagogerna erbjöds utbildningar, men många avböjde eftersom de hade en pressad arbetssituation. Flera angav som skäl att de inte ville sätta in vikarier eftersom det innebar ett merarbete att planera för vikarien, alternativt att det var svårt att få vikarier eftersom trycket var hårt på utbildningsdagarna. De som ändå nappat på utbildning var positiva till innehållet, men saknade tid att processa tankarna om och inspirationen till den förändring som utbildningen gett i anslutning till projektinsatsen. Det var svårt att behålla inspirationen att omsätta de nya idéerna till en praktisk handlingsplan när vardagens verklighet tog vid nästa dag.

Sammanfattningsvis var samtliga målgrupper i projektet mycket medvetna om att projektets genomförande inte skett på ett optimalt sätt. Alltför många utbildningsinsatser hade tryckts ihop på en alltför kort tid, vilket hängde samman med att projektstarten försköts medan stopptiden var fixerad i tid. Även om ESF:s ekonomiska stöd till projektet avslutats är projektledningen fast besluten att fortsätta implementeringen av projektintentionerna under lång tid framåt. De betraktar genomförandet under projekttiden som en period av lärande inför den kommande inkluderingen av förskola och gymnasieskola i kommunens vinnande lagarbete.

RESULTAT

Om lärande för individen, gruppen och organisationen

”Kompetenshöjande av personalen inom grupputveckling och ledarskap, dels för att förhöja deras yrkesmässiga attraktivitet och dels för att rusta dem till att möta de utmaningar som finns i samband med skolstrukturförändringen och omvärldens ökande krav. Utbildningsinsatserna strävar efter att göra skolstrukturförändringen till en positiv lärandeprocess.

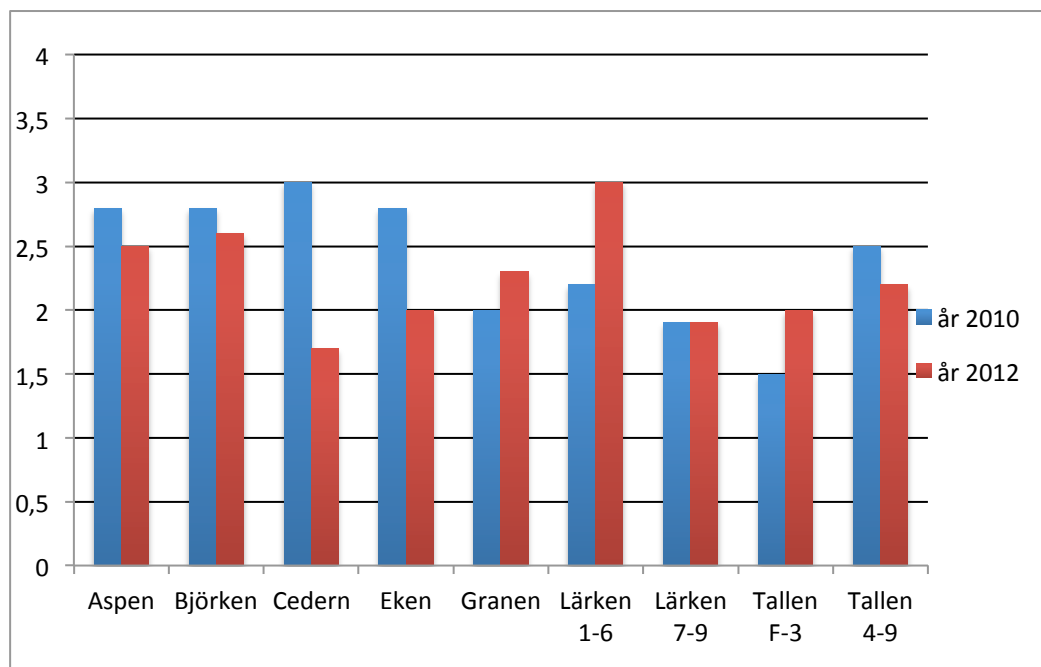
Ett välfungerande medarbetarskap och ledarskap med hög medvetenhet inom jämställdhet och tillgänglighet ska bli utgångspunkten för en ny och bättre skolorganisation i Åre kommun.”⁶

Vi konstaterar att målen för skolpersonalens del ännu inte uppnåtts.

Utbildningsinsatsens strävan att göra skolstrukturförändringen till en positiv lärandeprocess har endast uppnåtts till en begränsad del i denna grupp. Däremot har personal med ledarfunktion i hög grad upplevt en positiv lärandeprocess och visar tydliga tecken på att de kommer att verka för en ny och bättre skolorganisation i Åre kommun.

Om motivation

Ökad motivation ingår som ett mål i projektansökan, för att lägga en god grund till det egna lärandet. Deltagarnas motivation kan betraktas som en förutsättning för lärande i projektet. I delrapport 1 och 2 framhålls motivationen som en viktig framgångsfaktor bland informanterna. (Augusten & Cooper 2011)



Figur 5 visar motivationen till projektet bland undervisande personal 2010 och 2012

