



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete
15 högskolepoäng

Möjligheter och hinder för förverkligandet av en självförnyande och demokratisk skola

- Sett utifrån olika perspektiv och ramfaktorteorin

*Possibilities and obstacles for fulfillment of a modern and
democratic school*

- Analysed from different perspectives and the framefactor theory

Åsa Leijon
Isabella Hallberg

Lärarexamen 90hp
Skolutveckling och ledarskap
Höstterminen 2007

Examinator: Ingrid Sandén
Handledare: Lars Berglund

Abstract

Syftet med vår undersökning har handlat om att försöka få klarhet i vad som hindrar eller möjliggör skolutveckling. Vi har i examensarbetet *Möjligheter och hinder för förverkligandet av en självförnyande och demokratisk skola – Sett utifrån olika perspektiv och ramfaktorteorin (Possibilities and obstacles for fullfulment of a modern and democratic school – Analysed from different perspectives and the framefactor theory)* ställt ett antal frågeställningar som vi besvarat genom ett deduktivt, kvalitativt arbetssätt. Detta innebär att vi utgått från teori och hypoteser som vi sedan prövat med verkligheten genom intervjuer. Synen på skolutveckling har skiftat, men en gemensam nämnare vi iakttagit är att nästan samtliga informanter associerar begreppet mot något framåtsyftande och gemensamt för skolan att sträva mot som en måluppfyllande helhet. Den teori som vi använt för vårt arbete kallas ramfaktorteorin. Den har hjälpt oss att få syn på de yttre och inre ramar som hindrar eller möjliggör skolutveckling. Yttre ramar handlar om strukturella och organisatoriska faktorer och inre av lärares egen inställning till skolutveckling. Vi har synliggjort att yttre ramar som schemaläggning, grupperingar, ledning och organisation kan bidra till att ett visionärt tänkande med progressivistiska pedagogiska metoder antingen kan förverkligas eller negligeras. Oförmågan att samarbeta och tala kring gemensamma begrepp som demokrati, kunskap, genus och skola gör att implementeringen av nya pedagogiska tankar blir svåra att realisera. Vi har visat att det kan bero på rädsla, feighet eller ovilja att fullt ut vilja sätta sig in i vad en demokratiskt styrd skola kan innebära för att implementeringen skall kunna bli ett faktum. Resultat av denna oförmåga gör att skolan stagnerar och den traditionella och auktoritära skolan lever kvar med dess ensidiga metoder att framförallt mäta kunskap objektivt och behålla ett gammalt normsystem.

Nyckelord: Skolutveckling, den självförnyande skolan, ramfaktorer, läroplan, forskning och värdegrund.

Skriven av:
Isabella Hallberg och Åsa Leijon
Höstterminen 2007

Handledare: Lars Berglund
Examinator: Ingrid Sandén

INNEHÅLL

1. INLEDNING	1-2
2. SYFTE	3
2.1 Hypoteser och frågeställningar	3-4
3. LITTERATUR	5
3.1 En likvärdig utbildning	5
3.2 Könsteoretiska begrepp	5-6
3.3 Kunskap	6-10
3.4 Den självförnyande skolan	10-12
4. TEORI	13
4.1 Ramfaktorteorin och dess utveckling	13-15
5. METOD	16
5.1 Metodval	16-17
5.2 Vår undersökningsgrupp	17
5.3 Genomförande	18-20
5.4 Databearbetning	20-21
5.5 Tillförlitlighet/Validitet	21-22
5.6 Etik	22-23
6. RESULTAT	24-54
7. ANALYS	55
7.1 Rektorerens synpunkter	55-58
7.2 Lärarnas synpunkter	58-65
8. DISKUSSION	66
8.1 Rektorerens synpunkter	66-67
8.2 Lärarnas synpunkter	68-71
8.3 Jämförelse mellan rektorer och lärares synpunkter	71-73
8.4 Litteratur, teori, frågeställningar, hypoteser och resultat	73-82
9. FORTSATT FORSKNING	83
LITTERATUR	84-85

NOTER

86

APPENDIX

87-88

FÖRORD

Vi vill tacka rektorer och lärare som så frikostigt ställt upp på intervjuer till vår undersökning. Tack även till Lars Berglund för goda synpunkter och konstruktiv kritik.

1. Inledning

Dagens skola verkar i stor utsträckning ha ett glapp mellan forskning – läroplan - verklighet. Vi skulle vilja ta reda på vad detta kan bero på? Vi tar vår utgångspunkt från ramfaktorteorin och menar att det finns både yttre och inre förklaringar till detta. Dels organisatoriska som möjliggör eller förhindrar förverkligandet av skolutveckling, dels lärare och rektorers egen inställning till förnyelse. Vi använder oss också av frågeställningar och egna hypoteser som behandlar bland annat kunskapssyn, makt, genus och synen på samarbete kring en likvärdig skola. Vårt uppsatsarbete är ett led i en undersökande process där vi genom en kvalitativ undersökningsmetod vill utröna lärares och rektorers uppfattning som kan förklara detta glapp. Detta åstadkommer vi bland annat genom att intervjua tio personer, varav sju lärare samt tre rektor på tre skolor, två kommunala och en privatskola samt ta del av litteratur. Vi tänker oss att skolan befinner sig i en brytningspunkt mellan gammalt traditionellt tänkande kring skolformerna, organisation och dess pedagogik, och valet att arbeta mer förnyande. Ett förnyat arbetssätt menar vi innebär att anamma visionära lärares och rektorers idéer, forskning och på ett konkret och målinriktat sätt förverkliga läroplanen. Bakgrunden till ämnesvalet åt denna uppsats ligger i vår undran över *varför* det tycks finnas ett sådant motstånd till förnyelse inom skolan. Trots all forskning om vad som skulle kunna utveckla en modernare skola i fas med samhällsutvecklingen och läroplanerna, ser vi inte mycket skillnad ute i skolorna. De tycks bedriva vidare undervisningen i samma gamla invanda spår. Oavsett om det handlar om rädsla, feghet eller likgiltighet, utgör det ett reellt problem och antyder dessutom att många är omedvetna om de fördelar en förnyad skola skulle medföra. Detta gäller både för lärare, elever men även för samhällsutvecklingen. Hans Dahlgren menar att starka omedvetna motiv ofta styr individens (vanemässiga) beteende och att ett led i att skapa samarbete i skolan handlar om att göra lärare medvetna om sina önskningar om vad man vill och känner (Dahlgren, 2002).

Något vi vill undersöka är vad som menas med begreppet "en likvärdig skola". Detta skulle kunna innebära olika saker. Dels att skolan är likriktad överallt i Sverige, och innebära att alla skolor styrs likadant uppifrån. Det skulle också kunna innebära "lika möjligheter", det vill säga ett slags enlighetskrav för alla. Men begreppet skulle också kunna innebära att ta hänsyn till en jämlik skola (Berg, 2003). Då återknyter begreppet att skolan har ett ansvar att anamma olika elevers förutsättningar och behov oavsett kön, etnicitet, kulturell bakgrund, klass mm. Med andra ord innefattar jämlikhetsvinkeln en utjämnande princip. Att bara tala

om en likvärdig skola där varje elevs förutsättningar och behov tillgodoses kommer man inte långt med. Vi är ganska övertygade att en skola som vill jobba efter tydliga mål och visioner också måste kunna tillämpa ett arbetssätt i praktiken som konkretiserar målen. Verkligheten tyder dock på någonting annat. Vi har en uppfattning att skolorna idag ofta arbetar ”automatiskt” och oreflekterat efter gamla och invanda tankesätt kring hur undervisning och organisation bör bedrivas. Det innebär att tradition många gånger blir stagnation. Vi anser att det samarbete som krävs och som med nödvändighet behövs för att förverkliga en demokratiskt styrd skola ännu inte är en realitet som är synliggjord och väl förankrad i dagens skola. Vad innebär då en demokratiskt styrd skola? Precis som läroplanen uttrycker innefattar det att arbetet i skolan kräver att varje deltagare tar ansvar för sitt eget tänkande och lärande. Det står bland annat att eleverna skall få möjlighet att ta initiativ och ansvar och ges förutsättning att arbeta självständigt och lösa problem (*Lärarens handbok*, 2005). Detta menar vi går hand i hand med utvecklandet av ett kritiskt tänkande som även utgör ett av läroplanens mål, vilket vi menar är en förutsättning för att kunna bli en demokratisk medborgare med möjlighet att aktivt delta i samhällslivet. Samarbete utgör en förutsättning för en demokratisk skola genom att man kan tillåta bland annat arbetssätt som är ämnesöverskridande och arbete via arbetslag. Vi undrar varför vi fått uppfattningen genom litteratur, forskning och egna erfarenheter att just samarbete kan te sig så svårt i skolan? Detta utgör en aspekt vi kommer att titta närmare på. Vi menar också att i en demokratiskt förverkligad skola bör lärande i process särskilt uppmuntras. Detta är en kunskapssyn som innebär ett aktivt elevinflytande och deltagande. Vi tror att det är viktigt att även ha elevens erfarenheter tillsammans med undervisningens material som utgångspunkt för undervisningen.

Att forma ett skolväsende med uppdraget att skapa en jämlik och demokratisk skola innebär att bryta med en lång tradition och föreställningsvärld som länge varit djupt inrotad i ett gammalt tänkande. Detta traditionella tänkande har influerat både olika pedagogiska tankegångar, kunskapssyn, konstänkande, undervisning och lärande med mera. Skolan kan utgå från ramar som omöjliggör skolans uppdrag eller möjliggör nytänkande i form av pedagogiska visioner som är nödvändig för att skolutveckling skall kunna bli verklighet. Vi kommer att synliggöra visionen kring att förverkliga en ”självförnyande skola”, ett begrepp som vi synliggör bland annat i litteraturavsnittet.

2. Syfte

Vårt syfte är att utreda orsakerna till det glapp som vi upplever finns mellan visionerna om en förnyad skola och verklighetens skola. Vi begränsar vår kvalitativa undersökning till tre gymnasieskolor, och de intervjuer vi genomför inkluderar både lärare och rektorer. Utifrån deras perspektiv på skolutveckling och lärande är vår förhoppning att få syn på orsakerna till det upplevda glappet. En hypotes är att det finns ett för stort avstånd mellan retorik och implementering. För detta realiserande krävs att skolan står öppen för förändring, och det menar vi att den ännu inte fullt ut gör.

2.1 Hypoteser och frågeställningar

Vi har utöver vår valda ramfaktorteori, som vi kommer att beskriva närmare i teoriavsnittet, ställt hypoteser om bland annat kunskap, makt, genus och samarbete. Vi ser en eventuell problematik i svårigheten att göra en gemensam definition av begrepp som till exempel demokrati. En splittrad förståelse av begreppen förhindrar ett nödvändigt samarbete som gynnar skolutveckling som vi ser det. Vi söker svar på dessa frågor genom kvalitativa intervjuer med lärare och rektorer på tre olika gymnasieskolor. Totalt omfattar intervjuerna tio personer. I enlighet med den kvalitativa metoden går vi på djupet med de valda intervjupersonerna, och begränsar därmed antalet för att kunna göra en kvalitativ observation. En tanke vi har är att svårigheten med att förverkliga en jämlik och demokratisk skola hänger ihop med att gamla invanda föreställningar om kön, skola och lärare lever kvar som om de vore absoluta definitioner. Vår hypotes är att det har med traditionellt invariant tänkande kring skolan, genus och kunskapssyn att göra om jämlikhetsaspekten blir realiserad eller inte när det handlar om tankar kring skolutveckling och en likvärdig skola. Vi antar också att förmågan till ett visionärt tänkande kring skolutveckling och lärande har att göra med förmågan att låta samhällsutvecklingen spegla nya tankar kring dessa begrepp. Med andra ord att man förmår medvetandegöra för sig själv att skolan ständigt står under utveckling, och bara kan ske, om man kan enas kring vissa viktiga begrepp som berör denna utveckling. Vi undersöker hur de intervjuade och den litteratur vi använt oss av ser på detta. Vi tror vidare att en demokratisk kunskapsutveckling i enlighet med läroplanen framförallt sätter elevens eget lärande i fokus, vilket innebär att eleven tar ansvar för stora delar av sin egen produktion och tillägnande av kunskap. Detta möjliggör en utveckling av elevens kritiska tänkande, vilket vi menar är nödvändigt om demokratisk styrd skola skall kunna hjälpa till att fostra självständigt tänkande individer. Vår tanke grundar sig på att kunskapsutveckling i process är en kunskapssyn som går hand i hand med ett nytänkande kring skolutvecklingsfrågor och lärande. Därmed ställer

vi oss tvivlande till skolor som fortfarande till stor del passiviserar eleverna genom att låta dessa ensidigt reproducera vad andra skrivit och sagt snarare än att tänka själva. Vi vill härmed undersöka vilken typ av kunskapssyn de intervjuade har. För att förenkla för läsaren har vi sammanställt våra hypoteser nedan, följt av våra frågeställningar:

Hypoteser:

- Vi tycker oss se att det finns ett för stort avstånd mellan retorik och implementering av läroplan, forskning och ny pedagogik.
- En splittrad förståelse av begreppen, till exempel demokrati, försvårar ett nödvändigt samarbete som gynnar skolutveckling som vi ser det.
- Vi tror att det har med ett traditionellt invariant tänkande kring skolan, genus och kunskapssyn att göra om jämlikhetsaspekten blir realiserad eller inte när det handlar om tankar kring skolutveckling och en likvärdig skola.
- Vi antar att förmågan till ett visionärt tänkande kring skolutveckling och lärande har att göra med förmågan att låta samhällsutvecklingen spegla nya tankar kring dessa begrepp.

Frågeställningar:

- Hur ser synen på skolutveckling ut hos de intervjuade?
 - Skolutveckling kopplat till genus?
 - Skolutveckling kopplat till vision?
- Ramar kan antingen hindra eller möjliggöra utveckling. Hur ser ramarna ut i de skolor vi undersöker?
- Hur tolkas begreppet "en likvärdig skola"? Ingår jämlikhetsaspekten här?
- Hur kan den kunskapssyn som de intervjuade har, eller säger sig vilja företräda, förhindra eller bidra till en demokratisk kunskapsutveckling? Är det en utveckling som bidrar till en självständigt, reflekterande medborgare eller till en anpassad människa som underordnar sig auktoriteter och saknar kritiskt tänkande?
- Hur ser de intervjuade på begreppet demokrati i skolan?

3. Litteratur

Vi sammanfattar nedan den litteratur som vi tyckt berikat våra syften, frågeställningar och hypoteser. Vi tar upp några av de mest relevanta aspekterna som ligger till grund för de områden vi undersöker. I diskussionsavsnittet klargör vi tydligare kopplingar mellan vårt inlästa material och våra frågeställningar för uppsatsen.

3.1 En likvärdig utbildning

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Skollagen föreskriver att utbildningen i varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till olika elevers förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställa på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsroller. Den skall ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla förmåga och intressen oberoende av könstillhörighet (*Lärarens handbok*, 2005, s.10).

Gunnar Berg (Berg, 2003) menar att 1994 års läroplan inte sätter fokus på att utjämna skillnader mellan olika sociala grupper utan snarare om jämlikhet mellan könen. Jämlikhetsfrågan har i Lpf 94 kommit i förgrunden till skillnad från Lgr 80 (*Läroplan för grundskolan* 1980) som mer tog fasta på social klassutjämning och kollektiv likriktning

3.2 Könsteoretiska begrepp

Enligt Ingegerd Tallberg Broman (Tallberg Broman, 2002) bidrar både skolan, läraren och pedagogen aktivt till att vara med i konstruktionen och skapandet av ”pojke” och ”flicka” i sina grupper. Detta leder till att man bibehåller ensidiga beskrivningar av kön. Vi delar Tallberg Bromans idé om att relationen mellan könen, det vill säga flickors och pojkars beteenden, egenskaper, sysslor etcetera, inte är biologiskt givna utan socialt och historiskt konstruerade. Ett reproduktionsteoretiskt drag som inlemmades i ramfaktorteorin under 1970-talet tog sin utgångspunkt genom att förklara hur samhällets struktur återskapar hierarkier och dominansförhållanden. Olika undersökningar kunde visa att skolan bidrog

till att återskapa brister i jämlikhet och jämställdhet i samhället. De ramar som visar på olika undervisningsprocesser och dess resultat, som Tallberg Broman också belyser, handlar om att mycket forskning gör generaliserande resonemang. Som ett exempel kan nämnas att ett fåtal högljudda pojkar får representera hela gruppen pojkar på samma sätt som att några tysta flickor får representera hela gruppen flickor. Detta bidrar till att skapa förväntningar på hur pojkar och flickor beter sig i grupp. Det vill säga osynliga normer kring kön och beteende som kan verka negativt för eleverna och bidra till sämre resultat. När denna typ av konstruktion bildas, där variation försvinner och ensidighet skapas som inte har med fakta och verklighet att göra, kan de elever som inte lever upp till givna förväntningar bli hämmade i sin självbild och utveckling. De som eventuellt vågar bryta kan bli utsatta för repressalier eller bli betraktade som udda. Molloy (Molloy, 2003) nämner att vi som barn lär oss ett genuskorrekt beteende så väl att vi kan göra det i resten av vårt liv. Skäl som hon anknyter till kan delvis bero på de sanktioner som drabbar dem som inte följer de regler för den av samhället uppställda ordningen. I förhållande till kön, både av oss själva och av varandra, är vi beroende av våra föreställningar om kön. Vad som uppfattas som kvinnligt och manligt samt som tjejbeteende och killbeteende kommer att lysa igenom undervisningen. Forskningsobservationer visar att lärare och pedagoger som inte säger sig göra skillnader mellan pojkar och flickor i själva verket är omedvetna om att tydliga skillnader faktiskt görs i praktiken (Tallberg Broman, 2002).

3.3 Kunskap

Debatten om vad som innefattas i begreppet kunskap kan göras lång. I *Vad är kunskap?* (Gustavsson, 2002) diskuteras många intressanta aspekter om begreppet kunskap som vi vill lyfta fram. Ett ord som ofta ställs i motsats till kunskap är, vad många väljer att kalla "flum". Men vad menas egentligen med ordet flum kopplat till skolan? Flum skulle kunna tolkas som att tonvikten i en verksamhet läggs vid sociala och motivationsskapande verksamheter, snarare än vid enbart "faktakunskaper". Den klassiska motsättningen inom skoldebatten och pedagogik har präglats av den mellan förmedlingspedagogik ("kunskap i paket") och progressivism.² Den förmedlingspedagogiska traditionen ser kunskapen som given av vetenskapen och inbyggd i det kulturella arvet. Fakta betraktas med denna kunskapssyn som objektivt givna och färdiga att lära in, för att sedan kunna testas i prov. I motsats till den traditionella kunskapssynen, som fortfarande är dominerande, står den så kallade progressivismen. I denna kunskapssyn läggs tyngdpunkten vid elevens motivation och intresse. Syftet är att med detta tillvägagångssätt starta processer av kunskap och

lärande. Den egna erfarenheten, eller det subjektiva, är viktig då tolkning och förståelse ges ett större utrymme. I progressivismen är det viktigt att sätta all kunskap i ett sammanhang. Exempel på inspiratörer till denna riktning är bland andra John Dewey, Ellen Key och Paulo Freires. Den gemensamma nämnaren är att kunskapen skall vara tätt förknippad till samhället och livet. Det grundläggande är att få igång läroprocesser och att eleverna själva får söka kunskapen.