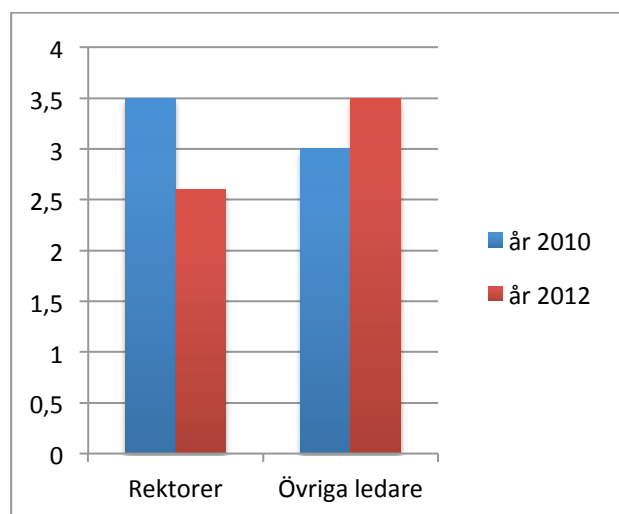
⁶ Svenska EFS-rådet diarienummer 2010-3070021

Diagrammet visar att motivationen bland undervisande personal att delta i projektet aldrig varit särskilt hög och dessutom sjunkit i fem av de nio informantgrupperna under projekttidens gång. Särskilt stort är tappet för Cedern som låg högst 2010 och lägst 2012. I Lärken 1-6 och Tallen F-3 har motivationen ökat något.

Kommentarerna bland skolpersonalen ger uttryck för en och förvirring eftersom de inte funnits med i planeringsarbetet, vilket gjort att man upplevt det som ett uppifrån projekt. Problematiken ligger också i att projektet krockat med införandet av den nya läroplanen, PIM mm. Sammantaget har belastningen varit alltför tung. Några uttrycker att de känt en stark motivation och nyfikenhet i början av projektet, men att den dalat under projekttiden.

De har uppskattat de utbildningar de fått ta del av, men saknat en tydlig strategi och riktning för genomförande av arbetet på hemmaplan. Det har brustit beträffande information och kommunikation mellan skolpersonalen och personal med ledarfunktion i projektet. Förväntningarna har inte infriats eller varit oklara.

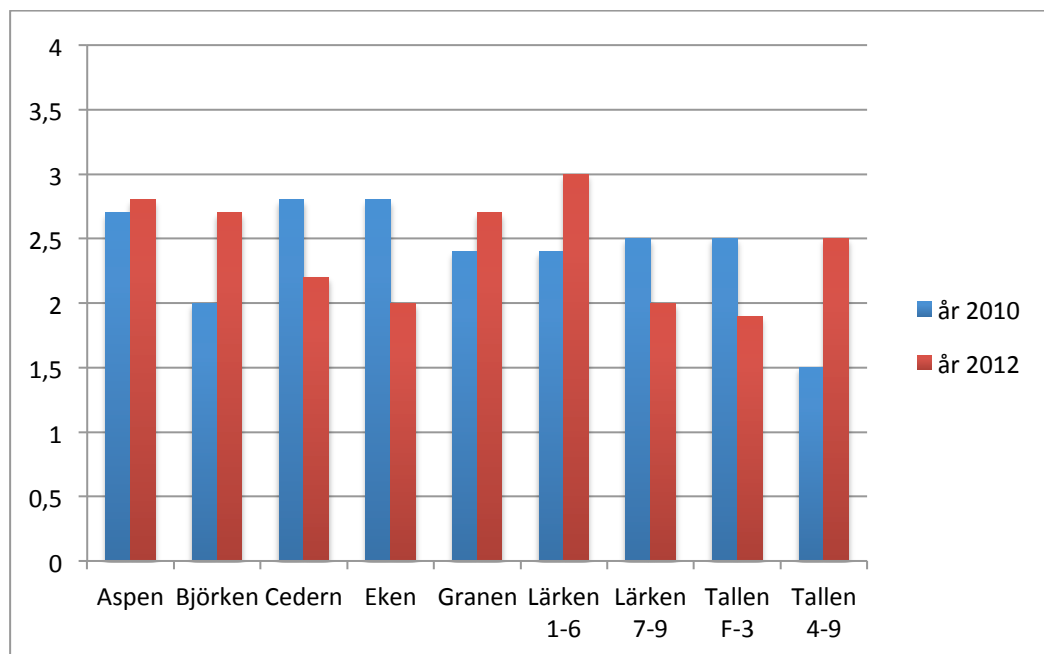
Personal med ledarfunktion



Figur 6 visar motivationen bland rektorer och övriga ledare 2010 och 2012

Motivationen bland rektorerna var mycket hög när projektet startade december 2010 (diagrammet) och även våren 2011 (intervjuer), när alla tagit del av sina utbildningar. De kände det som en positiv utmaning att implementera projektet på sina skolor den kommande hösten. (Augusen & Cooper 2011b) Nu (2012) uttrycker de, i likhet med lärarna, att arbetsbelastningen varit tung och entusiasmen har dalat något för rektorer som har det yttersta ansvaret. Övriga ledare har däremot ökat sin motivation under perioden.

Om lagutveckling



Figur 7 visar skolpersonalens upplevelse av hur arbetslagen fungerade 2010 och 2012-03-02

Diagrammet visar att informanterna på drygt hälften av skolgrupperingarna upplever att arbetslagskulturen förändrats under projekttiden, medan den i fyra av grupperna försämrats avsevärt. Det vore anmärkningsvärt om projektet bidragit till att arbetslagens arbete försämrats på grund av projektet, kanske får man hitta orsakerna någon annanstans.