Det talas ofta om kunskap och makt. Detta uttryck avsåg inledningsvis människans makt över naturen genom vetenskap och teknik. I ett senare skede kan uttrycket även tolkas som att kunskap kan användas i ett förtryckande syfte för att utöva makt över människan. I *Övervakning och straff* (Foucault, 1975) talar Foucault om skolan som ett av de moderna tvångssystemen som går ut på att man skall disciplinera kroppar, gester och beteende. Han talar om "bokföringsmetoden" som förvandlar varje individ till ett fall och individen till ett kunskapsobjekt och en hållpunkt för en makt. Den disciplinära makten, enligt denne, gör sig osynlig medan den underkastar sig sitt objekt till att vara synlig och ständigt iakttagen, det vill säga eleven inom skolans ram, den sjuke inom sjukhusets ram och fången inom fängelset. I det disciplinära samhället är det med andra ord undersåtarna som skall synas. Genom denna synlighet håller man kvar den iakttagna i ett beroende. Det handlar om individen så som man kan beskriva honom, väga honom och mäta honom. Det vill säga jämföra honom med andra. Det är också individen som skall dresseras, rättas till, klassificeras, normaliseras eller uteslutas. Innan den kliniska vetenskapen blev framträdande vid 1700-talets slut, handlade det om att iaktta människan som släkte. När den kliniska vetenskapen fick fäste på kunskapens fält handlade det snarare om att problematisera individen och inte längre människan som släkte. Det är detta Foucault menar när denne talar om "bokföringsmetoden", det vill säga att dokumentera den enskilde eleven, patienten, den döende, barnet eller dåren. I den nya vetenskapliga framställningen handlar det om ett nytt sätt att utöva makt i historien, där individen genom stadgarna är förbunden med de drag, de mått, de avvikelser och de betyg som gör honom till det han är och som gör individen till ett beskrivande fall. Det är examineringen inom skolväsendet, enligt Foucault, som genom att kombinera hierarkisk övervakning och normaliserade sanktioner, blir viktiga disciplinära medel att fördela och klassificera vad som är normalt eller avvikande. Allt detta jämförande och mätande och betygssättande hänför sig till en norm och detta åstadkoms genom avvikelser, snarare än genom bragder. I ett disciplinärt system är barnet mer individualiserat än den vuxne, den sjuke mer än den friske, dåren och förbrytaren mer än den normale och den som inte begått någon

förbrytelse. Detta visar att individualiseringen inte är något positivt enligt Foucault, utan det handlar om att synliggöra ett objekt så att makten skall kunna utöva sin disciplinering för att göra det onormala normalt och det sjuka friskt. Överfört till skolsystemet ser vi ett system som antingen straffar eller belönar och visar vad som är goda eller dåliga individer. Här blir straffet många gånger det samma som att öva. Att nå färdigheten innebär då att man har korrigerat sin felaktiga individualitet och gått in i normen och normaliteten. Foucault pekar på att denna tendens alltid funnits inom armén, verkstaden och inom fängelser.

Det har historiskt sett funnits en viss kunskap som räknats som normgivande. Detta har inneburit att annan kunskap marginaliserats eller nedvärderats. Vetenskapen och expertkunskapen har ett stort inflytande över samhället och därmed även våra liv, och påverkar därmed våra vardagliga uppfattningar i väsentliga frågor. För att återgå till rötterna av begreppet kunskap, kan vi härleda mycket av dagens kunskapssyn till Platon (se t.ex. Högnäs, 2003, eller Aspelin, 1991). Denne ansåg att kunskapen skulle vara förbehållen en elit i samhället. Till den säkra kunskapen räknades matematik eller dialektiken, medan praktisk och sinnlig kunskap var underordnad. Även idag, i vår tid, är den teoretiska kunskapen överordnad när det gäller klassificering av utbildningars värde. Gustavsson skriver följande:

”Under större delen av skolsystemets historia har utbildning och kunskap varit till för en elit, medan folket i gemen har fått nöja sig med ”katekes och disciplin” Fortfarande är rekryteringen till högre utbildningar knuten till klass och social härkomst, men även kön och etnicitet är kategorier för underordning i utbildningssystemet”(Gustavsson, 2002, s.43).

I *Skola, ideologi och samhälle* (Berner, B., Callewaert, S., Silberbrant, H., 1980) står det om bland annat Pierre Bourdieus och Jean-Claude Passerons tankar. De talar om att läroplanernas och skolpolitikernas vackra ord om jämlikhet, samarbete och individuell kreativitet inte tycks kunna förverkligas i skolans vardag, beroende på som de ser det, varken på att utbildningssystemet släpar efter i utvecklingen eller på att lärare och elever ännu inte fått den rätta inställningen. Dessa menar att läroplanen inte förverkligas som en nödvändig konsekvens av att skolan fungerar i ett klassamhälle. Skolan måste med andra ord fylla vissa bestämda funktioner i samhället. Så länge skolan styrs av en borgerlig samhällsideologi blir den också en del av det kapitalistiska samhället och på så sätt måste också denna bestämda ideologi sortera elever i särskilda klasser för att de skilda

positionerna i samhället skall bestå. Skolans svårigheter, enligt dessa författare, är således nödvändiga svårigheter som kommer att bestå så länge skolan fungerar i ett klassammanhang. Enligt Bengt Gesser i *Jämlikhetsmyt och klassherravälde* (Gesser, 1976) saknas detta perspektiv i den etablerade skandinaviska forskningen om skolans organisation och verksamhetsformer. Den pedagogiska forskningen i Skandinaviens uttalade problematik har snarare handlat om hur man på ett demokratiskt och fostrande sätt skall kunna lära så många elever så mycket som möjligt. Denna inställning hänger ihop med en tanke att man genom ökad utbildning skall kunna skapa den grad av jämlikhet mellan olika sociala grupper i samhället som alltid har funnits.

Utbildningssystemet har alltid utgjort en viktig grund för upprättande och återskapande av klass och kön. I *Pedagogiskt arbete och kön* (Broman, 2002) belyses att det finns många medel för att skapa, befästa och utveckla definitioner av kvinnligt och manligt. Begreppens innehåll varierar beroende på tidsperiod och elevens klassmässiga och sociala bakgrund. Historiskt sett har kön och klass skapats genom skolans organisation. Detta visar inte minst de genus- och klasssegregerade skolformerna, som exempel kan ges: flickskolan, läroverket, fattigskolan, folkskolan, slöjdskolan, fruntimmerföreningens skola och så vidare. Genom dessa segregerade skolformer upprätthölls och skapades kön och klass genom att olika ideologier, värden, innehåll, status, resurser, makt och framtida möjligheter kopplades till de olika skolformerna. Detta gav eleverna specifika klass- och könserfarenheter. Idag återfinns dock ännu en tydlig genus- och klassuppdelning på många ställen inom den gemensamma skolan. Tydligast kanske detta illustreras i de yrkesinriktade gymnasieskolorna. Dessa yrkesprogram kan många gånger spegla gamla värderingar som har med klass och genus att göra genom att flickor och pojkar från olika grupper möts av olika förväntningar, bedömningar, interaktion, regelsystem och målsättningar (Broman, 2002).

Det har, enligt Gustavsson, ända sedan industrialismens och upplysningens tid funnits en strävan att demokratisera traditionella förhållanden som att kön och social härkomst skulle påverka vilken bildning man får. Till exempel borde inte klass och socioekonomiska förhållanden få spela in i om en person har rätt till utbildning eller inte. Progressivismen med dess förkämpar som vi nämnt tidigare, har försökt att rikta sig till de grupper som är underordnade i samhället: ”Dewey genom att förändra synen på kunskap och att bryta ned ett gammalt elitärt skolsystem, Key genom att tala för fri folkbildning och Freire genom att bygga ett förhållningssätt som utgår från människors erfarenheter och åstadkommer social förändring” (Gustavsson, 2002, s.43). Enligt Dewey måste

utbildningen således sträva mot framtiden och till lösningen av framtida individuella och kollektiva problem. Han menar att utbildning skall producera en framtid snarare än att reproducera det förgångna. Därmed blir utbildningen och skolan också förändrings- och förnyelseinriktad. Med andra ord bör utbildning förena individ och samhälle. Dewey säger: "föränderliga individer utvecklar samhället och ett föränderligt samhälle utvecklar individerna" (Stensmo, 1994, s.183). Dewey menade också att utbildningen måste utgå från elevens behov och organiseras så att eleven lär sig genom att handla. Tanken finns förenklad i satsen: "learning by doing" (Lundgren, 1979). Trots att Dewey menar att utbildningen måste vara framåtsyftande och förnyelseriktad, betonar denne ändå vikten av en kulturell kontinuitet med det förflutna och en nödvändighet att lära av förfäderna och dess historia (Stensmo, 1994).

I 1992 års läroplanskommitté (Gustavsson, 2002), Skola för bildning, problematiserades för första gången begreppet kunskap. Kunskapen delades upp i fyra olika former eller aspekter, i det vi idag kallar "De fyra F:n". Med detta avses faktakunskap, förståelsekunskap, färdighetskunskap och förtrogenhetskunskap. Enligt Gustavsson kan faktakunskap till exempel vara information, regler och konventioner, utan åtskillnad mellan ytlig och djup kunskap eller mellan olika sätt att se samma fenomen. Förståelsekunskap sägs i motsats till fakta ha en kvalitativ karaktär, det vill säga att man uppfattar meningen eller innebörden i ett fenomen. Färdighetskunskap innebär att vi vet hur något skall göras och kan genomföra det. Slutligen innebär förtrogenhetskunskap till exempel att man har en bakgrundskunskap eller en tyst kunskap som är förenad med sinnliga upplevelser och som kommer till uttryck i bedömningar.

3.4 Den självförnyande skolan

I *Vägar till den självförnyande skolan* (Dahlgren, 2002) tar Dahlgren upp vissa kriterier för uppfyllandet av denna skola. Till stor del handlar det om att arbeta måluppfyllande utifrån en organisation som har tydliga demokratiska beslutsprocesser. Det är en skola som tillåter individen att producera sig själv, och detta går hand i hand med tanken att se elevens eget lärande som en kunskap i process. Dahlgren betonar att det är viktigt att ha en människa som bottnar i sig själv. Det innebär att det är viktigt att som människa och verkande i skolan att vara medveten om sina värderingar och dess grunder. Dahlgren betonar att för att verka i ett demokratiskt samhälle måste man kunna ta ställning på ett rationellt sätt till det som händer i omvärlden och handla därefter. Att arbeta målmedvetet och uppfylla läroplanens krav menar Dahlgren innebär att vi måste se vardagens skeenden

bortom det vanemässiga tänkandet som låser fast människan vid ett vanemässigt handlande.

Andra kriterier för den självförnyande skolan är att lärarlaget har en självklar central plats. Dahlgren understryker att i den självförnyande skolan utvecklas verksamheten enbart genom att inte låta sig påverkas av föråldrade begreppsinnehåll. Här styr det gemensamt definierande uppställda målen. Det vill säga en gemensam vision om vad en framtida skola och pedagogik innebär. Dahlgren skriver ”Det har alltid funnits – och finns förvisso ännu – en pratets värld där alla utvecklingsord svirrar omkring. Och det finns realitetens värld. De som vistats för länge i pratets värld förväxlar dess ord med verkligheten”(Dahlgren, 2002, s.30). Att kunna samarbeta i arbetslag och föra skolan framåt genom demokratiska beslutsprocesser innebär med nödvändighet förmågan till samarbete kring begreppen. Men om vi har människor som fortfarande överför gamla bilder på nytt begreppsinnehåll hindras vi från att se vad de nya begreppens funktion kan tillföra den nya skolan. Dahlgren beskriver sin egen konfrontation med verkligheten som det möte som fött hans längtan att skapa en vision om ”Den självförnyande skolan”. Verklighetens skola innehåller många gånger krafter som vill skapa negativ innebörd kring begreppet samarbete. Men Dahlgren understryker att människor kan samarbeta under rätt omständigheter. Det viktiga för ett samarbete handlar om att lotsa deltagarna ur en förvirring som Dahlgren menar bottnar i oklara mål och vanemässiga beteenden. Därför är det viktigt att varje deltagare i ett samarbete blir medveten om vad man känner och vill. Det är endast med detta tillvägagångssätt som ett förändringsarbete kan inledas. Dahlgren menar att ett demokratiskt arbetssätt kommer alltid att ställa krav på deltagarna att tänka egna tankar men också framföra dem på ett konstruktivt sätt. Men om gruppen är demokratiskt otränad blir det problem enligt Dahlgren. Precis som att man i en demokratisk skola enligt läroplanen sätter ansvarsbiten för elevens eget lärande väldigt högt, lika väsentligt blir det att utkräva ansvar från skolans personal för att kunna lägga fram sina önskningar och förhoppningar om vad man vill med sin skola. Dahlgren skriver: ”Den som an-svarar för sin känsla av meningslöshet finner snabbt det meningsfulla beteendet” (Dahlgren, 2002, s. 47). Detta överensstämmer med att bli en medveten handlande människa. Dahlgren pekar på två saker som måste finnas i ett välfungerande samarbete: En tydlig bild av målet och att målet upplevs som meningsfullt och angeläget av alla.

Dahlgren talar också om att man måste kunna hantera en sammanträdesteknik för att kunna solidarisera sig med de gemensamma besluten. Dahlgren förklarar att det kan låta

torrt och byråkratiskt med sammanträdesteknik, men ser en sund spärr inbyggd i tekniken som hindrar neurotiska tendenser att sabotera samarbetet. Dahlgren refererar här återigen till den omedvetna människans motiv och handlingar som tycks härstamma från ett oreflekterat medvetande. I ett sådant omedvetet sinne blir position, makt, förment rättvisa och seger för segerns egen skull något som ageras ut som ett spel på grund av den känslomässiga förvirringen enligt Dahlgren.

4. Teori

Vi valde ramfaktorteorin för vår uppsats som formulerats av bland andra Urban Dahllöf i det numera klassiska arbetet *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* (Dahllöf, 1967). Ramfaktorteorin försökte ursprungligen förklara samband mellan undervisningens ramar i form av tid, innehåll, elevkaraktäristik och dess resultat. På grundval av sådana undersökningar kunde man påvisa att vissa resultat är omöjliga att uppnå inom vissa ramar. Ramfaktormodellen kan användas som ett verktyg i en forskningsprocess för att se de hinder och möjligheter som anger ramarna för skolutveckling och hur ramarna påverkar utvecklingsprocesserna. Ramfaktorteorin gör enligt Lindblad, Linde och Naeslund (1999) inte anspråk på någon predikativ förmåga, det vill säga att kunna förutsäga vad som kommer att ske. Den förklarar snarare att det som inträffade kunde inträffa, men inte mer precist vad som gjorde att detta kunde inträffa. Den förutsägelse som ramfaktorteorin kan göra anspråk på, är att ange vad som inte kan komma att förverkligas givet vissa omständigheter.

4.1 Ramfaktorteorin och dess utveckling

Ramfaktorteorin formulerades i samband med implementeringen av de stora skolreformerna i Sverige i slutet av sextioalet och i början på sjuttioalet. Ramfaktorteorin bröt mot de idealistiska teorier om undervisning som den regelstyrda skolan hade, genom att lyfta fram de begränsningar som skolan som organisation hade för den genomförda undervisningen. Dahllöfs arbete från 1967 bygger på en reanalys av den så kallade ”Stockholmsundersökningen” (Svensson, N-E., 1962). Denna var en studie av effekter av elevgrupperingar. Undersökningen gick ut på att studera om effekterna av att ha heterogena klasser, det vill säga klasser som inte sattes samman med hänsyn till elevernas studieförutsättningar och intressen. Genom att jämföra resultaten från olika skoluttyper, till exempel mellan folkskola och realskola, kunde effekterna av elevgrupperingarna skattas. Resultaten som redovisades i denna undersökning visade på inga eller små skillnader på analyser av kunskapsprov. Dahllöfs komplettering av ”Stockholmsundersökningen” (Svensson, 1962) visade dock, att för att nå en likvärdig nivå på de olika skoluttyperna, krävdes olika insatser i tid på de elementära kunskapsmomenten. Utifrån detta formulerades den första formen av ramfaktorteorin (Gustavsson & Selander, 1994, s.14):



Dahllöfs ramfaktorteori var som nämndes ovan en modell som användes för att beskriva sambandet mellan undervisningens ramar och resultat. Modellen visar att politiska och administrativa beslut om antagningsregler, timplaner, gruppstorlek med mera påverkar vad som är möjligt att genomföra i undervisningen. På så sätt visas vilka resultat av undervisningen som möjliggörs. Med andra ord är det en modell för att undersöka konsekvenser av politiska beslut om utbildning och undervisning. Skoldebatt och skolpolitik handlar om vad som är önskvärt och uttrycks i läroplaner som visar vilka undervisningsformer som skall kunna bedrivas för att önskade resultat skall kunna uppstå. Med tiden kom olika moment i ramfaktorteorin att problematiseras och nya frågor att ställas såsom: ”Varför uppstår dessa ramar?”. Varför uppstår dessa relationer mellan ramar och processer och dess resultat?” Frågorna behandlades bland annat genom statsvetenskapliga, sociolingvistiska och kultursociologiska traditioner i ramfaktorteoretisk orienterad forskning. Se bland andra Lundgren (1972, 1977 och 1979) som behandlar just arbeten om undervisning och läroplaner. Olika undersökningar kunde visa, som vi har pekat på tidigare, hur skolan bidrog till att återskapa brister i jämlikhet och jämställdhet i samhället. Detta genom att spegla hierarkier och dominansförhållanden i samhället. Sociologlingvistiska studier med fokus på undervisningens diskurs, det vill säga det som det sägs och talas om, kunde visa på typiska drag i klassrumsspråket med dess fördelning av ordet och dess lag av yttranden som förekommer och som även särskiljer strukturen i klassrumssituationer från andra samtal. Man kan säga att klassrumsspråket synliggör regler för vem som får tala och vad man får tala om.

Kristina Gustavsson undersökte i sin doktorsavhandling (1977) i enlighet med det ramfaktorteoretiska tänkandet att det i klassrummet fanns olika roller som kan knytas till regler för klassrumsinteraktion. Centrala begrepp i den utvecklade ramfaktorteorin är enligt Lundgren (1984):

- Stat - samhälle
- Produktion - reproduktion
- Text - kontext
- Makt - kontroll

Lundgren ansåg att ramfaktormodellen hade begränsningar i och med att den inte beskrev de faktorer som hade med skolans juridiska och officiella regelsystem att göra. Han införde då begreppen målsystem, ramsystem och officiellt regelsystem.