Det sammantagna resultatet låg lågt och brister som framkom bland kommentarerna var att lagen inte haft tid att träffas och att rutiner för mål, planering och utvärdering saknades på många ställen. På vissa skolor fanns fortfarande oklarheter om hur arbetslagen kommer att utformas i ett långsiktigt perspektiv. I kommunens skolor finns inga formellt utsedda arbetslagsledare. Projektet har lagkaptener, som förväntas arbeta över hela skolan och i vissa fall för flera skolor. Det är en svår arbetsuppgift eftersom man måste lämna sitt eget arbetslag för att ha möjlighet att träffa andra på planeringstid. Det är en situation som väckt frågan om behovet av arbetslagsledare.

Bland lärarna fanns också positiva röster som uttryckte att projektet medfört en stor skillnad jämfört med förra året. De hade en fast tid och en tydlig struktur för sina möten, de delegerade uppgifter inom arbetslaget och löste intressekonflikter tills alla var överens. Det fanns också lag som uttryckte att de haft ett gott samarbete också innan projektstarten.

En informant framhöll att lagarbetet och läroplansarbetet hade integrerats med varandra på ett sätt som stärkt båda. Något som framträdde i enkätsvaren angående lagarbetet var att de allra flesta kände sig i mycket trygga i sina arbetslag.

Personal med ledarfunktion

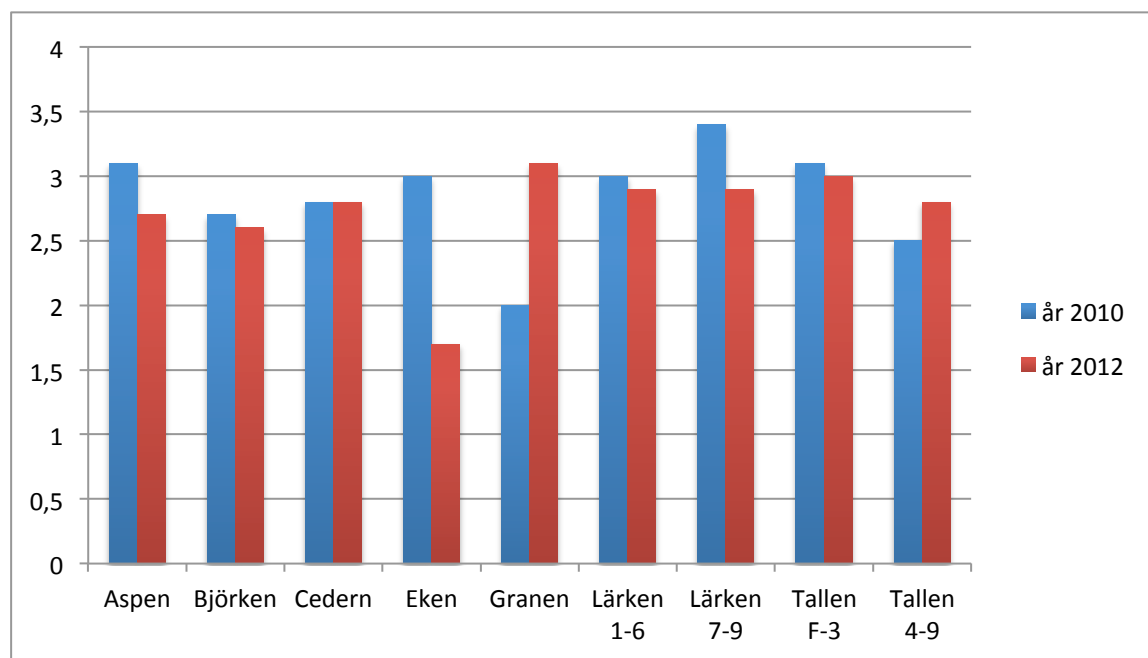
Projektet innebar en start för att sammansvetsa rektorsgruppen, som upplevde sig mer som ett lag än tidigare. De framhöll särskilt att de skapat en kultur att lyssna mer och bygga vidare på andras synpunkter. Gruppen kännetecknades 2012 mer av dialog än debatt. En av ledarna framför en konkret idé om projektets fortsättning och föreslår då att arbetslagsutvecklingen kopplas in i det systematiska kvalitetsarbetet. En kvalitetssäkringsaspekt föreslås vara att alla möten på ledar- och lärarnivå avsätter tid för vinnande lagarbete och följer hur projektet utvecklas.

Centrala resursteamet upplevde inte att de haft tillräcklig tid att utveckla sin egen grupp till ett team och tillsammans ta vara på det utbildningarna gett. De saknade en gemensam analys och diskussion för att skapa ett gemensamt lärande. I CRT ingår också de två projektledarna, vilket i kombination med ett chefsbyte gjort ansvaret för lagutvecklingen oklar. I december 2011 har ett erfarenhetsutbyte påbörjats inom CRT.

Specialpedagogerna i kommunen hade inte haft sin egen lagutveckling i fokus då de inriktat sitt arbete på att stödja utvecklingen i skolorna. Flera skolor saknade specialpedagog.

Lagkaptenerna som grupp har träffats och vittnade om att det varit mycket värdefullt och intressant att få inblick i alla kommunens skolor. De stödde varandra i uppgiften som ledare på den egna skolan och delade varandras svårigheter att både verka i det egna och andra arbetslag. De såg positivt på sin uppgift fastän den varit svår att utöva. De upplevde ett starkt stöd av sin samtalsledare.

Om ledarskap



Figur 8 visar hur skolpersonalen bedömer det egna ledarskapet i klassrummet och vilka förutsättningar kommunen ger för att ledarskapet i klassrummet skall fungera väl.