Frågan som Lindblad, Linde och Naeslund (1999) ställer är om det är forskarnas teoretiska konstruktioner (som till exempel ramfaktorteorin) eller lärarnas praktiska kunnande som skall vara grunden för den kunskap som förs ut i lärarutbildningen. Dessa författare menar att relationen mellan pedagogik som vetenskaplig disciplin och det praktiska kunnandet som man tillgodogör sig i läraryrket är viktigt att förstå och analysera. Ramfaktorteorin bröt på olika sätt med den dåvarande vardagsförståelsen eller lärarens praktiska förnuft i undervisningen genom att visa på hur förhållanden som lärare och elever inte kunde påverka med nödvändighet gjorde sig gällande i undervisningen. Undervisningen kunde på så sätt ses som ett skådespel där aktörerna spelade sina roller mer eller mindre väl medan deras liv och verksamhet blev obegriplig. Vad som sker när teorin tar över det praktiska förnuftet, enligt författarna, innebär att elevers och lärares uppfattningar marginaliseras relativt de yttre villkor som undervisningen ingår i. Detta gör att intentioner och uppfattningar i undervisningen medför att lärararbetets gestaltning beskrivs annorlunda än inom ramfaktorteorin.

Som vi ser handlar det om att dessa författare inte vill fokusera på strukturer och återkommande mönster i undervisningen. De vill istället snarare försvara lärarnas praktiska förnuft att själv kunna bedöma vilka strategier man behöver för att kunna uppnå goda resultat. Sammanfattningsvis kan man säga, enligt dessa författare, har ramfaktorteorins styrka varit att visa på hur samhällseliga och organisatoriska förhållanden inverkar på utbildning och undervisning. En svaghet har varit att inte förstå det praktiska förnuftets betydelse.

5. Metod

Vår datainsamlingsmetod har formen av en kvalitativ undersökning. Metoden har för avsikt att belysa de faktiska förhållanden som råder ute i skolorna och informanternas upplevelser kring skolutveckling och av sitt arbete i skolan.

5.1 Metodval

Syftet med en kvalitativ intervju är att erhålla kvalitativa beskrivningar av den intervjuades livsvärld med avsikt att tolka den intervjuades mening. Vad som undersöks är förståelsen för hur människan upplever sin situation. Vi har intervjuat tio personer varav tre rektorer och sju lärare på tre olika gymnasieskolor i en storstad i Sverige. Våra intervjuer har karaktären av en halvstrukturerad form; det vill säga en kombination av färdiga (förberedda) och öppna (spontana) frågor. Detta möjliggör att frågorna inte alltid följer en specifik ordningsföljd, utan det finns utrymme att göra förändringar gällande frågornas form om så krävs för att kunna följa upp svaren och de intervjuades berättelser. Vår metod liknar till stor del den hermeneutiska cirkeln. Det innebär att vi bearbetar vårt material i en process i vilken de enskilda delarnas mening bestäms av den övergripande helheten. Utifrån en ofta vag och intuitiv uppfattning om de intervjuades berättelser i sin helhet, tolkas de enskilda delarna av samtalet, och utifrån dessa delar går man sedan åter tillbaka till helheten (Kvale, 1997). Sammanfattningsvis innebär detta arbetssätt ett ständigt omformulerande och preciserande av frågeställningar och hypoteser för att på så sätt uppnå ett gott vetenskapligt resultat (Hartman, 2004).

Den kvalitativa metoden har både för- och nackdelar. En fördel är att vi får till stånd ett verkligt möte med en person som har skolan som sin arbetsplats. En annan är att man kan följa den intervjuades tankegångar på plats och har möjlighet till följdfrågor som kan fördjupa förståelsen för vissa frågeställningar. I enkäter blir det lätt anonyma svar utan möjlighet till uppföljning eller fördjupning av tankar. En nackdel med den kvalitativa metoden kan vara att informanten väljer att framställa verkligheten bättre eller sämre än vad som är fallet. Ytterligare en nackdel är att den begränsar de antal vi kan intervjuar. Därmed kan vi inte komma fram till ett brett och övergripande perspektiv kring problematiken. Men vi finner att vår valda kunskapssyn som är processrelaterad och konstruktivistisk i enlighet med ett postmodernt tänkande, genom att ord speglar en bättre realitet än siffror. Vi tror helt enkelt att det är i den mänskliga dialogen och i varje enskild kontext som kunskap skapas. I allmän mening handlar den kvantitativa metoden om ett naturvetenskapligt angreppssätt med föreställningen om en tydlig objektiv verklighet som

går att mäta med instrument och siffror. Vi är medvetna om att även enkätundersökningar kan göras med frågor och svar. Men resultatet räknas ändå i slutändan med siffror. Enligt Hartman skulle en definition kunna vara: "Kvantitativa undersökningar karakteriseras av att man undersöker den numeriska relationen mellan två eller flera mätbara egenskaper" (Hartman, 2004, s.207).

Därmed som vi redan nämnt, går det inte med den kvantitativa metoden att göra en lika bra fördjupning. En annan fördel med en kvalitativ metod handlar om att världen och människan många gånger är både mångtydig och motsägelsefull. En intervju öppnar alltid upp för möjligheten att skåda in i denna komplexa värld.

5.2 Vår undersökningsgrupp

Undersökningsgruppen i denna studie omfattas av sju lärare och tre rektorer. Sammanlagt har vi besökt tre gymnasieskolor, varav två är kommunala och en privat. Vi valde skolorna med en grundtanke om att försöka få en så stor spridning som möjligt gällande socioekonomiska faktorer, etnisk bakgrund, pedagogisk inriktning och profilering av skolan. Den första skolan är privat och representerar en 50/50 representation av etnisk bakgrund och svenska elever. Upptagningsområdena på denna skola visade på stor spridning gällande goda och mindre goda ekonomiska förutsättningar hemifrån. Den andra skolan är en typisk medelklasskola med många elever som kommer från hem med medel och höginkomsttagare. Hos eleverna på skolan finns hög studiemotivation och högpresterande elever. Den tredje skolan är en praktisk inriktad skola med en övervägande majoritet av flickor. Här finns en hög andel elever med annan etnisk bakgrund än svensk. Majoriteten av de utländska eleverna är dock födda i Sverige. De socioekonomiska förutsättningarna i många hem är dåliga på denna skola och ibland kan båda eller en av föräldrarna till eleverna sakna arbete och fast inkomst.

För att underlätta förståelsen kommer vi härnäst att benämna skolorna som skola 1, skola 2 och skola 3. Samma system gör vi med rektorer och lärare. Det vill säga rektor 1 tillhör skola 1 och så vidare. På skola 1 fick vi förutom intervju med rektor, kontakt med två lärare. Vi nämner dessa som lärare 1 och 2. På skola två fick vi bara tag på en villig lärare som vi utöver rektor 2, benämner som lärare 3. På skola 3 intervjuade vi fyra lärare som vi således, utöver rektor 3, benämner som lärare 4, 5, 6 och 7.

5.3 Genomförande

Undersökningsprocessen kan sammanfattas i tre steg. Först tog vi kontakt med utvalda skolor via e-post med tre representativa skolor som vi ansåg utgjorde en bred spridning av elevunderlag och inriktning. En kommunal skola som vi initialt kontaktade är inte med på grund av uteblivet svar. Vi tog nya tag och fokuserade på en snarlik skola och där fick vi kontakt. I våra mail gjorde vi en tydlig presentation av oss själva och vårt ämne skolutveckling. Till de lärare som ville, skickade vi dessutom med våra färdigkonstruerade intervjufrågor (se appendix). Vi ville få både ett rektors- och ett lärarperspektiv och hade som grundtanke att ha med en rektor och två lärare per skola. Anledningen till att vi ville ha både rektor och lärarperspektiv var att vi ville se om dessa överensstämde eller skiljde sig åt i sin syn på skolutveckling. På samtliga skolor visade det sig vara lätt att boka in tid med rektorerna. Lite svårare var det att få kontakt med lärare som i denna hektiska december månad inte alltid kände sig villiga att ta sig tid för en intervju. Det märktes inte minst att vi ibland fick kontakta cirka fem eller sex lärare innan vi fick napp på två lärare per skola. Konsekvensen av den synliga obalansen mellan skola 2 och 3 beror på att det var svårt att få tag på två lärare på skola 2. Detta kompenserade vi genom att låta tre lärare intervjuas på skola 3. Utöver dessa tillkom en lärare på skola 3 som vi från början inte hade räknat med. Slutsumman landade på sju lärare istället för de sex vi planerat. Tabellen nedan synliggör fördelningen:

Skola 1 Privatgymnasium	Skola 2 Kommunal gymnasieskola	Skola 3 Kommunal gymnasieskola
Rektor 1	Rektor 2	Rektor 3
Lärare 1	Lärare 3	Lärare 4
Lärare 2		Lärare 5
		Lärare 6
		Lärare 7

Vi fann det intressant att iaktta om det kunde finnas ett samband mellan de skolor som var villiga att ställa upp på en intervju om skolutveckling och de som visade mindre intresse.

Vi beräknade en timme för varje informant och intervjutillfälle. Denna tid visade sig vara rimlig för att täcka vårt undersökningsområde. Övervägande del av intervjuerna

genomfördes på en timme men någon enstaka blev kortare än planerat på grund av störningsmoment under intervjun eller oförutsedda förhinder från informantens sida. Detta kunde till exempel vara sen ankomst på grund av oförutsedda händelser som någon lärare var tvungen att ta tag i. Två rektorer visade ett ofantligt engagemang, vilket bidrog till diskussioner som drog ut på den beräknade tiden. Vi såg det som positivt att informanten stimulerades av våra frågor och tankar och ville bidra med sina funderingar kring skolfrågor och skolutveckling. Vi ställde i största möjliga mån samma frågor till alla de intervjuade. Vi hade dock vissa nyckelfrågor vi ville få svar på för att kunna besvara våra hypoteser och frågeställningar. Sammanlagt hade vi förberett tjugotvå frågor, som i några fall på grund av tidsbrist inte alla informanter hann svara på. Varje intervju fick dock sin egna individuella prägel då vi beroende på vad informanten svarade, kunde ställa spontana frågor för att utveckla den intervjuades tankegångar och upplevelser ytterligare.

Alla intervjuer spelades in på diktafon och vi tillfrågade varje informant om vi fick lov att citera. De flesta gick med på detta. Citaten är tänkta att fungera som basfakta och som dokumentation av hur informanten utvecklade sina resonemang. Vi tar vår utgångspunkt i en uppfattning att kunskap söks i varje enskilt sammanhang och kontext. När vi citerar är vi måna om att försöka sätta in varje citat i sitt rätta sammanhang. För att vara på den säkra sidan har vi inte enbart spelat in intervjuerna, utan har även under intervjuerna fört anteckningar. Vår intention var att sammanfatta varje intervju för informanten efter den var gjord för att försäkra oss om att vi uppfattat rätt, samt ge utrymme för eventuella korrigeringar och tillägg till det redan sagda. Vi lyckades leva upp till vår intention förutom vid tre tillfällen då vi var tvungna att bryta upp på grund av tidsbrist.

De flesta intervjuerna fördes under gynnsamma förhållanden i en god, avslappnad och lugn intervjumiljö. Oftast var det i ett rum där vi kunde sitta ostörda utan avbrott. Vid något enstaka tillfälle kunde vi uppleva en stressfaktor, till exempel att telefoner ringde och vederbörande svarade och lade tid på samtalet. Dessa avbrott tog tid och fokus från själva undersökningen. Vid två andra tillfällen satt vi i miljöer där det fanns människor i närheten. Vi upplevde dock inte detta som något större störningsmoment eftersom informanterna trots detta inte lät sig hämmas utan talade fritt.

I majoriteten av intervjuerna upplevde vi ett positivt utbyte av ett genuint givande och tagande där det tydligt syntes ett engagemang för skolutvecklingsfrågor. Kvale talar om att intervjun kan liknas vid ett terapeutiskt samtal (Kvale, 1997). Han beskriver att när informanten öppnar upp sig själv och får syn på sina tankar kan en terapeutisk effekt uppstå. Det här tyckte vi skedde vid ett par tillfällen och fick det också bekräftat genom att

informanten visade sig vara tacksam efter intervjun och sa att det bidragit till nya insikter. Att få syn på sina upplevelser och självuppfattningar kan öppna upp tankar som i förlängningen kan klargöra var man står i sin profession och fungera utvecklande och vidgande på sitt perspektiv om sig själv och skolvärlden. För att den terapeutiska effekten skall uppstå är det också av vikt att vi som intervjuar verkligen kan ge tid och utrymme för informantens upplevelser. Här har vi försökt lägga vikt vid att balansera inte bara ett kritiskt förhållningssätt utan också att vara öppen och empatisk lyssnande till det känslodbudskap som alltid finns med i ett meningsyttrande. Därtill lade vi också märke till vad som inte sades, och ickeverbala uttryck genom informantens kroppsspråk, ansiktsuttryck och tystnader.

5.4 Databearbetning

Vid bearbetning av materialet utgick vi från en av Kvales metoder (Kvale, 1997) för att göra våra intervjuer mer överskådliga och hanterliga. Fem viktiga metoder som Kvale beskriver är meningskategorisering, meningskoncentrering, meningsstrukturering genom berättelser, meningstolkningar och ad hoc-metoder för skapandet av mening. Den metod vi valde är framför allt baserad på ad hoc-metoden, som är den vanligaste formen av intervjuanalys. Vi valde den för att ha möjlighet att med olika angreppssätt skapa mening. Således används ingen standardmetod för analysen. Vad vi har gjort är att vi har försökt lägga märke till mönster för att se vad som hör ihop med vad mellan olika lärare och rektorer på olika skolor. Vår metod innebär även att vi försöker hitta kontraster och göra jämförelser. Detta är ett tillvägagångssätt som kan skärpa förståelsen. Vi har samlat intervjuerna och uppdelat var och en av dessa i så kallade faktorer, genom att använda samma rubriker.

Men en stor del av vår metod innebär också meningstolkning som går ut på att vi både tittar på mönster och gör en mer djupgående tolkning som bäst representerar vår hermeneutiska syn på mening. Denna typ av analys kan föra med sig en textexpansion men har i vårt fall inte gjort det då vi noga vinnlagt oss om att inte ta med mer textmaterial än det som redogjordes under själva intervjun. I enlighet med en mer djupgående meningstolkning intar vi under hela intervjun och analysarbetet en kritisk distans. Inte bara till vad som sägs utan även observationer av ickeverbala yttrande som kroppsspråk, olika typer av reaktioner som tystnader, försvarsattityder, motfrågor till oss eller entusiasm och glädje. Detta vill vi så att säga återge med våra ord och intryck. Kvale beskriver begreppet ”misstankens hermeneutik” vilket innebär att man intar en kritisk

distans till det som informanten direkt säger. Det handlar om att söka en mening bakom det som kommer till direkt uttryck i ett yttrande. Man kan också tala om att vara öppen för nya aspekter som den intervjuande kan föra in i samtalet och följa upp detta med en kritisk observation. Syftet handlar inte om att misstro och misstänkliggöra det som sägs eller ana en dold intrig bakom det sagda. Det handlar bara om att försöka se om det finns en mer eller mindre logisk följlighet eller motsägelsefulla uttalanden. För det direkt sagda behöver inte alltid motsvara det som verkligen sägs. Det handlar om att verklighetens uttalanden inte alltid följer konsekvensens lag. Den intervjuade kan ibland vilja ta tillbaka eller omformulera ett nyss givet uttalande. Detta menar vi går hand i hand med kunskapsprocessens naturliga gång.

I enlighet med vår halvstrukturerade intervjuform har vi ställt upp tjugotvå förberedda frågeställningar som i mån av tid eller beroende på hur intervjuerna utvecklades, fick svar på. Därutöver använde vi oss av spontana frågor i förhållande till det som framkom under samtalet och utifrån de associationer den intervjuade gjorde. Vår databearbetning kommer att grunda sig på att vi följer upp frågorna utifrån den relevans de har i förhållande till våra frågeställningar. Därefter gör vi, som vi nämnt ovan, jämförelser utifrån informanternas olika perspektiv och förhållningssätt. Vi drar sedan slutsatser utifrån de ställda hypoteser och frågeställningar vi gjort.

Vi är medvetna om att de teoretiska utgångspunkterna och hypoteserna vi har kan färga våra tolkningar. Men vårt vetenskapliga undersökningssätt har inte gjort andra anspråk än att vara just deduktiv, det vill säga att den utgår från teori och hypotes som sedan provas empiriskt med verkligheten. Vår ambition utifrån den kvalitativa metodens arbetssätt är att försöka få svar på de frågor vi ställt upp i denna uppsats på ett så sakligt och balanserat sätt som möjligt.

5.5 Tillförlitlighet/Validitet

Kvale (Kvale, 1997) talar om den kommunikativa validiteten, som innebär att kunskapens validitet provas i en dialog. Således är det i diskussionen med deltagarna som diskursens meningsfullhet skapas. Kvale tar också upp när det gäller begreppet kommunikativ validitet, att det väcker frågan om vem som kommunicerar med vem. I vårt fall kommunicerar vi både med rektorer och med lärare. Här kan man säga att vår strävan inte handlar om att finna en absolut sanning, utan snarare om att utveckla en möjlighet att se på olika synsätt på skolutveckling samt vår egen syn och våra hypoteser kring detta. I dialog och samtal, som en kvalitativ intervjuform utgörs av, skapas en social konstruktion

av kunskap och mening i enlighet med ett poststrukturalistiskt och konstruktivistiskt kunskapsanspråk. Tillförlitligheten varierar utifrån de olika frågor som vi ställer till informanterna och beroende på skolan och dess profil och kunskapssyn med mera, varierar lärarnas och rektorernas svar. Våra tre skolor representerar tre olika stadsdelar i en större stad och har skiftande föreställningar kring pedagogik samt olika sociokulturella och ekonomiska förutsättningar. På varje skola upplevde vi att rektorn och lärarna verkade dela någon form av gemensam grundsyn, men vi såg även variationer. En typ av fråga kan leda till vad Kvale benämner som erfarenhetsmässig tolkning. En annan fråga kan framkalla en symptomatisk tolkning där tonvikten ligger på intervjupersonerna och deras egna skäl till att göra ett visst uttalande. Motsägelsefulla föreställningar hos de vi intervjuat kan spegla den undersökande verklighetens sammansatthet. Men naturligtvis beror det också på, i likhet med vad vi ställt upp i våra hypoteser, att det kan finnas ett glapp mellan olika föreställningar eftersom det existerar olika uppfattningar om vad man menar med skolutveckling.

Undersökningspersonerna valdes ut delvis osystematiskt genom att vi via nätet slumpartat valde ut skolor som verkade skilja sig åt. Tanken med detta var att få en större spridning, och därmed ett eventuellt mer tillförlitligt svar på våra frågeställningar. Därmed antar vi också att reliabiliteten är god, på grund av spridning och på grund av både rektorernas och lärarnas perspektiv. Ur ett informantperspektiv strävar man efter att söka någon form av empirisk fakta som stödjer eller avvisar våra hypoteser och frågeställningar. Men en pålitlighet som garanterar en absolut sanning kan aldrig till ett hundra procent garanteras när man använder sig av intervjuer, eftersom det är subjektiva uppfattningar som redogörs. Ordningsföljden på frågorna vi ställde skiftade från informant till informant. På grund av den kvalitativa intervjuformen, gav vi utrymme till fria associationer och med dessa väcktes olika unika frågor vid varje intervju. Intervjuerna styrde därmed in på lite olika håll. Vi försökte dock att få svar på de mest grundläggande förberedda frågorna i varje intervju, både eftersom de krävdes för att kunna söka svar på våra frågeställningar, men även eftersom det underlättar för oss i analysen att lättare kunna göra jämförelser och se likheter och skillnader mellan samtliga intervjuer.

5.6 Etik

De tio intervjupersonerna som lät sig intervjuas gav sitt samtycke till oss via e-post samt telefon vid det inledande stadiet. De som efterfrågade de förberedda frågor vi använde oss

av under intervjuerna, fick dessa skickade till sig. Det var dock bara tre som önskade detta. Däremot informerade vi alla vid det första e-post utskicket att det rörde sig om en kvalitativ intervju som berörde området skolutveckling.

Samtliga informerades innan diktafonen vi använde sattes på att de skulle garanteras anonymitet och att innehållet skulle behandlas konfidentiellt. Vi berättade för samtliga att vi använde oss av inspelning enbart för vår egen räknings skull, och att detta material endast skulle användas för att komplettera våra egna anteckningar som fördes under hela intervjun. Vi berättade även att inspelningarna skulle raderas efter sammanställning av svaren på intervjun. Av etiska skäl har det inte varit korrekt att transkribera materialet vi fick. Både eftersom vi tillbads av vissa informanter att radera materialet, men även på grund av att känslig och privat information som kan röja skola och identitet framkom under några intervjuer. Även om vi inte har gjort en transkription har vi underordnat oss ett väldigt tidskrävande arbete i sammanställningen av intervjuerna, då vi gemensamt och noggrant lyssnat igenom intervjuerna, antecknat och kompletterat våra anteckningar i efterhand. Kvantitativt har vi därmed fler antal sidor i uppsatsen. Vi rapporterar inte allting ur undersökningspersonernas perspektiv genom att vi starkt identifierar oss enbart med detta. Tvärtom har vi försökt upprätthålla en professionell distans genom våra förberedda frågor. Detta har vi gjort genom att undvika att förlora vårt kritiska perspektiv och inte utelämna allt vårt samtycke till vad informanterna sade, utan emellanåt ställde vi kritiska motfrågor eller följdfrågor.

I filosofin tillämpas etiska teorier som ibland innefattar pliktetik där det handlar om att underordna sig generella principer och regler. Kvale hänvisar till en dygd som betecknas som en kontextuell etisk ståndpunkt som utgår från Aristoteles föreställningar om dygd (läs vidare om Aristoteles dygder till exempel Aspelin, 1991). Ett etiskt beteende enligt detta handlar mindre om tillämpning av generella principer och regler och snarare om att som forskare kunna hantera personlig integritet i samspelet med den undersökta gemenskapen. Här ligger tonvikten på forskarens etiska intuition, känslor och färdigheter, liksom på de förhandlingar som förs mellan samtalspersonerna i en specifik situation. På så sätt har vi försökt vindlägga oss om att aldrig förlora vårt perspektiv och uppdrag som forskare, utan försökt behålla vårt oberoende som kan liknas vid att behålla en viss integritet.

6. Resultat

I denna del redovisas resultaten vi fått fram av de frågor som ställdes under intervjuerna. Vi redovisar en skola i taget och gör även en kort beskrivning av aspekter som miljön och skolans profilering. Vi redogör varje intervju enskilt, för att som ett andra led göra jämförelser och klargöra likheter och skillnader som är relevanta för våra frågeställningar. Vi väljer att gå från de enskilda delarna till en helhet och vice versa. Det är viktigt att få med ett helhetsperspektiv för att kunna följa den kvalitativa metodens process så tillförlitligt som möjligt.

Skola 1 – Privattgymnasium

Skolans utmärks av en hög ambition att styras av läroplan och att med ett nytänkande bryta dominansen av en traditionell undervisningsform. Dessa metoder utgörs till exempel av att varje elev har rätt till regelbunden, personlig handledning med utvecklingssamtal där målen sätts upp tillsammans med läraren. Varje elev har dessutom en individuell studieplan och kontinuerlig coachning. Skolan är relativt nystartad och har inte många elever. Lokalerna är nybyggda och moderna. Vi upplevde dem som luftiga och inbjudande. Skolans lilla format inbjöd till en känsla av intimitet med öppna planlösningar och lärarna var ute bland eleverna även utanför klassrumsundervisningen. Eleverna kunde på så sätt alltid känna att en lärare finns tillgänglig. Arbetsrummens öppna glasfönster bidrog också till känslan av närhet mellan skolpersonal och elever. Vi såg lärare och elever sitta tillsammans och studera och planera i centrum av byggnaden, utanför klassrummen, i det som utgjorde matsalen.

Rektor 1

Skolutveckling För rektor 1 handlar skolutveckling mycket om att utveckla lärandet och formerna för lärandet. Att utgå från den enskilde eleven och se till att denne utvecklas. Rektorn poängterar att skolutveckling inte handlar om att alla elever uppnår MVG. Det kan vara en bragd för en elev med stora sociala problem att lyfta sig själv till ett G. Att utveckla lärandesituationen är målet med skolutveckling. Skolutveckling innefattar också kunskapsprocessen där de didaktiska frågorna, framför allt *Varför* - frågan blir viktig. Det handlar inte bara om *vad* vi skall lära, utan *varför* lär vi det. Rektorn betonar också metodvalet, det vill säga den didaktiska *Hur* - frågan vilken handlar om hur vi lär, som relevant i kunskapsprocessen. I det stora hela handlar det om att skapa olika verktyg för

att uppnå målen för ett optimalt lärande. Exempel på verktyg kan vara bra scheman, kunniga och engagerade lärare, ett feedbacksystem och loggbok. Rektorn visar oss loggboken och håller fram reflektionsidan som den viktigaste för att eleverna skall förstå vikten av sitt eget lärande. Genom reflektion kan eleven få syn på varför det inte gick som eleven ville eller alternativt varför det gick bra. Med andra ord handlar det om att följa upp och kontrollera att eleven verkligen lär sig något. Rektor 1 säger ”Utan reflektion ingen utveckling”. Andra viktiga faktorer för en optimal skolutveckling är ett yttre ramverk menar denne. Dessa kan möjliggöra hur vi beter oss mot varandra, till exempel god kollegialitet och att skapa arbetsro. Rektor 1 betonar vikten av att ha fungerande arbetslag på skolan som ett led i skolutveckling. Rektorn menar att utan arbetslag kan vi inte uppnå en holistisk kunskapssyn. På frågan om skolutveckling hör ihop med könsfrågan svarar denne kort ja, men understryker i nästa mening att det är än viktigare att betona klassfrågan före genus när det gäller medvetenhet om skolutveckling. Rektor 1 menar och tillägger att det håller på att skapas en ny permanent underklass i Sverige. Rektorn nämner ett par städer i Sverige som redan brottas med problem och faktorer som direkt kan anknytas till stora socioekonomiska skillnader.

Ramar Rektorn anser att det är viktigt att skapa tydliga och gemensamma ramar för de arbetande i skolan att verka i. Enligt rektorn finns det en fördel att verka i en privat skola eftersom det är lättare att skapa ett tydligt koncept (ramverk) för alla. Inom detta ramverk finns det frihet. Men det är viktigt menar rektor 1, att skolan lever upp till tydliga styrdokument, skolplan, läroplan och målstyrning för skolan. Annars finns risken att var och en gör sitt och skolutveckling aldrig blir ett faktum menar denne. Rektorn betonar också att det på dennes skola finns rutiner som möjliggör för skolans förnyelse. Denne förklarar att det finns schemagrupper med arbetslagsledare som tillsammans utifrån personalens önskemål formar organisationen. Allt på skolan mäts dagligen. Detta avancerade mätsystem har till syfte att mäta kvalitén på skolan. Om systemet är bra eller dåligt kommer rektorn att utvärdera om 2-3 år eftersom det är i ett för tidigt skede för att kunna säga än. Rektorn har en tanke att IUP (individuell utvecklingsplan) även skall omfatta lärarna, där förbättringsområden blir målsättning under utvecklingssamtalen och följs upp. Alla lärare skulle då få olika utvecklingsplaner där man konkret kan iaktta vad som är bra eller kan förbättras.

Kunskap Rektorn stödjer sig på Vygotskij, och menar att denne tydligt sympatiserar med den dialektiska (materialistiska) tanken för allt lärande. Rektorn tror att dialog är nödvändigt för en meningsfull undervisning och menar att det borde vara en självklarhet att känna till och tillämpa de fyra F:n när man arbetar inom skolan. Det är vidare viktigt att ha en holistisk kunskapssyn. Här kan arbetslagen bidra med olika perspektiv och skapa sammanhang.

Begrepp När rektorn associerar kring begreppet ”En likvärdig skola” anser denne att det innebär att alla skall ha samma förutsättningar att lyckas oavsett etnicitet, betyg och socioekonomisk bakgrund. Återigen betonar rektorn att det inte handlar om att alla elever skall få MVG. Rektorn berättar hur kritisk denne var till Lgr 80: s likriktningsprofil som stöttades av Göran Persson. Rektorn menar att det är viktigt med ett individperspektiv och hyllar friskolans möjlighet att förverkliga varje individs inneboende potential. Det betonas dock att det inte per automatik behöver innebära mer friutrymme på en privatskola jämfört med en kommunalt styrd skola. Det kan till och med vara så att friheten i vissa friskolor är mer begränsad än i de kommunala. Däremot anser rektorn att implementeringsprocessen att infoga läroplan och styrdokument låter sig göras lättare på en friskola då apparaten tenderar att vara mindre trög. Rektorn menar med sin mångåriga erfarenhet som skolledare inom den kommunala skolan, att skolutvecklingen stannar upp på grund av att implementeringen uteblir. Orsaken denne pekar på är lärare som arbetat länge på samma arbetsplats och som inte är öppna för förändring och nytänkande. De tenderar ”att göra som de alltid gjort”, det vill säga att låta vanorna gå före styrdokument och samhällsutveckling. Rektorn säger också ”Det handlar ju egentligen om att den offentliga sektorns skola måste bli mer professionella i sitt utförande och det ställer krav på ledaren”. Vad rektorn menar är att om man inte kan nå koncensus gällande till exempel de fyra F:n eller Lpf 94 så händer inget. Vid beskrivning av begreppet skola säger denne att skolan speglar samhället. Med andra ord; om samhället mår dåligt mår också skolan dåligt. Dessa speglar ständigt varandra. Begreppet demokrati beskrivs som processen för alla att förstå att de faktiskt kan påverka. Denne nämner till exempel att eleverna kan vara med och intervjua när en ny lärare skall tillsättas.

Vision Rektorn vill vidareutveckla medarbetarsamtal. Denne kan också tänka sig att införa så kallade personalutbildningar som har som uppgift att skolpersonal sammanförs och går igenom olika faser som förhoppningsvis leder till ny utveckling när vi lär känna

varandra på djupet. Rektorn tror att anledningen till att många skolor väljer att arbeta utifrån ett traditionellt tänkande beror på feqa ledare. Denne menar med andra ord att det är viktigt med starka ledare som kan, vill och vågar föra skolan framåt. Rektorn menar att denne i allra högsta grad är ansvarig för att lärare på skolan inte bränner ut sig. På vår synpunkt att det finns argument mot den nya skolutvecklingen med införandet av ny pedagogik eftersom många lärare upplever sig få axla ett allt för tungt och eget ansvar, svarar rektorn att denne håller med och tror att det handlar om en bristande kommunikation mellan skolledare och personal.

Lärare 1

Skolutveckling Skolutveckling för Lärare 1 handlar om framtiden och en utveckling till det positiva. Det handlar om att gå från punkt A till B i lärande och uppfostran. I detta innefattas att eleverna lär sig att ta ansvar (t.ex. lära sig vad en deadline är) samt att tänka strukturellt. Konkret tillämpas skolutveckling genom att lärarna ger personlig handledning och utvecklingssamtal där stor betoning läggs på hur eleverna skall kunna nå upp till de mål som eleven själv satt upp. En annan konkret tillämpning handlar enligt Lärare 1 om att vara nytänkande genom att praktisera olika typer av undervisningsmetoder. Dessutom lyfter man medvetet viktiga frågor som har med genusaspekter och etiska perspektiv att göra i till exempel i debatter och seminarier. Lärare 1 svarade ja på frågan om skolutveckling och könsfrågan hör ihop. Motivationen var följande: Att vara medveten om att killar och tjejer definieras olika är av betydelse. Det är till exempel tydligt att killar tar för sig och pratar mer än vad tjejer gör på lektioner. Lärare 1 medger att man ibland ger killarna ordet bara för att få igång en diskussion. På vår fråga om det är att vara medveten säger läraren: ”Man måste bli medveten för att göra något åt det.” Lärare 1 förklarar att man håller på att revidera den gamla jämställdhetsplanen och göra en ny. I den nya jämställdhetsplanen skall man lyfta fram frågor som hjälper till att medvetandegöra det faktum att olika talutrymme ges till killar och tjejer, och att man låter nedsättande ord mot tjejer passera i korridorerna. Här är tanken att peka på att detta problem ligger på ett strukturell plan och inte på det individuella. Lärare 1 talar om att det just nu upplevs som tröttande att lyfta frågan, då läraren länge upplevt att denne fått kämpa ensam med den. Läraren talar också om tidigare extrema kolleger (så kallade biologister) där det inte skapades några konstruktiva samtal. Samtalen utmynnade ofta i vad läraren definierar som mindre strider. På frågan om läraren upplevt sig vara själv att driva jämställdhetsfrågan får

vi svaret nej, men att denne prioriterar frågan mer än andra lärarkollegor. Läraren berättar att denne på senare tid betraktat genusfrågan som tätt sammanknippad med etnicitet. I nuläget orkar läraren inte lyfta frågan själv men säger sig ha stöd av skolkuratoren. Ett konkret exempel som läraren pekar på är hur vissa etniska pojkgrupper tar sig friheten att hoppa på flickor med verbala kränkningar. Läraren menar också att invandrarflickor framträder med en mycket timidare framtoning än vad pojkar och svenska flickor gör. Läraren vill därför satsa stenhårt till våren på att diskutera frågan om att etnicitet och maskulinitet hör ihop. Läraren förtydligar att dessa verbala uttryck kan vara en spegling på dels ett kulturellt problem, men det kan även betyda att vissa etniska grupper vill hävda sig själva för att få en plats i samhället. På vår fråga vilka strategier läraren använder sig av för att konkret arbeta med jämställdhetsfrågan svarar denne att läraren medverkar till att medvetandegöra olika samhällsproblem genom att titta på olika samhällsgrupper som kan drabbas av dessa. Att medverka till ett HBT-perspektiv (homo/bi/transsexuella grupper) bidrar till att vissa frågor som till exempel äktenskapslagstiftningen kan upplevas olika beroende på vilken grupp i samhället man tillhör.

Ramar De ramar på skolan som möjliggör skolutveckling uttryckte Lärare 1 vara att deras nytänkande utgör en tydlig skolanda, vilken skapar en trygghet som ger goda resultat. De goda resultaten är alltid en form av samarbete mellan den personliga coachningen och eleven. Det handlar om att skapa en kultur eller anda där man möjliggör en studiemotiverande och meningsfull miljö för eleverna. Till exempel nämndes hur skolan använder speciella mattor för att dämpa ljudnivån. Lärare 1 betonade också att det skulle vara en god tanke om det kunde finnas datorer i samtliga klassrum, vilket det ännu inte gör. Lärare 1 menar att kontinuerlig feedback är nödvändigt för att skapa motivation och goda studieresultat. Genom att hjälpa eleven att strukturera upp sina mål genom regelbundna samtal, kan man bidra till det nödvändiga ansvarstagandet som denna skola vill att varje elev skall leva upp till. Läraren uttryckte att denne önskar ytterligare trygghet på skolan för att kunna utmana ännu mer. Lärare 1 känner sig positiv till att denna utveckling skall kunna förverkligas eftersom pedagogiska diskussioner regelbundet förs i arbetslagen. Denna utveckling var även ett led i denna lärares personliga vision.

Begrepp Lärare 1 fick associera fritt kring vad begreppet ”En likvärdig skola” betyder, och svarade direkt genus, vilket egentligen omfattar allt enligt läraren. Läraren betonade också begreppet intersektionalitet, som innefattar genus, etnicitet och funktionshinder.

Med andra ord bör skolan omfatta alla oavsett vem man är. Andra begrepp som vi bad läraren definiera var demokrati och skola. På dessa frågor svarade läraren att skolan innebär utbildning, ansvar och framtid. Det vill säga att ge eleverna verktyg för att kunna ta plats i samhället som ansvarsfulla medborgare. Demokrati innebär inte bara rösträtt utan eleven skall även kunna förstå, vara insatt i och tillgodogöra sig det den lär sig i skolan.

Kunskap Läraren betonar att den gemensamma kunskapssynen på skolan innefattar krav från organisationen att lärarens kunskaper skall vara omfattande. Dessa väger med andra ord tungt. Skolan vill inte stanna vid en traditionell syn på att eleverna bara skall plugga fakta, men tycker att definitionen ”en modern pluggskola” passar skolans koncept. Det är viktigt att eleven från början vet att de befinner sig på denna skola för att lära och förbereda sig för vidare studier. De skall också kunna ta en plats i samhället som demokratiska medborgare. I detta ingår att eleven tidigt lär sig att ta ansvar för sitt eget lärande.

Vision Läraren menar att man på skolan jobbar målrelaterat vilket inkluderar ansvarsfrågan, trygghet och en utmanande utbildning. Även om läraren upplever en redan gynnsam situation, menar denne att allting kan bli bättre. Den gemensamma visionen på skolan handlar om att hitta alternativa modeller (till exempel kreativa uppgifter eller projekt) snarare än att bara låta eleverna ”sitta och skriva hela dagarna”.

Lärare 2

Skolutveckling

Lärare 2 associerar skolutveckling med en utveckling av kunskapssynen. Läraren uttrycker att skolutveckling innebär att undervisning måste inkludera ett närmande av ny kunskap. Man kan inte fastna i det som står i läroböcker eftersom de snabbt blir inaktuella. Forskning är en färskvara menar denne. Lärare 2 menar att förståelsen är viktigare än att bara lära sig utantill. Vidare berättas att denne genom åren jobbat med den didaktiska *Hur*-frågan. Det vill säga att finna sätt att även nå de svaga eleverna. Skolutveckling innebär även att utveckla miljön och läraren och poängterar hur viktigt det är att bygga salar för mindre grupper (maximalt tjugo elever). Ett upplevt problem här är att den skola läraren arbetar vid har salar som konstruerats för mindre grupper, men elevgrupperna är trots det större, vilket resulterat i att elever ibland saknat sittplatser. Läraren upplever att

ekonomin ibland generellt i dagens skola går före vikten att lära, som läraren menar bara kan göras effektivt i små grupper.