Skolpersonal

Diagrammet visar ett generellt sett positivt resultat. Tre av fyra frågor handlade om den egna praktiska ledarförmågan som i stort sett alla informanter framställde som mycket stark. Frågan om hur organisationen ger goda förutsättningar för lärare och ledare drar ner resultatet

Det fanns inte några lärare som upplevt att Åres organisation hade någon inverkan på deras möjligheter att utvecklas som lärare och ledare. Många känner inte till att den egna organisationen befinner sig i ett utvecklingsarbete. Vad som däremot betydde mycket för lärarnas ledarskap i klassrummet är John Steinbergs utbildningar. Han framhöll det som många citerat att *lektionen är helig* och betydelsen av att möta klassen i ett tydligt ledarskap.

Personal med ledarfunktion

Rektorerna tog del av en massiv ledarutbildningsinsats, som de var mycket nöjda med. Det fanns en stark förväntan om att de nya kunskaperna skall bära frukt i framtiden eftersom det finns betydande utvecklingsområden som väntar för ledarna. Exempel som nämndes är bland annat; kommunikationsflödet i organisationen, ledarnas förmåga att ge tydliga uppdrag, bristande rollförtydligande mellan yrkesgrupper och bristande förtroende mellan personal och ledning. Projektet innebar att bristerna synliggjordes och togs på allvar *“vi har lärt oss att integrera frustrationen och förvirringen i stället för att förklara bort den.”* (Ledare)

Svårigheten tycker jag har varit att det hela tiden skulle ha varit rektor som skulle utforma lagutvecklingsuppdraget. Jaha, vad skall vi göra nu då när rektorn inte kommit med nåt uppdrag, när rektorn inte varit klar över vad han vill, då kanske vi har velat mer än rektorn och då har vi tagit över. (Specialpedagog)

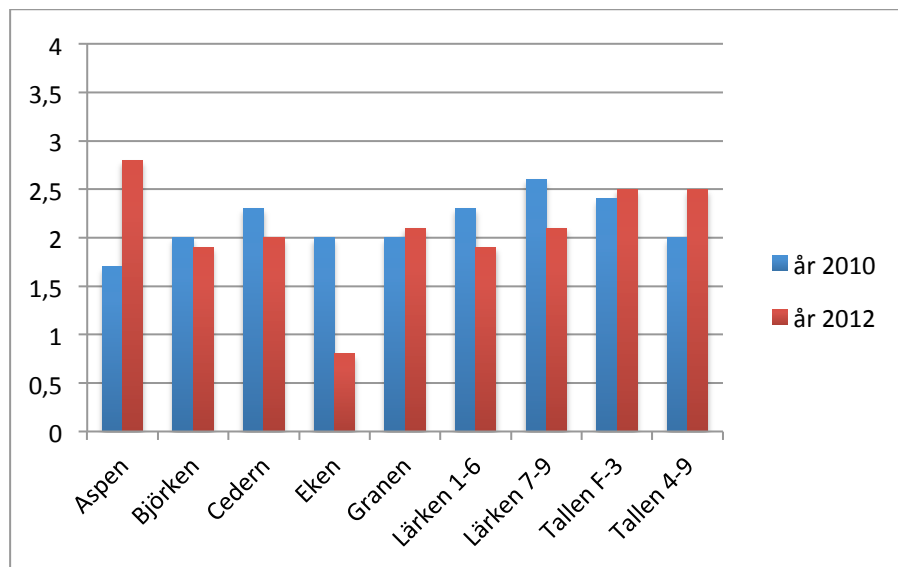
Lagkaptenerna tog del av flera ledarutbildningar, som de uppskattade:

Vi har lärt oss att det är en utvecklingsprocess, att få fatt på den, det här kommer aldrig att vara färdigt. Vi har fått verktyg, vi har tydliga möten. Vi omprövar tidigare uppfattningar. (Lagkapten)

Lagkaptenernas roll var inte okomplicerad. När de skall hjälpa andra arbetslag måste de lämna sina egna.

När jag tänker tillbaka önskar jag att det funnits en lagkapten i varje arbetslag. Det finns fler som brinner för tankarna och några som skulle kunna tänka sig att vara arbetslagsledare, men de har inte fått redskapen. (Lagkapten)

Om coachande samtal



Figur 9 visar skolpersonalens upplevelse av den egna tryggheten som vägledare och erfarenheter av stödjande samtal med rektor, specialpedagog och kollegor.

Diagrammet visar skolpersonalens inte särskilt höga resultat inom området. Här ställde vi fyra frågor. Den första frågan handlade om den egna tryggheten i rollen som vägledare för elever och kollegor. De övriga frågorna handlade om stödjande samtal från rektor, specialpedagog och kollegor.

Personal med ledarfunktion

Bland personal med ledarfunktion har samtalsutbildningar fått stor genomslagskraft, de har tagit till sig utbildningen som ett värdefullt redskap för skol- och organisationsutveckling. De har skapat en lyssnande kultur som bygger vidare på det som sägs, samtalen har fått en annan karaktär. Det förefaller inte som det ännu fått genomslagskraft i organisationen. I styrgruppen finns en medvetenhet om detta och de uttrycker en stark ambition att det goda samtalet skall genomsyra det fortsatta arbetet.

Om tillgänglighet och jämställdhet

Tillgänglighet är ett mångfacetterat begrepp som innefattar inkludering, anpassade läromedel, utbildningsbehov och lokalanpassning. Elevassistenterna fick utbildning om olika psykiska funktionshinder som de var nöjda med.