Ramar Konkret upplever lärare 2 att konceptet på denna skola är alltför cementerat, vilket orsakar låsta ramar. Goda ramar utgörs lärarens ögon av tånjbara ramar - det vill säga att läraren har rätt att påverka. Läraren menar dock att skolan utvecklat ett annat sätt att undervisa som upplevs som positivt. Till exempel nämns att den individbaserade personliga coachningen som förs på skolan är ett utmärkt sätt att nå eleven. Läraren anser också att *Hur*-frågan tillämpas bra, då lärarna ges frihet att bestämma hur den egna undervisningen bedrivs. I jämförelse med lärarens tidigare anställning vid en kommunal skola upplever läraren att tempot på detta privatgymnasium är mycket arbetsintensivt. En orsak som nämns är så kallade basgruppsträffar (en ersättning av mentorsverksamheten) som sker tre gånger per dag för elever i årskurs 1. Läraren menar att tanken är god, men efterlyser längre pass och färre antal träffar i veckan där man kan få något konkret gjort, än att bara hinna markera närvaron, vilket läraren upplever att denne nu får göra.

Kunskap Lärare 2 benämner konstruktivismen som viktig i sin egen kunskapssyn.¹ Man skall helt enkelt utgå från vad eleven kan. Läraren betonar att förståelsen är viktig men även förtrogenheten. Läraren menar dock att alla fyra F (fakta, förståelse, förtrogenhet och färdighet) är viktiga i dennes ämne. Läraren ställer sig tveksam till om eleverna på gymnasiet är tillräckligt mogna för att själva ta ansvar för sitt eget lärande. Läraren betonar dock att om det finns en liten grupp och gott om tid så tror denne att utsikten är mer gynnsam för eleverna att ta sitt eget ansvar. Erfarenheten är trots allt att eleverna i gymnasiet ännu inte nått den mognad som krävs för att de skall ta ansvar för sitt eget lärande. Ett grundproblem är de långa passen, som eleverna inte orkar ta sig igenom koncentrationsmässigt. Det hade varit bättre med kortare pass, fyrtiofem minuter, vid fler tillfällen i lärarens ämne.

Vision Läraren anser att det är bra med mål och betygskriterier och att följa de uppdrag som skolan och Skolverket ställer upp, men menar även att det ärorealistiskt att ställa krav på eleverna som de inte klarar av under vissa rådande omständigheter. Till exempel när man kör en 100p kurs på en termin och dessutom med halva antalet timmar, då blir kraven orimliga. Lärare 2 påpekar återigen önskan om mindre elevgrupper, med ett maximalt antal på tjugo elever.

Skola 2 Kommunal gymnasieskola

Skolan utmärks av att eleverna skall leva upp till en ambition av att nå upp till höga skolresultat. Skolan är stor med över ettusen elever. Eleverna utmärks till stor del av ungdomar från företrädevis goda familjeförhållanden. De sociala problemen på denna skola är inte så uttalade. Profileringen handlar bland annat om att tillhandahålla utbytesstudenter och ett internationellt perspektiv. Skolan prioriterar även idrott och IT.

Skolan har en traditionell prägel gällande undervisning och kunskapssyn. Miljön är enligt vår upplevelse starkt påverkad av en gammal skolkultur med en stor skolbyggnad som ger en känsla av anonymitet. Eleverna kommer från alla olika stadsdelar och kranskommuner. Skolan har cirka 40 % elever med invandrarbakgrund.

Rektor 2

Skolutveckling För rektor 2 innebär skolutveckling en lärare som med en elevgrupp strävar mot att ge kursen den yttersta möjligheten och gränsen för kursen att nå målet så långt som möjligt. Det handlar också om att våga prova på nya undervisningssätt, det vill säga att läraren vågar testa något nytt. Till exempel kan det vara ämnesövergripande- eller temaarbeten. Det finns inte enbart en modell som fångar en ungdomsgrupp. Eleverna ledsnar och tröttnar om inte läraren förmår anpassa sig till eleverna, dagen, tillfället, stoffet eller gruppen. Det som möjliggör skolutveckling är att läraren har ett äkta intresse för eleverna och kunskapsstoffet. Vad som hindrar skolutveckling tycker rektor 2 är svårt att säga, men nämner resurser och strukturella hinder. Rektorn betonar dock att oavsett bristen på resurser kan man ta små steg framåt eftersom det alltid funnits lärare som sett möjligheter. På frågan om medvetenhet om könsfrågan och skolutveckling hör ihop får vi svaret att denne inom en snar framtid hoppas på en ”äkta jämlikhet”. På frågan om hur skolan arbetar för att realisera detta mål, svarar denne att skolan aktivt bevakar frågan. Rektorn tar vid detta ögonblick fram några reklambroschyrer för skolan och visar att dessa endast innehåller foton på tjejer. Rektorn betonar i samma andetag att det är viktigt att marknadsföra sig för att kunna konkurrera med privatskolor. Vi tänker därmed att rektorn med bilderna vill visa hur detta är ett led i målvisionen att skapa en ”äkta jämlikhet”. På frågan om bilderna således tagits med tanke på detta svarar rektorn istället att de ensidigt tagna bilderna på tjejer var ett misstag. Rektorn säger vidare: ”Skall inga pojkar söka hit då?”. Då först förstår vi att syftet med att visa bilderna inte var ett led i att visa att skolan

nu arbetar medvetet med jämlikhetsfrågan. Vi får snarare intrycket att denne menar att om endast flickor framträder på bilderna kommer inte pojkar att söka sig till skolan.

Ramar Yttre ramar handlar för rektor 2 om att det finns ett starkt söktryck till skolan. På frågan om man måste ha höga betyg för att komma in på skolan, får vi svaret ja. Rektorn säger att på dennes skola gäller det att skapa en trivsamtid. Med detta menas att eleverna skall vara rediga och bedriva ett "hårt och kul arbete". När vi träffade rektorn vid intervju tillfället började denne berätta om skolans högpresterande elever. Med anledning av detta ställde vi rektorn frågan om skolan har som ambition att skapa topp elever och vara en elit skola? Rektorn svarar att detta skulle vara att se det ur enbart en synvinkel och menar att höga elevprestationer är ett tecken på kvalitet i undervisningen. Rektorn säger: "Något tecken måste man ha. Jag vet inte hur jag skall kunna kommunicera ut elevernas lyskraft". Därefter frågar rektorn oss om vi anser att det är lämpligt eller inte att visa fram elevernas lyskraft. Vi svarar att det är upp till denne att göra den tolkning av skolan denne vill visa oss. Då rektorn nekar att det skulle handla om en elit skola poängteras att det istället är en skola som vill profilera sig som ambitiös och avspänd. På frågan om det finns några arbetslag på skolan svarar rektorn att det finns några som är både självständiga och välfungerande. Däremot betonas att arbetslagen inte är något tvång utan skall baseras på lärarens egen frivillighet. På frågan varför rektorn inte tror på generella läroplaner på skolan svaras att denne prioriterar mötet mellan lärare och elev. På frågan om inte mötet mellan lärare är viktigt svarar rektorn ja, men att det ena inte utesluter det andra. Rektorn svarar ja på frågan om det förs pedagogiska diskussioner på skolan och hänvisar till ständiga ämneskonferenser bland lärarna, men däremot säger rektorn att denne inte själv är med trots att ansvaret ligger på rektorn att de pedagogiska diskussionerna förs. Rektorn hänvisar till att ämneskonferenserna leds av lärare (så kallade samordnare för ämnesövergripande ämnen) på åtta till tio personer. De pedagogiska initiativen ligger hos läraren menar rektorn. Det får med andra ord inte finnas för mycket inblandning från någon gemensam enhetssyn som alla skall komma överens om och enas kring.

Kunskap På frågan om rektor 2 känner till de fyra F:n svarar denne nej, men att denne en gång i tiden kände till dem. Rektorn tror på omväxlande metoder i undervisningen. På frågan om undervisningen skall vara omväxlande i form av lärarledd kombinerat med aktivt eller eget elevarbete i projekt svarar rektorn: "Det skall vara oerhört mycket lärarledd undervisning". Rektorn betonar att det är viktigt att läraren sitter inne med

kunskap som kan bidra till stimulans och inspiration för eleverna. Denne betonar med andra ord att det är viktigt att läraren skall leda lektionen och finnas där ”brinnande och inspirerande”. Rektorn gör också en jämförelse att omväxlande kunskapsinhämtning kan liknas vid hur vuxna hämtar kunskap från tidningar hos till exempel frisören, samhällsdebatter på TV, hur vi läser olika böcker och tidningar eller pratar med vänner. Allt detta menar rektorn kan innebära sätt att hämta kunskap. På frågan om det finns någon gemensam kunskapssyn på skolan svarar denne nej, istället hänvisas det till att det skall finnas en stor frihet för den enskilde läraren att själv bestämma kunskapssyn och pedagogisk metod.

Begrepp På frågan vad rektorn associerar till begreppet ”En likvärdig skola” svaras att varje elev skall ges utveckling oavsett var den är någonstans. Rektorn säger att det är viktigt att satsa på elever med speciella behov. Vad speciella behov innebär kommer under intervjun fram återkommande, då denna pekar på högpresterande elever som man aldrig som skola får ignorera. Rektorn nämner som exempel extremt högpresterande elever, till exempel kända idrottsprofiler som gått på skolan eller elever som lyckas tillgodogöra sig högskolepoäng samtidigt som de läser ett ordinarie program på skolan. Rektorn säger retoriskt: ”Vi har den strukturen. Jag frågar: Är det elit?” Vi svarar att definitionen på vad elit och en intelligent elev innebär, inte nödvändigtvis behöver betyda att man måste lyckas prestera höga resultat inom skolans ramar. Vi menar att intelligens och nyskapande många gånger kan göras av elever som inte är en del av det högpresterande skolsystemet och nämner Einstein som exempel. Rektorn håller till viss del med, men menar ändå att det inte alltid är så, och säger återigen hur viktigt det är att satsa på elevernas drömmar och mål. På frågan om vad rektorn associerar när denne hör begreppet demokrati lägger rektorn fokus på läraren och menar att denne skall ha ett demokratiskt förhållningssätt och vara en del av planeringen och inbjuda eleverna till diskussion kring denna. På frågan hur elevinflytande tillämpas på skolan hänvisar rektorn bland annat till elevernas privatliv: som förälskelse och att pojkarna tenderar att sitta på sina rum och spela dataspel. Rektorn spinner vidare på detta och säger att denne ordnar arrangemang som till exempel Halloween och Valentine för att bejaka det eleverna gillar. När det gäller begreppet skola är rektorn inte så uttömmande i sin definition av begreppet men nämner återigen vikten av att skapa goda relationer mellan lärare och elever. Rektorn säger att det är viktigt att läraren kan ge en klar bild av sitt upplägg så att den blir tydlig och kommunicerbar för eleverna.

Vision Rektorn betonar till en början att denne inte vill tala om att skolan skulle ha en uttalad gemensam vision. Senare säger rektorn dock att vision inte handlar om något bygge överhuvudtaget, det vill säga till exempel en pedagogisk byggnad eller en skolbyggnad. Visionen är att ha strävsamhet och sedan, som rektorn uttrycker det ”är det bara att klistra på visionen”. Rektorn berättar om att skolan för ett antal år sedan hotades av nedläggning, men lyckades klara sig igenom krisen genom att skapa en uttalad profilering till skolan som ännu lever kvar. Rektorn menar också att en vision kan innebära att skolan skall vara levande och framåt i utvecklingen och skapa mängder av möjligheter och utvecklingar. Det kan inte bara finnas en möjlighet och en vision och en utveckling på en stor skola säger rektorn. Denne hänvisar till att det finns cirka etthundrafemtio skolarbetande i personalen och dessa kan omöjligt enas kring bara ett synsätt menar rektorn. På frågan om läroplanen används regelbundet för målstyrningen på skolan, svarar denne att: ”den finns där, men det är inget som man dagligen bläddrar i, det är helt enkelt inte möjligt”.

Lärare 3

Skolutveckling För lärare 3 handlar skolutveckling om hur skolan som en enhet kan utveckla sig själv. Det handlar inte om lärarens fortbildning och enskilda idéer, utan snarare om att skolan som helhet måste utvecklas. Hinder för skolutveckling är enligt lärare 3 att lärare är individualister och arbetar ensamma i klassrummet. Detta bidrar bland annat till att lärare kan ha väldigt många olika idéer och sakna gemensamma definitioner, syn på saker, referenser, mål och visioner. Lärare 3 finner det viktigt att skapa gemensamma mål och visioner bland skolpersonalen för att skolutveckling skall komma till stånd. Andra hinder med att skapa gemensamma visioner i skolan är att det är en svår demokratisk process att enas kring skolutveckling på en stor skola. Implementering av idéer och tidsbristen är andra hinder. På frågan om medvetenhet om könsfrågan och skolutveckling hör ihop svarar läraren ja. Skolan måste som helhet arbeta för en ömsesidig respekt, även utifrån kön och att alla är lika mycket värda. Lärare 3 säger att det finns en plan som skall revideras och sedan utvärderas. En särskild grupp (en man och en kvinna) har utsetts av ledningen att ta ansvar för denna revidering. På frågan om det finns uttalade rutiner på skolan som tar hand om den egna utvecklingen svarar lärare 3 att man har olika möten; personalträffar två till tre gånger per läsår, samordningskonferenser fyra till fem gånger per läsår samt ämneskonferenser fyra gånger per läsår. Lärare 3 redogör för

hur processen kan se ut; det finns alltid en typ av samordnare som har ansvaret för de beslut som tas på dessa konferenser och ser till att de kommer den övriga skolan till kännedom. När det gäller hur forskningsrön kommer till skolans vetskap berättar denne att det kan ske både utifrån enskilda initiativ och från skolledningen som har till uppgift att bevaka olika saker.

Ramar Lärare 3 berättar att det finns en skolledning ner till elevnivå som påverkar ramarna på skolan. Läraren säger att det finns lärare som ansvarar för olika ämnen och som exempel nämns skolkonferenser där skolledare, personal och elever möts. Det finns även ämneskonferenser där lärare inom olika ämnen träffas och arbetar och eleverna har så kallade BF (Beslutande Förening) där två elevrepresentanter från varje klass deltar. Lärare 3 talar om hur olika klasskonstellationer kan se ut. Gruppkonstellationen beror på vilket program och vilken inriktning eleven har. Varje klass får tilldelat en mentor som ansvarar för gruppen. En gruppindelning i en typisk klassrumssituation, berättar lärare 3, kan se olika ut från gång till gång. Läraren berättar att denne ofta själv bestämmer hur gruppindelningen skall se ut, men ibland får eleverna själva välja grupper. En elevkonstellation kan även bero på ämnet för diskussionen. Till exempel kan man medvetet skapa grupper med två pojkar och två flickor vid diskussioner om könsroller. På frågan om läraren och skolan arbetar tvärvetenskapligt svarar denne ja, men ser också problem med detta arbetssätt. Lärare 3 nämner att eftersom skolan är organiserad som ett kursutformat gymnasium kan det bli tydliga problem som försvårar ämnesövergripande arbeten. Denne nämner som konkret exempel att alla lärare har olika scheman och att det är svårt att hitta en gemensam tid. En lösning skulle vara om skolan var uppbyggd med ämnesblock och inte var uppdelade i isolerade ämnen som den är idag. På frågan om skolan har arbetslag svarar denne ja. Lärare 3 ingår i två arbetslag, men poängterar att denna typ av samarbete är tidskrävande och att det är svårt att finna gemensamma tider att träffas på, på grund av lärarnas olika scheman. På frågan om alla på skolan ingår i arbetslag säger denne nej och förklarar att ett fungerande samarbete inte kan det inte vara påtvingat uppifrån utan det måste vara varje lärares individuella val. Även om lärare 3 inledningsvis under intervjun ställer sig positiv till att skapa gemensamma visioner och att arbeta konkret med detta via arbetslag och ämnesövergripande arbete, kommer det fram senare under samtalet att denne ändå inte tror att ett tvärvetenskapligt arbetssätt är den bästa metoden för inläring. På frågan om vad lärare 3 anser skulle vara den ultimata ramen tar denne upp Finland som exempel, som enligt många rapporter, bland annat från

USD, visar att detta land internationellt alltid ligger i topp. Läraren berättar att Finland är ett land som inte har haft råd att genomföra det pedagogiska förändringsarbete som gjorts i övriga Europa. Ramarna i Finland bygger, enligt lärare 3, på en mycket auktoritär skola och ledarskap och grundar sig mer på en förmedlingspedagogik snarare än på att eleverna får forska själva.

Kunskap Lärare 3 säger att dennes personliga kunskapssyn handlar om att denne vill att eleven skall tycka att det är roligt att lära sig något och att de ser att de kan tillämpa kunskapen i sitt vardagsliv. Lärare 3 poängterar därmed att kunskap bör vara förenat med en tydlig nyttoaspekt. En teori utan verklighetsförankring kan inte kallas kunskap menar denne då den blir oanvändbar för eleven. Det blir således viktigt att förmå lära eleven att sätta in kunskapen i ett sammanhang och i en kontext. På frågan om skolan har en gemensam kunskapssyn, säger lärare 3 att det är svårt att svara något generellt på detta eftersom det är väldigt beroende på vilket ämne och vilken lärare det handlar om. Lärare 3 känner väl till de fyra F:n och menar att det i vissa ämnen kan läggas fokus på fakta och förståelse medan färdighet och förtrogenhet kan prioriteras i andra ämnen. Läraren anser även att värdegrunden och synen på kunskap som ett livslångt lärande är viktigt. Under intervjun kommer det fram ett antal gånger hur viktigt det är för lärare 3 att ge eleverna verktyg. Lärare 3 menar att det i dagens skola finns en tendens till "flumpedagogik". När vi ber lärare 3 förtydliga detta säger denne att flum innebär: "När det inte finns disciplin, ordning och reda och auktoritet". Denne säger vidare att om vi i skolan tror att eleven skall kunna hitta fram till all kunskap själv (så kallad elevaktivitet och forskning) genom att låta olika elever arbeta med olika saker i klassrummet skapas en konstig situation. Läraren har ju trots allt en lång utbildning och det är de som skall ge eleverna verktyg, begrepp och fakta för att de skall förmå göra analyser och jämförelser, med andra ord, att förmå skapa en förståelse på ett högre plan. Utan begrepp och fakta som förmedlas av lärarens kunskapsbank kan inte eleven nå detta högre plan menar lärare 3. På frågan om eleverna i gymnasieskolan är tillräckligt mogna för att ta ansvar för sitt eget lärande svarar lärare 3: "Vissa ja, men vissa nej". När vi ber denne utveckla frågan får vi svaret att gruppsyftet i stor mån påverkar elevernas attityd. Det kan skapas en kultur i en klass där det inte anses vara tufft att ta ansvar eller följa upp det man missat om man varit sjuk. Lärare 3 menar att det finns en väldigt stor gruppåverkan och gruppsyft hos elever i den åldern och att det är lätt att det skapas en viss kultur i en viss klass. På vår fråga hur lärare

3 konkret arbetar med grupptrycket svarar denne att det gäller att inte acceptera dålig gruppåverkan och istället gäller det att fånga upp den enskilde individen.