De upplevde att det var en utbildning som också borde erbjudas lärarna eftersom lärare och assistenter har ett gemensamt ansvar för dessa elever. Elevassistenterna har en krävande och komplex arbetssituation, men organisationen ger inte utrymme för att delta i lärarnas möten, eftersom de har ansvar för enskilda elever även under mötestid och raster. Assistenterna önskade mer information och kommunikation, de upplevde ”att de är en klick för sig själva och barnen skall ju egentligen vara med i helheten, kunna vara med i en grupp och inte vara en klick för sig själva. När vi går ut med barnet blir det ett bekymmer mindre i klassen”

När en elevassistent söker ett jobb krävs ingen utbildning och de vet inte vad som behövs. ”*Vi har ingen status, inget viktigt jobb men vi är viktigast.*”

Lärarna uttryckte att det finns anpassade läromedel på skolorna, medan elevassistenterna ofta saknade en medveten pedagogisk planering beträffande läromedel och känner sig osäkra om det är deras uppgift.

Inte alla skolor har en miljö som är helt tillgänglig för funktionshindrade. Det hänger ofta samman med skolans ålder, men även moderna skolor saknar enligt informanterna enkla lösningar. De tror att lokalerna anpassa allteftersom problemen uppstår (ramper, hörslingor etc.)

En grupp informanter uppgav att de sedan lång tid tillbaka arbetat medvetet med jämställdhetsfrågor i undervisningen. Många informanter kopplade däremot begreppet jämställdhet till relationer mellan män och kvinnor och upplever i den meningen att arbetsplatsen är jämställd - ”*det känns jämställt.*” Samtidigt diskuteras inte jämställdhet i ett vidare perspektiv, vad det betyder i klassrummet, lika villkor för pojkar och flickor, för barn i behov av särskilt stöd, med funktionsnedsättning, olika uppväxtvillkor etc. Informanterna trodde att kommunen har planer för likabehandling och jämställdhet, men det föreföll inte att vara ett levande dokument på skolorna.

I styrgruppen var man medveten om att man kunde gjort ett bättre jobb inom områdena tillgänglighet och jämställdhet. De hade en plan som av olika skäl inte gick att genomföra.

Om visioner för framtiden

Det kan diskuteras om ännu ej genomförda framtidsvisioner kan betraktas som resultat i projektet. Vi ser ändå att ledargruppen med skolchef och politiker inte skulle haft en tydlig gemensam framtidsvision och en strategi för att förverkliga den utan den input i systemet som projektet gett.

Vi väljer därför att betrakta visionen och den fasta övertygelsen att hålla fast vid utvecklingsmålen i ett långsiktigt perspektiv som kanske projektets mest värdefulla resultat.

ANALYS

Vinnande lagarbete – ett top-down projekt i Åre kommun

Över tid har den politiska retoriken och synen på skola, arbetsliv och organisationsutveckling varierat. Influenser från främst Storbritannien och USA har påverkat synen på kunskap och lärande under decennier och lärares lärande har kännetecknats av samma paradigm och politiska influenser. Ofta har budskapen och de teoretiska plattformarna varit värdeladdade och mycket polariserade, till exempel top-down *eller* bottom-up, centralisering *eller* decentralisering, skoleffektivitet *eller* skolförbättring, innehåll *eller* form, individualisering *eller* grupp-utveckling, stabilitet *eller* förändring.

I dag finns en utbredd uppfattning om att den verkliga utvecklingsarenan ligger i fältet mellan polerna, att en professionell medarbetare måste ha förmåga och förutsättningar att länka motsatsparen till varandra för att nå framgång. En arena mellan polerna förutsätter en levande kommunikation dem emellan. Projektet ett *Vinnande lagarbete* i Åre kommun måste i huvudsak betraktas som ett top-down projekt. Enkäternas kommentarer visar att projektidén inte har vuxit fram på de enskilda skolorna; pedagogerna beskriver det som ett projekt som kommit uppifrån. Har det funnits medvetenhet och tillräckligt tidsutrymme för att skapa en gemensam arena med en levande kommunikation mellan de olika nivåerna i skolsystemet?

Landets skolor styrs genom politiska beslut något som kan betraktas som både i ett top-down och ett bottom-up perspektiv eftersom politiker är folkvalda. Konstaterandet innebär alltså inte att det är klandervärt att initiera ett kommunövergripande projekt; beslutet om en förändrad skolorganisation var väl underbyggt och beslutets konsekvenser passade väl ihop med projektets intentioner att utveckla ledarskap och arbetslag i den nya organisationen.

Kommunikation, feedback och lagarbete

Våra data och resultat visar att det krävs en ökad kommunikation och feedback mellan kollegor och mellan de olika nivåerna i skolsystemet. Projektet har inte nått ut till skolorna på det sätt som var avsett. Kommunikation, feedback och lagarbete är grundpelare för all organisationsutveckling, både inom skola och näringsliv. Vikten av kommunikation och feedback är starkt betonad bland forskare som har ett systemteoretiskt perspektiv (Engeström 1996, Ståhle 1998 m.fl.).

Både rektors- och lärarrollen ställer nya och andra krav på innehavarna än tidigare. Kompetens att arbeta med förändringar är viktigare nu än tidigare. Förändringsarbete kräver professionella möten där alla inte bara blir lyssnade till utan också får sina tankebanor utmanade. Det är en väg att utveckla skolkulturer av särbo- och harmonikultur till en samarbetande kultur. Det är ett långsiktigt och krävande uppdrag. En lärande organisation kan bara åstadkommas om rektor tar fullt ansvar för sin roll som lärande ledare. En framgångsrik organisation kännetecknas av att alla har samma grundläggande *professionella* värderingar och tydliga strategier för att uppnå gemensamma mål. Skolan skall arbeta efter den värdegrund som föreskrivs i styrdokumentet. Den är inte förhandlingsbar. Ansvarsvägar och delegationsordning kan behöva tydliggöras för att undvika otydlig ansvarsfördelning.

Ledningsorganisationen bör dimensioneras på ett sådant sätt att rektor har en rimlig möjlighet att fungera som en demokratisk, lärande och kommunikativ rektor. (Utbildningsdepartementet, 2001)

Restructuring involves changing in roles, rules, relationships, between and among students and teachers, teachers and administrators, and administrators of all levels from the school building to the district office to the state level, all with the aim of improving student outcomes. (Sashkin and Egermeier, 1992:, in Gray et al.1998)

Kommunen har att ta ställning till många frågor som rör lagarbete:

- Vilken funktion skall arbetslagen ha?
- Hur skall då arbetslagen organiseras?
- Arbetslagens roll i kommunikationsflödet?
- Teambuilding?
- Hur skall arbetslagen ledas för att kunna betecknas som *lärlag*?
- Skall arbetslagsledare utses? För- och nackdelar.
- Skall arbetslagsledarna i så fall tillsammans med rektor bilda skolans ledningsgrupp?
- Hur märks det i schemalaggningsplaneringen att möten och samarbete är ett prioriterat område i kommunen?

Kaos som källa till utveckling - eller undergång

Ledarna har varit med om en stormande resa i högt tempo. Sammantaget har datainsamlingen i vissa stycken pekat på det som i systemteorier beskrivs som nära kaos (Snyder 2000, Ståhle 1998) En av ledarna uttryckte att bristerna i kommunikationsflödet i organisationen, liksom i ledarnas förmåga att ge tydliga uppdrag, i rollförtydligande mellan yrkesgrupper och förtroende mellan personal och ledning blivit synliggjorda genom projektet. Många av dessa tillkortakommanden/ utvecklingsområden hade tidigare legat under ytan, men nu låg de på bordet och ledarna tog dem på stort allvar ”*vi har lärt oss att integrera frustrationen och förvirringen i stället för att förklara bort den.*”

Det är i sig en mycket positiv utgångspunkt för utveckling, men den kräver att tydliga missförhållanden i organisationen möts med handlingskraft och feedback. Prigogene⁷, (i Ståhle 1998) fann att förhållanden som hade kraft att skapa nya strukturer i organisationer befann sig långt från ett jämviktsförhållande och att förändringar som kombineras med feedback kan skapa utveckling, eftersom *kaos är källan till utveckling*. Jämvikt och stabilitet leder inte till utveckling. Tyvärr är kaos inte bara en källa till förnyelse av organisationer, alla system som lämnas åt sig själva är förutbestämda till oordning och brist på integrering, att drivas mot en oåterkallelig kris, något som kan omskrivas till ”*You can't unscramble an egg*”. Kris ger möjligheter att skapa något nytt. Kaosteoriens principer understryker vikten av att ta tag i situationen och skapa en strategi för möten, utmaningar och feedback i organisationen.

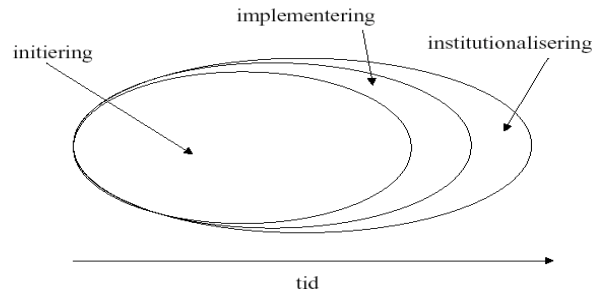
Om tid och utvecklingsprocesser

Det finns ännu brister beträffande implementeringen i arbetslagen. Med ett forskningsperspektiv kan vi inte lägga någon direkt kritik i detta. Sett ur ett sådant perspektiv skulle en utvecklingsinsats som i princip inte pågått mer än en termin och visat sig ge genombrytande effekter vara en sensation i eftersom verklig utveckling

⁷ Ilya Prigogene belönades med Nobelpriset i kemi 1977. Hans forskning omfattade strukturer i termodynamiska system som befinner sig långt från jämvikt (disequilibrium). Hans arbete betraktas av många som en bro mellan naturvetenskap och samhällsvetenskaperna.

kräver kontinuitet och långsiktighet (Miles, 1983, Fullan, 1991, Blossing 2000 med flera). Vi måste betrakta projektinsatsen som en start i ett fortsatt, väl förankrat och kontinuerligt utvecklingsarbete.

Miles i Blossing (2000) beskriver skolutveckling i ett tidsperspektiv, där han delar in utvecklingen i tre faser; initiering, implementering och institutionalisering. Hela processen fram till institutionaliseringen, där den nya verksamheten är en naturlig integrerad del i skolans vardag spänner över en tidperiod på åtta år. Enligt de tidsperspektiv han refererar till skulle skolorna nu befinna sig i initieringsfasen och utvärderas först efter 2020.