Begrepp En likvärdig skola är för lärare 3 en skola där alla är lika viktiga och lika mycket värda. Det är en plats där alla får samma hjälp och möjlighet att lyckas. Lärare 3 betonar att "lyckas" inte nödvändigtvis behöver betyda att alla får MVG. Det kan lika gärna innebära att en elev får G och går ut med ett fullständigt betyg. Angående begreppet "skola" nämner läraren att denne inte funderat så mycket på begreppets betydelse, men svarar att skolan är ett lärosäte och en organisation där lärande pågår. På frågan vad begreppet demokrati betyder, betonar läraren att det handlar om att alla skall ha möjlighet att påverka, att alla skall lyssna på varandra och att förslag skall tas på allvar. Det är också viktigt att förankra attityder av ömsesidig respekt hos eleverna. Här framkommer att både lärare 3 och skolan som helhet tycker det är av oerhörd vikt att driva frågan om normer som "ordning och reda". Denne förtydligar att det gäller att få eleverna att förstå att de inte bara har rättigheter utan även skyldigheter.

Vision Lärares 3 vision handlar om att gå ner till den enskilde eleven i olika frågor. Målet är att skapa intresse för elevens eget lärande. Utifrån lärandet får eleven sedan olika verktyg för att kunna tolka och förstå det sammanhang den befinner sig i. En annan vision är att ha mer övergripande mål och visioner för skolan som helhet för att skapa skolutveckling. Lärarens önskan är att skolan varje dag skall kunna bidra till att skapa goda medmänniskor som visar varandra ömsesidig respekt. Det innebär människor som står för vad de gör och säger och inte gör andra illa. Detta hänger återigen ihop med att bibehålla en skola som tror på normen av ordning och reda och att det skall gälla såväl i klassrummet som i matsalen.

Skola 3 – Kommunalt gymnasium

Detta gymnasium präglas av att det är yrkesinriktat och har en övervägande del kvinnliga elever. Gymnasieskolan utgörs av ungefär femhundra elever. Ur ett socioekonomiskt perspektiv har skolan ett högt upptagningsområde från ytterområden med familjer som har dåliga ekonomiska förhållanden. Hälften av eleverna har en invandrarbakgrund men de flesta är födda i Sverige. Det är ett relativt stort gymnasium inhyst i en stor byggnad. Det är en planbyggnad med hissar och smala trappor mellan de olika våningarna.

Rektor 3

Skolutveckling Rektor 3 säger att skolutveckling är ett oerhört stort begrepp som egentligen innefattar all diskussion. Skolutveckling för rektorn handlar bland annat om att diskussioner kan föras i projektform, snarare än som renodlade pedagogiska diskussioner. Rektorn brinner för att öka måluppfyllelsen på skolan, som denne menar i allra högsta grad är skolutveckling. Skolan där rektorn verkar, har i så kallade LOS - tester (Läs- och skrivtester) fått dåliga resultat, vilket har gett skolan ökade bidrag som ett led i att ge resurser för att höja resultaten. Rektorn är dock inte nöjd med enbart denna åtgärd, utan siktar på att bli Sveriges bästa skola inom de program som bedrivs där. Rektorn berättar att ett stort förändringsarbete skall inledas på skolan till våren 2008, där fokus kommer att ligga på en ökad måluppfyllelse. Ett annat mål för rektorn är att få in elever med ett högre snitt eftersom de i framtiden skall arbeta med människor och därmed kommer det att krävas mycket av dem. Rektorn säger att denne vill finna nya vägar för att öka måluppfyllelsen. Rektorn berömmar sin personal och berättar att det finns fantastiska lärare på dennes skola och många goda idéer. Däremot berättas det vidare att det tyvärr finns vissa pedagoger som inte tror på konceptet om en gemensam måluppfyllelse för alla elever. Målet är att få med sig dessa, annars får de lämpligen söka sig till en annan arbetsplats menar rektorn. Som exempel tar rektorn upp att det finns lärare som på grund av frustration över att inte nå fram till vissa elever, talar nedsättande om dessa. Detta orsakar en stigmatisering av vissa elever. Rektorn ställer sig mycket kritiskt till lärare som använder ett felaktigt språk om elever, och säger att denne hänvisar vederbörande lärare med detta beteende till att arbeta mer med sin värdegrund. Detta innebär inte att rektorn inte skulle bry sig om lärarens situation, tvärtom bryr rektorn sig om alla, både lärare och elever. Rektorn berättar att denne ordentligt sagt till elever som använder ett fult språk, och även har sett till att stänga av elever som hotat eller misshandlat andra. Ett hinder för skolutveckling enligt rektorn är att det sker och har skett för många förändringar av skolan. Man väljer ofta att gå tillbaka till det gamla. Till exempel berättar denne att det kan vara svårt för lärare som arbetat länge att ta in nya läroplaner eftersom de sett så många förändringar komma och gå. Skolutveckling kan också handla om att elever som farit illa eller av någon anledning inte klarar av att uppfylla målen måste ges alternativ. Denne talar sig varm om elever som fått utökad praktik på trettio veckor istället för arton och som sedan fått arbete direkt. När denna typ av elever lyckas, drar de med sig andra elever i medgångstanken. Rektorn berättar om en flicka som varit mycket styrd av sitt patriarkala hem och som innan sitt arbete var mycket återhållsam, men som nu blommat

upp när hon fått jobb och blivit en i gänget på en arbetsplats. Detta är lyckad integration, menar rektorn. En ultimata ram för en lyckad undervisningssituation skulle vara att hitta en form där all personal strävar åt samma håll. Det skulle vara en skola enad kring eleven och synen på kunskap. Skolans inre arbete är avgörande för resultatet menar rektorn.

Ramar Att genomföra önskemål och förändringar på skolan som vissa lärare angett förslag på, har ibland av dessa upplevts som att det runnit ut i sanden. På frågan om denna bild stämmer, svarar rektorn ja, men förklarar att skolan styrs av förordningar och lagtexter. Även om ett förändringsförslag låter bra, kan det bli omöjligt för rektorn att realisera det i verkligheten på grund av att lagtexter omöjliggör detta. Rektorn beskriver att det finns förändringskrafter som kan komma från två håll, uppifrån från ledningen eller underifrån från personalen. Rektorn poängterar att denne föredrar att förändringen kommer från den andra ordningen, det vill säga underifrån. Vidare säger rektorn bestämt att denne vägrar att bli en ”skrivbordsrektor”. Det är otroligt viktigt för rektorn att befinna sig ute i verksamheten bland elever och lärare. Rektorn säger sig vara ute minst två gånger varje dag i skolan. Till exempel kan denne gå in på en lektion och se vad som händer, eller sitta i matsalen och äta lunch med eleverna. Rektorn beskriver att dennes uppdrag är att vara på skolan och framför allt leda lärare och elever, snarare än att gå på konferenser eller ”sola sig” på invigningar. Denne benämner sig själv som en *operativ* rektor.

Kunskap Rektorn betonar att det är viktigt med en holistisk kunskapssyn där alla de fyra F:n är inkluderade. Denne betonar dock att förståelsen är det grundläggande och säger: ”Kan du inte förstå kan du inte handla.” Rektorn ger ett konkret exempel gällande förståelsen. Om inte eleverna lär sig att förstå det svenska språket kan de inte heller förstå matematikens läroböcker. Den gemensamma kunskapssynen på skolan handlar till stor del om att vara ett relationsbaserat lärande. Det är med andra ord inte en skola som enbart fokuserar på kunskap och betyg. Den kunskapssyn som rektorn bäst tror gynnar eleverna är en holistisk kunskapssyn som är grundläggande och innefattar samtliga fyra F: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet.

Begrepp På frågan vad rektorn associerar till frasen ”En likvärdig skola” får vi svaret att det är ett önsketänkande, men egentligen något som skall genomsyra hela skolan. Det handlar om att hitta en balans i allt. Det handlar om allt från måluppfyllelse till genusbalans när det gäller lärartillsättning. Rektorn nämner också problematiken när det

gäller en likvärdig skola. Till exempel talar denne om hur svårt det kan vara med betygsättning och att vissa kommer i kläm, samt problematiken med att implementera Lpf 94. När det gäller demokratibegreppet handlar det för rektorn 3 bland annat om att kunna markera om någon betar sig odemokratiskt, till exempel om någon elev misshandlar eller hotar någon annan. Vid sådana här incidenter understryker rektorn att det är viktigt att påvisa att det är handlingen rektorn tar avstånd ifrån och inte personen ifråga. När det gäller demokrati och elevinflytande gäller det att ge eleverna en realistisk bild av det de kan påverka. De skall till exempel bli informerade om att elevdemokrati inte innebär att de har någon möjlighet att rucka på styrdokument eller kursplaner. Vad elevdemokrati handlar om är till exempel att tjejer skall slippa bli trakasserade, som till exempel att bli fotade av andra elever i skolduschen. Det handlar också om att de skall kunna påverka undervisningen, men det handlar inte om att man som elev skall kunna säga: "Jag vill inte ha grammatik." På frågan om rektorn anser att eleverna på gymnasieskolan är tillräckligt mogna för att ta ansvar för sin egen inläring svarar denne att vissa definitivt är mogna, medan andra inte är det. Rektorn poängterar att det är just ansvarsfrågan som många elever på dennes skola saknar, vilket bidrar till många problem. Rektorn menar trots allt att det finns en väldigt bra nivå av elevinflytande på skolan och understryker att det största problemet på skolan inte handlar om utagerande elever eller drogproblematik, utan det handlar snarare om att vissa tjejer på skolan blir bortgifta eller hotade om att bli bortgifta. Rektorn poängterar att många invandrartjejer har det tufft på skolan. Trots att det finns tjejer med flera IG -varningar och 50 % frånvaro, låter rektorn ändå dessa elever gå kvar eftersom denne inser att skolan fungerar som en livlina för dessa elever. Rektorn berättar att det funnits tillfällen då denne polisanmält föräldrar. Rektorn har också hjälpt till att ordna skyddat boende för vissa elever. Denne tillägger: "skulle man bara berätta en bråkdel av de saker jag hört, skulle ni tro att jag var en patologisk lögnare". Rektorn säger att det från vissa politiker kan talas om att vi haft en lyckad integration, detta ser dock rektorn som struntprat. Rektorn berättar att sedan denne börjat arbeta på skolan har denne fått höra helt vansinniga historier om hur vissa elever har det hemma: "/.../och vi har elever som blir inryckta i bilar och körda till... (nämner flygplats) ... för att de skall... Välkommen till verkligheten!". Rektorn säger att denne är oerhört genusmedveten: "Det blir man här" och säger vidare att denne gärna jobbar för att få fram fler tjejer i ledande beslutspositioner till exempel inom elevrådet.

Vision På frågan vilken typ av människor rektorn vill skapa svaras: ”Demokratiska medborgare utan tvekan!”. Rektorn vill att eleverna skall få en förmåga att ta beslut som rör dem och deras omvärld. Det kan handla om allt från miljö till politik. Rektorn understyrker att denne vill ha elever som är funktionabla i ett demokratiskt samhälle. Denne menar att dessa värderingar är så värdefulla att rektorn menar detta vara skolans huvudsakliga uppdrag. Rektorn betonar också att det är viktigt att lyfta fram elever som gör något bra. Rektorn menar att denna i egenskap av ledare måste visa visionen och som en ”kick off” till förändringsarbetet inför 2008 tänker rektorn bjuda in lärare från en skola som lyckats för att på så sätt skapa motivation för lärarna på skolan. Rektorn säger att denne har mycket empati och stor förståelse för hur människor mår. Denne menar att man aldrig kan sätta jobbet före hälsan och skickar därför hem lärare som har problem ibland. Rektorn betonar att denne i allra högsta grad är ansvarig för att lärarna inte skall axla förändringsarbetet själva och blir utbrända. Även detta är ett argument enligt denne att förändringsarbetet måste ske kollektivt.

Lärare 4

Skolutveckling Det är viktigt för lärare 4 att ta tillvara det som finns i situationen nu men att även blicka framåt i framtiden. Man måste även bejaka hur samhället ser ut och sträva framåt. Man skall inte fastna i gamla traditioner som hindrar skolutveckling. Man bör dock ta med sig lite av det gamla, i form av erfarenheter som till exempel eleverna har med sig, samt erfarenheter från samhället, uppväxt och historia. Det är viktigt att ta med sig den historiska erfarenheten men samtidigt får man inte enbart låta den påverka. Fokus för lärare 4 läggs främst vid att skolan skall följa samhällsutvecklingen och ständigt utvecklas och blicka framåt. Lärare 4 berättar att de arbetar mycket i arbetslag vilket ligger denne varmt om hjärtat. Läraren anser att det är oerhört viktigt med ett kollegialt stöd, men berättar om det motstånd som infann sig vid införandet av idén om arbetslag år 2000. Arbetslagens införande kan ses som en del av skolutvecklingen, menar lärare 4. I arbetslagen förs kontinuerliga pedagogiska diskussioner om hur skolan skall kunna utvecklas framåt. Arbetslaget träffas tre gånger i månaden och samtalar i två timmar. Utöver detta har skolan en gång i månaden en gemensam skolkonferens. Lärare 4 betonar det positiva med att arbetslagen består av olika ålderssammansättningar samt att det kommer nya lärare som kan bidra med ett nytänkande, vilket blir ett bra komplement till äldre lärares erfarenheter. Denna mix av olika världar tar skolan framåt i utvecklingen. Lärare 4 upplever att skolan är en mycket isolerad värld trots att man har att göra med

många ungdomar. Därför menar läraren att det är viktigt för lärare i allmänhet att göra andra saker utanför skolan. Till exempel att arbeta politiskt och överhuvudtaget träffa andra människor och få användbara och nyttiga influenser som man kan ta med sig in i skolan. Lärare 4 säger att man skall uppmuntra lärarna mer att bege sig ut i verkligheten. Däremot ser denne svårigheten med tidsaspekten då lärare 4 är medveten om att lärarjobbet idag omfattar mer än en heltidstjänst. Lärare 4 ställer sig tveksam till alliansens skolpolitik där det finns tendenser att starkt vilja vrida klockan tillbaka. Lärare 4 menar att tillbakagång inte är en lösning utan snarare orsakar en stagnation. Det går nämligen inte att återskapa ett skolsystem från en tid som inte längre existerar, menar läraren. Angående rutinerna på skolan för att ta hand om sin egen utveckling säger läraren att man på det centrala planet är dåliga på att följa upp det som berörts på konferenser. Däremot tycker läraren att det som sagts i arbetslaget på ett bättre sätt följs upp. Läraren pekar på att anledningen kan vara tidsbrist. På sammanträdena ägnar man sig ofta åt att sprida mycket information, vilket tar värdefull tid. Läraren anser att spridandet av information hade kunnat ske på ett annat mer effektivt sätt, till exempel genom informationsblad. Då hade man sparat in tid som kunnat användas på ett bättre sätt.

Lärare 4 menar att den tröghet som kan upplevas av implementeringen av läroplanen, har sin grund i att det tar lång tid för en ny läroplan att slå igenom. Ett upplevt hinder för skolutvecklingen är att det inte finns ett tålamod att låta en ny läroplan eller idé få fäste. Förändringar inom skolväsendet sker alltför tätt vilket bromsar utvecklingen, och det blir svårt för både lärare och elever att hänga med och anpassa sig efter det nya. En bromskloss är helt enkelt att det finns en kluvenhet kring skolpolitiken.

På frågan om skolutveckling och medvetenhet om könsfrågan hör ihop svarar läraren ja, men att det på dennes skola finns en lite speciell situation då skolan är väldigt kvinnodominerad både gällande lärare och gällande elever. Läraren beskriver hur det faktiskt är pojkarna som har det tuffast på dennes skola. Läraren berättar att de nu skall inleda ett tema om jämställdhet i alla ämnen i tre till fyra veckor för att få in jämlikhet på agendan. På frågan om läraren anser att detta är att utmana könsfrågan och om man inte istället borde använda det i undervisningen varje dag?, svarar läraren att denne håller med om detta, men menar att temat är viktigt ändå eftersom den lägger fokus på frågan vilket kan leda till att man jobbar med jämlikhetsfrågan mer framöver.

Ramar På frågan om vad som hindrar eller möjliggör skolutveckling svarar lärare 4 att denne anser det vara viktigt för många elever att få fasta ramar. Många elever som har

svårigheter i skolan saknar ramar. Ramar är oerhört viktiga, menar lärare 4, men de får inte vara för rigida. Som exempel nämner läraren att det inte tjänar något till att till exempel straffa eleverna om de kommer för sent. Det är snarare viktigt att kommunicera med eleven och ta en diskussion med denne om sen ankomst. Det viktiga är att ha ramar som skapar trygghet. Läraren berättar om några regler denne tillsammans med eleverna har kommit överens om. Dessa regler innebär att eleverna alltid måste ha med sig allt material till varje lektion. Om en elev till exempel glömt att ta med sig sin penna, får denne gå ut och handla det. Upprätthållandet av dessa regler har visat sig vara mycket uppskattat av eleverna. Varje arbetslag har en ledare som håller liv i de pedagogiska diskussionerna. En viktig ram på skolan som läraren nämner är att det finns lärare på skolan som forskar och därmed kan alla lärare hållas ajour med ny forskning. Men återigen betonas att forskningen inte alltid följs upp i diskussioner. Läraren tror att de kan bli bättre på det.

Kunskap Lärare 4 säger att denne utgår mycket från läroplanen och att den ger trygghet. Läroboken är inte det viktigaste. På frågan om lärare fyras personliga kunskapssyn får vi svaret att det är viktigt att känna av vad som händer i den situation vi befinner oss i. Hur tar eleven in det som sker på lektionen? Läraren säger att något av det viktigaste denne lärt sig under åren som lärare är att man ständigt måste vara lyhörd och anpassa sig efter situationen och elevernas respons. Det kan i vissa fall betyda att man måste kasta en planering som inte visar sig fungera, och istället våga prova något annat genom improvisation.