Figur 10 föreställer ett förbättringsarbets olika faser över tid. (Miles et al 1987, i Blossing, 2000)

Det är realistiskt att betrakta projekttiden som en period då projektet främst bland ledarna initierades. Det var en tid för många utbildningsinsatser där det inte funnits tillräckligt med utrymme för dialog, feedback och planering på den egna skolan och mellan skolor. Folkesson et al (2004) framhåller att det ur ett långsiktigt perspektiv är tidsbesparande att ge den första fasen gott om tid för att lärarna skall ges möjlighet att förstå vad som skall påbörjas och på vilket sätt det kommer att påverka deras arbetssituation. Både Blossing (2004) och Folkesson (2004) nämner en tidsrymd på två år, i det här projektet kanske ännu längre tid eftersom projektet fått en olycklig start. Gray och Wilcox (1998) understryker att ansträngningar att utveckla något där det inte finns något att vinna för lärarna är dömda att misslyckas. Vad är ett vinnande lagarbete? Vad vinner lärarna på arbetslagsutvecklingen? Vad skall man samarbeta om? Hur skall man samarbeta? Det är viktigt att det finns utrymme för att synliggöra skolpersonalens vinning av utvecklingsarbetet.

Under implementeringsfasen är det viktigt att hålla liv i strategierna från initieringsskedet och fortsätta med planeringsarbetet. Blossing (2003) poängterar att det är en missuppfattning att tro att man först kan planera ett utvecklingsarbete och sedan genomföra det som planerat. Det är ett atomistiskt synsätt. Ur ett forskningsperspektiv framhålls i stället ett mer holistiskt synsätt där man *först planerar för att genomföra ett förbättringsarbete och när man är klar med planeringen utför man det man planerat samtidigt som man fortsätter att planera för det fortsatta arbetet*. Då förstår man inte arbetet som olika delar som skall klaras av var för sig, utan en helhet till vilken processen ständigt behöver relateras till.

Många utvecklingsprojekt lämnas tyvärr när initieringsfasen avslutats; när pengarna för stimulerande input tagit slut och det verkliga arbetet skall starta. Det är i implementeringsfasen som motståndet mot förbättringsarbetet kan vakna på allvar.

Det är lätt att motståndet blommar upp när man ser vad förbättringsarbetet innebär i den praktiska vardagen, många pedagoger har kanske haft en avvaktande inställning under initieringsfasen och inte engagerat sig i förståelsearbetet. Många funderar säkert om rektor menar allvar med att genomföra projektet eller om någon ny trend väntar runt hörnet. (Ekholm, 1990 i Blossing 2003).

Tankar om det fortsatta lärandet

Resultatet visar att skolchef, rektorer och annan skolpersonal med ledningsfunktion är mycket nöjda med de ledarutbildningar de fått ta del av och som möjliggjorts genom projektet. Förutom nya kunskaper och färdigheter de kunnat tillägna sig har projektet också bidragit till att rektorerna i kommunen kommit närmare varandra och befinner sig i början av *ett vinnande lagarbete* där de kan inspirera och stötta varandra. Projektet har också medverkat till en ökad samverkan med skolpersonal med ledarfunktion som kan ge rektor stöd i implementeringsarbetet på de olika skolorna. Alla ledare är fast beslutna att hålla fast vid projektets intentioner, de är medvetna om bristerna i genomförandet hittills och är inställda på att arbeta vidare för en hållbar utveckling. Det gäller att öka interaktionen i skolsystemet genom att skapa en tydlig handlingsstrategi för utveckling. Hopkins (2001) beskriver det paradigm som vi nu befinner oss i som en *systemisk reform* med kombinerade centralisations- och decentralisations strategier, d.v.s. strategier för interaktion och feedback för möten mellan olika nivåer i organisationen som kan skapa ett lärande. Mycket talar för att det är dags för ledare på alla nivåer att omsätta sina lärdomar i praktisk handling. Klassisk aktionsforskning utgår från idén att giltig kunskap är den kunskap som utvecklas genom handling. De verktyg som aktionsforskare använder kan användas för att utveckla den egna organisationen för att skapa en aktionslärande kommun .

"Allt vi behöver kunna innan vi gör det, kan vi bara lära oss genom att göra det".
(Aristoteles)

Aktionsforskning som begrepp introducerades av socialpsykologen Kurt Lewin. Han beskrev forskningsprocessen som en spiral där varje varv består av tre steg, planering av en förändring, att studera aktionen, d.v.s. genomförandet av förändringen och reflektion av aktionens resultat. Spiralerna omnämns idag ofta som lärande loopar. Vardagsarbete i en organisation innehåller ofta så många uppgifter och nya utmaningar att det inte upplevs finnas utrymme för reflektion, analys och lärande. Lärande i organisationer kan beskrivas som fördjupade dubbel- och trippelloopar (Swieringa och Wierdsma, in Granberg& Ohlsson 2000).

Systematiskt kvalitetsarbete innehåller de principiella steg som återfinns i aktionsforskning. För att leda aktionsforskning behöver skolan egentligen samarbeta med en forskare, men varför inte inspireras av de metoder som skolforskare arbetat med när de haft svårt att relatera sina forskningsresultat till verkligheten i skolan på ett realistiskt, systematiskt och känsligt sätt? Många forskare tog då ett steg bort från att studera förändring som ett fenomen i sig till att delta i utvecklingsprocessen. Det innebar ett lärande både för forskaren och skolans personal (Engeström, 1996, Mortimore, 1998, Hargreaves et al., 1998, Fullan, 1999, Gray et al., 1999 med flera.)