Begrepp En likvärdig skola är enligt lärare 4 inte den vi haft där alla måste gå i skolan för att kunna söka till universitet, det är ojämlikt! Varje elev skall få lov att utvecklas i den takt de klarar av - *det* är en likvärdig skola. Lärare 4 refererar till den skolpolitik som bedrivits och beskriver att denna har gått ut på följande: ”Alla kan lära sig allt och så blir det rättvist. Och det har jag ju sett mycket inom det individuella programmet att det är ju inte rättvist. Det är en väldigt orättvis skola, och ojämlik skola”. På frågan vad läraren associerar till begreppen skola och demokrati svarar denne att skoldemokrati inte bara är elevrådet. Läraren ställer sig kritisk till det denne kallar ”kulisser”. Det viktiga är demokratin i klassrummet och hur man jobbar med eleverna. Som läraren själv uttrycker det: ”Att lära dem att vara demokratiska genom att själv vara det.” Eleverna uppskattar en vuxen person som ger stöd. Läraren berättar att ett normsystem är viktigt i skolan. Många

elever som kommer till skolan saknar ett normsystem till en början. Läraren säger att de talar mycket om respekt och att de till och med har speciella ”respekt dagar” på skolan som kan beröra ämnen som respekt för kärlek, respekt för kroppen och respekt för hälsan. Läraren berättar om att vissa elever från andra kulturer är vana vid ett mer auktoritärt styrningssätt, vilket resulterar i att de uppskattar om man som lärare är lite strängare, eftersom de är vana vid det. Men framförallt betonar lärare 4 att det är förhållningssättet som är det essentiella. Att eleverna lär sig att de inte bara har rättigheter utan även skyldigheter.

Vision På frågan om vilken gemensam vision som skolan har svarar läraren först att denne inte minns den exakt, men att den i stort sätt går ut på att man skall ha en god kontakt med eleverna. Detta innebär även att det är väldigt viktigt att läraren agerar som en vuxen och ansvarstagande människa. Eleverna uppskattar och behöver nämligen en vuxen förebild som den kan ha en god kontakt med. Lärare 4 betonar med detta att man skall vara personlig men inte privat. På frågan om vilken typ av människor som lärare 4 vill skapa, får vi svaret att de på dennes skola vill skapa människor som möter människor på ett bra sätt. Eleverna skall få en positiv och demokratisk livssyn. Många av eleverna på skolan kommer att arbeta med människor, och då gäller det att kunna bemästra ett positivt bemötande.

Lärare 5

Skolutveckling För lärare 5 känns begreppet skolutveckling som något väldigt centraliserat och något som kommer uppifrån. Det handlar mest om hur man utvecklar organisationen och ligger inte så mycket på det grundläggande kunskapsinhämtningsstadiet för eleverna. Lärare 5 ser skolutveckling främst som en byråkratisk och administrativ sak. Det handlar om att organisera, se till att vi har rätt tjänster, men också om att arbeta fram olika handlingsplaner, dokument för uppföljning samt kvalitetsutveckling. För lärare 5 handlar kvalitetsutveckling om att saker och ting blir bättre. Läraren berättar att de har en väldigt bra kvalitetsutveckling på dennes skola. Det är ett gediget arbete där personal och elever följs upp kring olika frågor. Sedan gör även varje enskild lärare en egen kvalitetsdokumentation efter varje kurs i varje klass. På frågan om hur skolan använder sig av kvalitetsdokumentationen får vi svaret att det som görs centralt följs upp och används. De jobbar vidare med det och tillsätter förbättringsåtgärder där det behövs.

Ramar På grund av att många elever på skolan har en komplicerad sociokulturell och socioekonomisk bakgrund krävs det lite mer av lärarna på denna skola. Som exempel nämner lärare 5 att ju bättre förutsättningar som elever har, ju mer anpassade kan de bli och det är därmed lättare att stöpa dem i en form och faktaspäcka dem. Denna typ av reproducerande kan dock inte ske på dennes skola, vilket kan benämnas som en positiv aspekt även om detta innebär att skolan får brottas med en annan typ av problematik än ”en vanlig medelklass skola”. Här finns till exempel inga fasta elevbakgrunder att bygga på. Därför finns det inte heller någon gemensam grundkunskap att förankra arbetet. Detta resulterar i ett stort limbo, på gott och ont, säger lärare 5. Läraren berättar vidare att pedagogiska diskussioner finns men att de inte förs särskilt ofta. Då de sker är det ofta i den lilla gruppen, i arbetslagen, mellan lärare, i ämneskonferenser och på skolnivå. Pedagogiska forum förs två till tre gånger per termin. På frågan om hur skolan kommer i kontakt med ny forskning får vi svaret att man kan kompetensutveckla sig. I det stora hela används ofta fortbildningar mer till ämnesfortbildning snarare än till skolans gemensamma utveckling. Men ibland vill skolledningen att man tar del av vissa allmänna utbildningar. Läraren nämner AT-utbildning som står för ”Anti aggressive retreatment”.

Begrepp ”En likvärdig skola” betyder för läraren att alla skall få samma rättigheter till kunskap. Betygsättningen och den kunskapen skall vara densamma så långt det går. På frågan om vad begreppen demokrati och skola betyder för lärare 5 får vi svaret att denne anser att skolan är en plats där man tränar sig i demokrati och lär sig om demokrati. Demokrati innebär också att alla får vara med och bestämma, men man får inte bestämma allt utan ”ibland får man gilla läget”. Läraren betonar att alla får välja om de vill bestämma, de *får* vara med men de *behöver* inte vara det om de inte vill. På frågan hur läraren tillämpar elevinflytande får vi svaret att denne själv planerar lektionerna och vilket stoff som skall behandlas. Läraren menar att man ganska tydligt märker på eleverna var de befinner sig och säger vidare att eleverna dock i viss mån kan bestämma ordningsföljden på lektionen. I många fall bygger det ena på det andra i lektionsplaneringarna, men utifrån hur man har möjlighet att kasta om materialet efter elevernas önskan, så gör denne det. Läraren nämner även att skolan har infört en sjuopoängskurs som några lärare på skolan tagit del av som ges av Lärarutbildningen.

Kunskap Läraren känner till de fyra F:n väl och menar att det är viktigt att jobba med alla. På frågan om läraren kan relatera sitt ämne till färdighets- och förtrogenhetsfrågan,

till exempel att sätta in elevens erfarenheter i en historisk kontext, svarar denne att det kan vara svårt att göra detta ibland för att nå målen. En annan aspekt med att sätta in eleven i ett historiskt perspektiv handlar om att dagens tonåringar är väldigt jagfokuserade samt individfokuserade och nutidsorienterade. Eleverna upplever även krav som något jobbigt, eftersom det kräver att de måste tänka själva och bearbeta. På frågan om läraren anser att eleverna är tillräckligt mogna för att ta ansvar för sitt eget lärande svarar denne nej. De är inte mogna. Läraren pekar på att det är något som händer i tonåren som måste bearbetas först och att det som sker är en jagorientering. Lärare 5 poängterar att den sociala biten tar mycket tid på dennes skola. På frågan om läraren använder sig av loggbok för att nå elevens egna tankar blir svaret nej, men att denne gjort det tidigare och att det fungerat ganska bra. Läraren kan till och med tänka sig att införa en loggbok igen.

Vision Visionen för lärare 5 är att alla skall tycka det är roligt att gå i skolan och dela den uppfattningen att kunskap är fantastiskt. På frågan hur läraren når detta mål får vi svaret att det krävs att ”ha mindre grupper och mer tid”. Läraren säger att denne har stora elevgrupper, och att det perfekta vore om det fanns femton elever i varje grupp och om det fanns mer tid. Lärare 5 pekar på att visionen är en budgetfråga. Denne spekulerar i att man skulle kunna dela upp klassen ändå, men då skulle eleverna bara få hälften av tiden. På frågan om skolan har någon gemensam vision får vi svaret nej. Läraren menar att ”en gemensam vision” bara skulle bli ”prat i luften”. Det viktigaste är att varje enskild lärare har en egen vision. När läraren får associera fritt så skulle en önskan vara att kunna ta ut eleverna och låta de föra dialoger med varandra. De skulle då använda sig av så kallade sokratiska frågor och varje elev skulle då kunna komma underfund med: ”Vad vill jag ha lärt mig? Vad vill jag ha med mig när jag gått ut skolan?”.

Lärare 6

Skolutveckling Lärare 6 tänker att skolutveckling är ett ganska svårhanterligt och abstrakt begrepp som kan vara svårt att konkretisera. Läraren associerar dock till Myndigheten för Skolutveckling samt kvalitetsutveckling som sätter fokus på kvalitet och resultat. Men det handlar också om att arbeta efter vissa perspektiv. Utifrån lärare 6 perspektiv kan det handla om att utveckla svenska som andraspråk och att arbeta med att utveckla genusfrågor. Läraren menar att ledningen säkert tänker på helt andra saker när den hör begreppet skolutveckling. Till exempel menar denne att de har ett större organisatoriskt perspektiv som inte är så klassrumsnära. Läraren har en känsla av att man som lärare får

dra utvecklingen framåt på egen hand. Visst menar denne att ledningen prioriterar att skicka lärare på kurser, men sen händer inget. Efter dessa kurser säger lärare 6 att man är fylld med nya idéer och tankar och som grupp är man taggade. Men på något sätt rinner det ut i sanden. Lärare 6 menar att det ligger på lärarens eget bord om denne skall använda sig av sin nyvunna kompetens eller inte. Lärare 6 önskar således att man inte lämnades vind för våg och hänvisar till att orsaken ligger på ledningen, på ett strukturellt och organisatoriskt plan att så sker. Läraren funderar vidare och frågar sig: "Hur utbildad kan man bli egentligen, och när är man färdigutbildad?" Denne upplever att det tenderar gå inflation på kurser och att det finns så många olika fokus som ibland kan kännas splittrande. Självklart vill man utvecklas betonar lärare 6: "men när är man färdigutvecklad?". På frågan om medvetenhet om könsfrågan hör ihop med skolutveckling svarar denne ja. Lärare 6 menar att könsfrågan är väldigt grundläggande och utgör en viktig aspekt av värdegrunden. Denne hänvisar även till läraryrket där man aktivt håller på att arbeta med frågan. Till våren kommer man inom arbetslaget att arbeta med genusfrågan på lite olika sätt, genom bland annat att läsa in sig på olika saker. En del tar till exempel del av forskningsrön och tanken är att man skall motiveras att implementera de nyvunna tankarna i sin klassundervisning. Lärare 6 betonar dock att det inte får upplevas som tvång utan ses som en inspiration. På frågan hur läraren konkret arbetar med genusfrågan svarar denne att det är av vikt att ständigt återkomma till frågan. Många av hennes klasser domineras av tjejer och menar att det ibland kan vara svårt att veta hur man skall förhålla sig till få eller en ensam kille i en klass. Läraren tar som exempel en klass med en ensam kille och menar att den manliga eleven lätt blir osynliggjord och har ett behov att bli lyft. Språkligt säger man gärna, som läraren uttrycker det: "Okej tjejer" och så sitter han där – "och kille". Lärare 6 påpekar att den manliga eleven är duktig och att man gärna som lärare lyfter honom. Risken finns dock att man lyfter honom bara för att han är kille och berömmar honom för saker som tjejerna gör hela tiden utan att få beröm. Andra strategier som lärare 6 använder sig av i sitt genusarbete är att medvetandegöra manlig och kvinnlig samtalsstil. Tillsammans med en lärare som arbetar med alternativmedicin försöker de arbeta en hel del med kroppsspråket. Inför de nationella proven försöker denne till exempel uppmuntra tjejerna att inte inta en traditionell kvinnlig talarroll: "Att man är väldigt försiktig och ordentlig och väl förberedd." Lärare 6 försöker att förmå tjejerna att leva ut mer och ta fysiskt mer plats.

Ramar Läraren funderar kring ramarna och menar att man på skolan inte är nöjd med skolans schemaläggning. Denne menar att när schemaläggning görs ser man inte till eleverna och deras inläring. Läraren hänvisar till det elevunderlag som finns på skolan som gör att man borde kunna planera schemaläggningen bättre. Idag finns en situation som omöjliggör att arbeta med svenska som andraspråk vilket är märkligt sett till de elevgrupper de har med mycket invandrarelever. Ansvar lägger lärare 6 främst på de som lägger scheman på skolan. Man har framfört klagomål, men återigen rinner önskemålen ut i sanden. Problemen handlar om den praktiska tillämpningen. Denne menar att det säkert är svårt att parallelllägga scheman men något måste hända om skolan skall kunna arbeta måluppfyllande. När det gäller ramar som handlar om grupperingar ligger det på lärarens eget ansvar. Grupperingarna blir ofta ganska traditionella och dessa utgörs ofta av relativt stora grupper. Lärare 6 önskar att dessa vore mindre för att arbetet skall kunna bli optimalt. Vidare berättas att när man flyttade in till skolans nybyggda lokaler för cirka ett år sedan gjordes det reklam för skolans moderna lokaler och att det fanns många grupprum. Men i verkligheten fanns det inte alls så många grupprum som det sagts, vilket till viss del påverkar undervisningen negativt menar denne. Några grupprum kunde dessutom inte användas till detta ändamål utan fick omvandlas till klassrum. Bristen på grupprum gör att de få som finns kvar nästan alltid är upptagna när man behöver använda dem. Läraren menar att det finns en vilja till förändring men att ”man har de ramar man har” så att säga. Vidare nämns även att eleverna inte är nöjda med de få mötesplatser som finns på skolan. Även här finns en vilja till förändring. Ibland känns det som att det är politikerna som sätter käppar i hjulet resonerar läraren. På frågan om det förs pedagogiska diskussioner på skolan svarar denne ja och att de förs cirka två gånger per termin. Arbetet och diskussionerna som förs inom arbetslaget (som dock sker regelbundet) beskrivs som mycket positivt och något som är obligatoriskt för alla lärare på skolan att ingå i. Varje arbetslag leds av en så kallad samordnare som kommer med information uppifrån. Inom arbetslagen arbetar man ibland med verklighetsanknutna ”case” där man tar upp fall från lektioner som bearbetas och får lösas av deltagarna. Detta upplevs som väldigt givande.

Begrepp Begreppet ”En likvärdig skola” associerar lärare 6 att det måste finnas ett minimum av kvalitet, en kärna som man inte kan bortse ifrån. Läraren refererar här till både läroplan och värdegrund, men menar också att det är svårt att garantera en likvärdig skola för alla. På frågan om hur denne associerar till begreppen skola och demokrati svaras att det är så stort att det knappt går att relaterar till. Lärare 6 menar dock gällande

begreppet skola, att denne har en mycket positiv syn på skolan och att denne alltid trivs där och refererar till sin egen skoltid. Ibland finns tvivel, men det handlar mer om den formella undervisningen om den kan förmå eleverna att nå upp till målen eller om det finns andra sätt. Gällande begreppet demokrati skulle lärare 6 helst vilja dela upp begreppet i olika aspekter. Men landar slutligen på kombinationen skola och demokrati som enligt denne innebär elevdemokrati och vilka demokratiska processer som finns på skolan att verka inom. Läraren poängterar att många elever dock inte känner så stor entusiasm inför att delta i olika demokratiska beslutsprocesser som elevråd, miljöråd eller skolkonferenser där elever får delta tillsammans med lärare, rektor med flera. Läraren resonerar länge kring frågan och menar att många av eleverna på skolan kommer från hem vars föräldrar varken röstar eller deltar i samhällsdebatten och att detta säkert kan påverka barnen på ett strukturellt plan. En del elever talar inte svenska under dagarna annat än på svensklektionerna. En sådan språklig isolering leder till isolering i samhället i förlängningen. Man tar helt enkelt inte del av vad som händer menar läraren. Myndigheter är kanske inte heller något man förknippar med något positivt. Lärare 6 betonar dock att eleverna skrivit brev till politiker, men det är mest svenska elever som stått i spetsen för detta. När eleverna får se att något konkret sker, till exempel att någon kommer och tittar på belysningen när de skrivit och anmärkt på detta, kan en motivation födas att engagera sig mer i demokratiska forum. På frågan om ledningen lyssnar till elevernas olika önskemål när de till exempel deltar vid skolkonferenser blir svaret ja. Läraren berättar att skolan har en rektor med en ödmjuk inställning till eleverna och som gärna lyssnar till dem. Ett annat sätt att skapa elevinflytande menar lärare 6 är att göra eleverna medvetna om betygs- och målkriterier för varje kurs. Läraren ser också till att göra en språkligt förenklad kursplan så att det blir enklare att bocka av vad eleven har uppnått eller inte. Det gör betygsättningen lite mindre godtycklig menar denne och gör det också möjligt för eleven att föra en diskussion med läraren. Ur ett könsperspektiv nämner lärare 6 en anmärkningsvärd sak gällande elevrådet. Trots att flickorna är i majoritet och rent representativt borde ledas av en flicka, har en pojke valts till ledare för elevrådet två år i rad. Lärare 6 anser att detta är mycket märkligt då man inte upplever att denna pojke är särskilt utmärkande. Det finns andra (flickor) som utmärker sig mer som studenter på ett positivt sätt. På vår fråga om det kan vara så att detta fenomen helt enkelt speglar hur samhället och verkligheten ser ut i stort, det vill säga att det inte nödvändigtvis behöver innebära att kvinnodominans betyda maktdominans? Detta är något lärare 6 håller med om att det kan vara en möjlig förklaring. Det kan också handla om att flickor generellt är

ovana vid att inta en ledarroll, men det kan också ha med tradition och sociokulturella faktorer att göra. En stor del av eleverna har invandrarbakgrund och många kommer från hem med en annan genustradition och har således en annan syn på ledare.

Kunskap Lärarens kunskapssyn är kontextuell. Denne menar att kunskap således skapas för stunden och är resultatet av de aktörer som är på plats vid tillfället. Sedan kan det hända, resonerar läraren, att denna kunskapssyn inte alltid stämmer överens med den metodik läraren har. Denne diskuterar också frågan om det måste finnas en motsättning mellan lärarstyrd och handledarstyrd undervisning. Lärare 6 menar att eleverna på denna skola behöver ganska mycket stöttning och lärarledd undervisning. Det krävs en hel del innan de kan arbeta aktivt kunskapssökande, menar denne, och hänvisar bland annat till projektarbeten. Läraren menar att det verkar finnas en motsättning, och hänvisar till lärarutbildningen, mellan att leda antingen med fokus på stoffet eller på en ledarstil med fokus på den kunskapssökande individen. Läraren menar att det är naivt att vänta sig att eleverna på en gång kan söka fritt. Denne poängterar: ”Det är viktigt att inte abdikera från sitt ansvar utan det är viktigt att stötta eleven”. På vår fråga om man inte gör det som handledare svarar denne: ”Jo, det ligger ju i begreppet”. Men läraren funderar vidare och sluter sig till att: ”Det här aktivt, nyfiket, PBL-aktiga, det är säkert så att eleverna har en inneboende möjlighet att arbeta så. Men våra elever kräver oerhört mycket stöttning innan de hamnar där”. Vi frågar om svårigheten kanske beror på att de kommer från en skoltradition som länge passiviserat eleverna. Lärare 6 håller med om att eleverna har en skoltradition på tio till elva år som bidragit till att göra eleverna osjälvständiga.