REFERENSER

- Argyris, C. & Schön, D. A. (1990). *Overcoming Organisational Defences; facilitating organisational learning*. Boston: Allyn & Bacon.
- Argyris, P. & McLain Smith, (1985) *Action Science: Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention* San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C & Schön, D.A. (1978) *Organisational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Mass. USA: Addison Wesley
- Augusén, H. & Cooper, K. (2011a) *Vinnande lagarbete i Åre kommun. Förundersökning 2010. Delrapport 1*. Mittuniversitetet: RUN
- Augusén, H. & Cooper, K. (2011b) *Vinnande lagarbete i Åre kommun. Delrapport 2*. Mittuniversitetet: RUN
- Berg, G. (1995) *Skolkultur, lärare och skolledare*. Uppsala: Pedagogiska institutionen
- Berg, G. (2004) *Skolkultur*. Malmö: Gleerups
- Björkman, C. (2008) *Internal Capacities for School Improvement. Principals' Views in Swedish Secondary Schools*. Umeå universitet, Pedagogiska institutionen. Nr. 88-2008
- Blossing, U. (2000) *Praktiserad skolförbättring (2000:23)* Karlstad University Studies. Karlstad 2000
- Blossing, U. (2003), *Skolförbättring i praktiken*, Malmö: Holmbergs
- Blossing, U. (2004) *Skolors förbättringskulturer*. Karlstad University Studies
- Dalin, P. (1994) *Skolutveckling. Teori. Bok 2*. Stockholm: Liber Utbildning
- Denscombe, M. (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Ekholm, M., Ploug Olsen, T. (1991) *Förbättringar av skolor – nordiska lärdomar och internationell inspiration inför 2000-talet (Volym Nord 1991)* Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet
- Engeström, Y. (1996) *Developmental work research as educational research*. Helsinki Konsultit Oy

- Folkesson, L, Lendahls Rosendahls, B. Längsjö, E., Rönnerman, K. (2004) *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Franke-Wikberg, Sigbrit (1990). *Utvärdering i och av gymnasieskolan - en principskiss*. Arbetsrapport Nr 86. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Franke-Wikberg, Sigbrit & Ulf P. Lundgren (1980). *Att värdera utbildning*. Del 1. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Fullan, M. (1993) *Change Forces – Probing the Depths of Educational Reform*. London: Falmer Press
- Fullan, M.G. (1999) *Change Forces: The Sequel*. London: Falmer Press
- Fullan, M. (2001) *The new meaning of educational change*. Ontario: Ontario Studies Institute for Studies in Education
- Giles, C. & Hargreaves, A. (2006) The Sustainability of Innovative Schools as Learning organisations and Professional Learning Communities During Standardized Reform. *Educational Administration Quarterly*, 42, (1) 124-156
- Goodlad, J.I. (1994) *What Schools are for*. Bloomington: Phi Delta Kappan Educational Foundation
- Granberg, O., Ohlsson, J.(2000) *Från lärande loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur
- Gray, J. et al. (1998) *Good school bad school – evaluating performance and encouraging improvement* Buckingham: Open University Press
- Gray, J. et al.(1999) *Improving Schools : Performance and Potential*. Buckingham Open University Press
- Hargreaves, A. (1992) *Cultures of Teaching. A Focus for Change*.
- I Hargreaves och Fullan (eds.) *Understanding Teacher Development* 8sid. 216-240) New York: Teachers College Press
- Hargreaves, A. (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Hargreaves, A. et al.(1998) *The International Handbook of Educational Change*. (4 Volumes) Nederländerna, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers

- Hargreaves, A. & Fink, D. (2008) *Hållbart ledarskap i skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Holme, I. M., Solvang, B. K. (1997) *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder* Lund: Studentlitteratur
- Hopkins, D. & Jackson, D.(2003) Building Capacities for Leading and Learning i A. Harris, C. Day, D. Hopkins, M. Hadfield, A. Hargreaves & C. Chapman, *Effective Leadership for School Improvement* pp. 84-104) New York: Routledge: Falmer
- Illeris, K. (2001) *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur
- Leontjev, A. N., (1978) *Activity, consciousness and personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall
- Lewin, K. (1935) *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1951) *Field theory in social science; selected theoretical papers*. D. Cartwright (ed.). New York: Harper & Row.
- Mortimore, P. (1998) *The Road to Improvement: Reflections on School Effectiveness* Lisse, Nederländerna:Swets and Zeitlinger
- Myndigheten för skolutveckling (2003) *Att granska och förbättra kvalitet*. Stockholm: Fritzes förlag
- Skolinspektionen (2010) *Rektors granskning*. Rapport 2010:15
- Snyder, K. , Acker-Hocevar, M., Snyder, L.M. (2000) *Living on the Edge of Chaos: Leading Schools into the Global Age*. Milwaukee, Wisconsin: Quality Press
- Stake, R.E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: Guilford Press.
- Ståhle, P. (1998) Supporting a System's Capacity for Self-renewal Helsinki: University of Helsinki, Department of Teacher Education
- Utbildningsdepartementet (2001) *Lärande ledare: ledarskap för dagens och framtidens skola*. Utbildningsdepartementets skriftserie Rapport 4
- Vibeck, V. (2010) *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Vygotsky, L.S., (1978) *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge MA: Harvard University Press