Vision Lärare 6 säger att denne gärna skulle vilja se mer tät anknytning till forskning och högskolan, men menar samtidigt att skolan utbildar yrkesorienterade elever och att forskning därmed inte är så högprioriterat just på denna skola. En naturlig fortsättning för dessa elever innebär med andra ord inte att man pluggar vidare utan att man börjar jobba. Därför har man också mer kontakt med olika vårdinrättningar snarare än med högskolan. Lärare 6 menar dock att för att kunna föra skolutvecklingen framåt är det viktigt att knyta an till nyare forskningsrön. Denne hänvisar till exempel till sin egen magisteruppsats som behandlar kvinnliga elever med muslimsk bakgrund och tittar på elevunderlaget på den egna skolan. Läraren menar att det finns ett ganska svalt intresse för dennes arbete: ”Jag har mött lite intresse, men inte så att det svämmar över.” En annan vision innebär att kunna skapa nyfikenhet hos sina elever så att de förmår vidga sin blick. En önskan är att

eleverna skall kunna kombinera ett yrkeskunnande med ett slags etiskt tänkande. Lärare 6 betonar dock att eleverna generellt är duktiga på att problematisera och söka svar och att knyta an till sin praktik.

Lärare 7

Skolutveckling När lärare 7 får associera kring begreppet skolutveckling säger denne att det handlar om hur man kan utveckla verksamheten i skolan till att bli till det bättre. Med detta menar läraren att man skall kunna nå längre vad det gäller resultat. Med resultat menas både att nå de uppsatta målen som finns i läroplan och skolplan och resultat vad det gäller elevens betyg i slutändan. På frågan om skolutveckling tillämpas konkret på lärarens skola blir svaret ja. Läraren säger att alla skolor i Sverige är skyldiga att jobba med kvalitetsutveckling och säger vidare att det i den stad skolan ligger i finns en tydlig struktur för hur kvalitet för skolorna skall redovisas. Varje år görs en sammanställning av skolans resultat. Detta resultat grundas på elevutvärderingar samt att även de vuxna studerande får utvärdera. Dessa utvärderingar handlar om läroplansmålen, till exempel finns aspekter som inflytande, lika behandling, eget ansvar och demokrati med. Genom elevernas svar kan de få en bild av om de uppfyller läroplansmålen. I kvalitetsredovisningen tittar de även på vilket resultat eleverna har fått när de slutfört sin utbildning. Utifrån detta kan man sedan analysera brister och därefter i sin tur formuleras nästa års lokala arbetsplan.

På frågan om läraren anser att medvetenhet om könsfrågan och skolutveckling hör ihop får vi svaret ja. Denne berättar att de har ett jämställdhetsperspektiv gentemot både eleverna men även gentemot personalen. Det handlar också om att personalen skall få en likvärdig lön utifrån vad man gör och kan. Personalen skall få kompetensutveckling oavsett om man är man eller kvinna. Även eleverna skall få möjligheter att visa vad de kan.

Ramar På frågan om vad som hindrar eller möjliggör skolutveckling svarar läraren att denne kan tycka att det finns väldigt många olika mål i läroplanen. Även om läraren understryker att denne finner det vara en jättefin grundsyn och en bra värdegrund, så kan dessa mål ibland stå lite emot varandra. Detta kan ibland göra det svårt att nå alla mål i läroplanen, som läraren uttrycker det: ”Det är så många mål man skall uppfylla”. Dessutom kan det vara svårt i skolan att mäta resultat. Med detta tänker läraren till exempel på elevernas betygsresultat. Trots att man kan ha gjort ett antal insatser, fullföljer

inte vissa elever utbildningen. Läraren menar att det finns många faktorer omkring som påverkar ungdomarna. De har ett liv utanför skolan också som både kan stötta dem och stjälpas dem. Läraren menar att även om de försöker uppnå ett resultat, kan det finnas andra hinder. Dessa hinder kan finnas i elevens hemmiljö, eller bero på dålig ekonomi. Läraren berättar att de har ett yrkesförberedande program. Detta gör att vissa elever för att kunna göra vissa saker måste arbeta för att ha råd att till exempel ta körkort eller kunna köpa kläder. Dessa ungdomar har inte föräldrar som kan försörja dem på det sättet menar läraren. Dessa faktorer kan hindra eleverna från att nå så långt, de befinner sig helt enkelt inte så mycket i skolan som de borde.

På frågan om läraren anser att de har några rutiner på sin skola som möjliggör för skolan att ta hand om sin egen självförnyelse svarar denne att de har ett intranät där alla protokoll med beslut läggs in. På detta intranät finns även till exempel en handbok för nyanställda om hur man skall gå tillväga i olika situationer. Alla lärarlagen lägger in sina protokoll från olika möten här samt konferenser med mera. Läraren poängterar att de har allt på Internet istället för i pärmar. På frågan om hur nya forskningsrön kommer lärarna tillkänna på skolan svarar lärare 6 att denne är lite osäker på det, men nämner att det finns en lärare på skolan som arbetar mycket gentemot lärarstudier och därmed även gentemot lärarhögskolan. Tack vare detta kan denne lärare ta med sig ny information till skolan om vad som är aktuellt på högskolan.

Lärare 7 nämner att det även finns en annan lärare på skolan som forskar, och denne har berättat om sin forskning på en arbetsplatsträff. På detta sätt kan ny information spridas på skolan. Denna forskning har dock inte skolutveckling som huvudmål, utan det är snarare från ett ämnesperspektiv. Lärarna på skolan kan även ta del av forskning via nätet då det finns olika nyhetsblad som skickas ut. Däremot menar lärare 7 att denne är rätt dålig på att läsa dessa så noga. Läraren berättar att det just nu finns några lärare på skolan som läser en kurs i språkutveckling. Där har de fått ta del av nya forskningsrön när det gäller att arbeta med elever som har svenska som andraspråk. Utbildningen är helt ny och sammansatt av högskolan och Myndigheten för Skolutveckling. Förutom de lärare som går denna utbildning, kommer ytterligare några lärare att gå en kortare variant av denna kurs till våren. Läraren säger att om en skola så att säga ”nappar” på att till exempel låta sina lärare gå en kurs, är beroende av om skolledningen ger lärarna tid till detta. Läraren berättar vidare att Myndigheten för Skolutveckling även skickar ut förslag på kompetensutveckling och kurser som de har möjlighet att söka. Detta, menar denne, är något som deras skola nappat på eftersom de har så många elever med svenska som

andraspråk. På frågan i hur stor utsträckning lärare 7 använder sig av läroplanen i målstyrningen för undervisningen svarar denne att läroplanen styr arbetet väldigt mycket eftersom skolplanen i den stad skolan befinner sig i har fyra utvecklingsområden. Dessa går i linje med de mål som finns i läroplanen och läraren berättar att de utformar en lokal arbetsplan på deras skola som ligger i linje med skolplanen. Därmed genomsyrar läroplanen hela arbetet. Läraren poängterar att eftersom de har satt upp mål för sin skola, måste de även följa dem.

Begrepp När lärare 7 får associera till frasen ”En likvärdig skola” får vi svaret att det innebär att alla de olika elever de har med alla olika behov skall kunna nå målen i skolan. Som exempel nämns elever med funktionshinder, som har lika stor rätt till att kunna fullfölja sin utbildning. Det kan även handla om elever som har ett annat modersmål än svenska eller som har dyslexi. Oavsett utgångspunkten skall en likvärdig skola kunna hjälpa alla olika elever att nå sina mål. Gällande demokratibegreppet talar denne, och refererar till läroplanen, att allt som görs i skolan skall genomsyras av demokratiska värderingar, till exempel sättet att se och bemöta eleverna. Lärare 7 nämner även lika-behandlingslagen som talar om alla elevers/människors lika värde, om jämlikhet, jämställdhet och inte minst ett respektfullt bemötande och att inte kränka någon. Elevinflytandet benämner även denne lärare som stort och aktivt på dennes skola och ger exempel på att vid deras skolkonferenser finns ett beslutande organ med lika många elevrepresentanter som personalrepresentanter. Eleverna deltar även vid branschråd, biblioteksråd och miljöråd. Lärare 7 berättar också om ett så kallat intranät, där all diskussion som förts inom respektive lärarlag på skolan förs in och dokumenteras och kan sålunda lättare följas upp.

Kunskap På frågan om vilken som är lärarens personliga kunskapssyn får vi svaret att när denne gick på Lärarhögskolan talade de väldigt mycket om de fyra F:n. Läraren säger att eftersom denne jobbar med yrkesämnen, anser denne att F:n mycket väl speglar det läraren i fråga vill syssla med. Det räcker inte bara med fakta. Som exempel nämner läraren att denne har många elever ute på praktik, och då krävs det även till exempel förtroenhet. På frågan om vilken kunskapssyn som dennes skola representerar får vi svaret att denne tror att det är densamma, det vill säga de fyra F:n. Läraren betonar att de är väldigt måna om sin praktiska del av utbildningen: ”Vi utbildar handledare för att kunna ta hand om våra ungdomar på bästa sätt och kunna göra en rättvis bedömning av

deras färdigheter och förtrogenhet.” Det handlar hela tiden om att förankra teorin i praktiken. Läraren berättar att de satsar ganska mycket resurser på att genomföra handledarutbildningar och att ha tydliga bedömningsunderlag. På frågan om läraren tror att eleverna i gymnasieskolan är tillräckligt mogna för att ta ansvar för sin egen inläring får vi svaret att denne tror det är olika för olika ungdomar. Det går inte att ge något generellt svar på den frågan eftersom det varierar. Läraren pekar också på faktorer som att de på skolan har elever som endast vistats i skolan kortvarigt. Till exempel berättar läraren att de har elever som kommer från Afghanistan, som kanske har gått två år i förberedelseklasser och sedan gått några år på gymnasiet. Läraren säger att dessa elever har kanske inte kunskap om studieteknik och struktur för sitt skolarbete och vad som krävs ibland. Läraren betonar att eleverna på dennes skola har väldigt olika förutsättningar. På frågan om vilken kunskapssyn som läraren tror gynnar eleverna svarar denne: ”En sammansatt kunskapssyn”, och refererar med detta till de fyra F:n.

Vision På frågan om läraren har någon vision för hur dennes skola skall se ut får vi svaret nej, inte en vision. Det handlar snarare om en önskan att alla hade varit tydliga att sträva mot samma mål. Anledningen till att det kan vara svårt att sträva mot samma håll säger lärare 7 kan bero på att det finns många kolleger. Läraren hade önskat att alla hade haft en mer gemensam syn på målen. Läraren vill dock inte sträcka sig så långt att påstå att det handlar om en splittrad syn, det handlar snarare om att det hade kunnat finnas en bättre samsyn. Läraren berättar att de har en nedskriven vision för skolan, men att de håller på att skissa på en ny. Läraren plockar fram en vision som lyder: ”Alla elever skall utifrån sina förutsättningar ha möjlighet att nå uppsatta mål. Lust till ett livslångt lärande måste på alla sätt stödjas”.

7. Analys

I denna del redogör vi för de skillnader och likheter som finns i synen på skolutveckling mellan respektive skolor, lärare och rektorer. Vi tittar på och urskiljer mönster genom att gå från de enskilda delarna till en helhet och vice och versa. Men vi vill även se om rektorernas bild samstämmer eller skiljer sig från varandra samt hur de ser ut i relation till lärarnas uppfattning. Alla lärare har inte svarat på samtliga frågor vilket gör att jämförelserna inte alltid omfattar alla vi intervjuat. För att kunna skapa en god översikt av materialet har vi valt ut det vi upplever vara kärnan, först ur rektorernas synpunkter från intervjuerna, och sedan ur lärarnas. Det viktiga är att vi försöker finna svar på de frågeställningar vi ställt utifrån våra syften, hypoteser och ramfaktorteorin.

7.1 Rektorernas synpunkter

Skolutveckling När det gäller frågan om skolutveckling fann vi ganska stora skillnader mellan rektorerna. Rektor 1 upplevde vi som framåtsyftande och knöt tydligt an till både forskning, läroplan och nya tankar kring pedagogik. Denne kunde redogöra för en tydlig kunskapssyn och talade om fördelarna med att arbeta i en privat verksamhet som byggde på ett tydligt koncept och ramverk. Att arbeta i arbetslag var en mycket viktig fråga för rektor 1 som menar att god kollegialitet och ett kollektivt arbete är viktigt för att arbeta skolutvecklande. På frågan om skolutveckling hör ihop med könsfrågan vill snarare rektor 1 betona klassfrågan framför genus. Denne säger att vi är på väg att skapa en ny permanent underklass i Sverige och att klassfrågan därför bör prioriteras.

Rektor 2:s redogörelse av skolutveckling innebär en väldigt traditionell uppfattning av hur skolan skulle bedrivas både organisatoriskt och pedagogiskt. Denne betonar framförallt att det är läraren som har den yttersta möjligheten att nå målet med kursen så långt som det är möjligt. Rektor 2 ser således inte på skolutveckling utifrån lärarens och skolans gemensamma arbete.

Rektor 3:s syn på skolutveckling handlar om som denne ser att frågor om skolutveckling borde kunna föras i projektform snarare än enbart via pedagogiska diskussioner. Rektor 3 brinner även för gemensam måluppfyllelse för skolan. Rektor 3 har dessutom en hög medvetenhet om genusfrågan och vill tydligt försöka få fram fler tjejer i ledarpositioner, till exempel i elevrådet.

Ramar För rektor 1 är det viktigt att skapa tydliga och gemensamma ramar för de arbetande i skolan att verka i. På dennes skola handlar det om att leda skolan utifrån ett tydligt koncept (ramverk). Inom dessa ramar finns det frihet att driva pedagogik, men alla måste inse vikten av att leva upp till skolans strävan att tydligt leva upp till skolans koncept. Det innebär bland annat att följa styrdokument, skolplan och läroplan som målstyrning för skolan, annars finns risken att var och en gör sitt och skolutveckling uteblir.

Gällande ramarna för rektor 2 framkom frånsatt ett högt söktryck på skolan och höga betyg för att komma in, även i visionsdelen att denne inte är intresserad av något bygge överhuvudtaget, varken något pedagogiskt bygge eller i form av en skolbyggnad. När det gäller arbetslag på skolan betonar rektor 2 att det inte finns några direktiv uppifrån som vill "tvinga" läraren att arbeta gemensamt. Rektorn säger vidare att det inte finns så många lärarlag på skolan, men att de som existerar fungerar bra.

Rektor 3 tror starkt på att förändringsinitiativ kommer underifrån och vill att personalen delar samma syn på gemensam måluppfyllelse.

Sammantaget kan man här se att rektor 1 och 3 tydligt förespråkar en stark kollegialitet och ett kollektivt tänkande kring lärarrollen medan rektor 2 har en klarare individualistisk riktning och mer betonar lärarens eget ansvar för att föra skolan framåt. Härmed syns en tydlig skillnad mellan vad vi skulle kalla en traditionell och en mer progressiv nytänkande skola. Vid ett problematiserande kring begreppet "nytänkande" går det att dra slutsatsen att skola 3 på grund av sitt elevunderlag med mycket stor sociokulturell och socioekonomisk problematik har varit tvungna att skapa verktyg för att bemästra den situation de befinner sig i. Den problematiken verkar helt saknas på skola 2 vilket kan underlätta för det traditionella tänkandet och en pedagogik med stark betoning på höga betyg och resultat. Gällande detta resonemang framstår det som uppenbart att en skola som regelbundet brottas med allvarliga problem kring mänskliga rättigheter som till exempel hot om "människorov" måste fokusera på värdegrunden som även kan innebära att ibland behöva skydda vissa elever. Då kommer prestationsbiten gällande höga skolresultat och betyg följaktligen i andra hand, utan att för den sakens skull ignorera att rektor 3 vill verka för en skola som har som målsättning att prestera bättre resultat.

Rektor 3 tycker att diskussioner som förs i projektform snarare än i vanliga pedagogiska forum skulle kunna bidra till skolutveckling. Denne rektor betonar också hur viktigt det är att inte luta sig tillbaka utan ständigt arbeta för den gemensamma måluppfyllelsen på skolan. Denne kallar sig en operativ rektor. Med andra ord vill rektorn beskriva hur denne aktivt deltar i skolans verksamhet snarare än att vara en skrivbordsrektor som solar sig i glansen på

invigningar. Gällande användandet av läroplanen visade både rektor 1 och 3 att de tydligt använde sig av både läroplan och övriga styrdokument för att driva skolan och dess måluppfyllelse framåt. Rektor 2 lade inte så stor vikt vid frågan och hänvisade till att läroplanen finns där, men inte är något man bläddrar i varje dag.

Begrepp Frågorna kring demokratibegreppet kan sammanfattas på följande vis: För rektor 1 framkommer det att det handlar om processen att alla skall förstå att de kan påverka. Rektor 2 pekar på att läraren skall ha ett demokratiskt förhållningssätt gentemot eleverna och inbjuda eleverna till diskussion. För rektor 3 handlar det om att ge en realistisk bild vad eleverna kan och inte kan påverka.

Synen på vad ”en likvärdig skola” är varierar en del. Rektor 1 och 3 inkluderar att alla oavsett etnicitet, betyg och socioekonomisk bakgrund skall ha chansen att förverkliga sin inneboende potential. Detta innefattar även elever som inte presterar på MVG nivå.

Rektor 2 säger att varje elev skall ges utveckling oavsett var den befinner sig någonstans men säger också att det är väldigt viktigt att satsa på elever med speciella behov. Det framkommer att denne syftar på extremt högpresterande elever och vikten av att låta dessa förverkliga sina drömmar.

Kunskap I rektor 1:s kunskapssyn framkommer att denne stödjer sig på Vygotskij och den (materialistiska) sociokulturella teorin. Denne företräder även en holistisk kunskapssyn och menar att det borde vara självklart att känna till de fyra F:n när man arbetar inom skolan.

Gällande kunskapssynen kunde inte rektor 2 redogöra för de fyra F:n. Det kom också fram att rektor 2 tycker det är viktigt att läraren sitter inne med kunskap som kan bidra till stimulans och inspiration för eleverna.

Rektor 3 betonar en holistisk kunskapssyn där samtliga fyra F är med, men en tydlig betoning läggs på förståelsen: ”Kan du inte förstå kan du inte handla”. Rektor 3 anser det vara viktigt med ett relationsbaserat lärande, speciellt eftersom detta är en yrkesinriktad skola vars elever skall arbeta med människor.

Vision Rektor 1 betonar i sin syn på en framtida vision att denne kan tänka sig att vidareutveckla medarbetarsamtalen. Denne rektor framhåller även vikten av starka ledare för att förmå att arbeta skolutvecklande. En betydande faktor till att många skolor väljer att arbeta traditionellt menar denne rektor beror på fega ledare. Att kommunikationen fungerar mellan skolledare och personal tror rektor 1 är synnerligen viktigt för att undvika utbrända lärare.

Rektor 2 vill till en början inte tala om att skolan skulle ha någon gemensamt uttalad vision. Denne kommer dock fram till att visionen är att ha en strävsamhet i skolan och anger därefter i meningen efter: ”/.../sedan är det bara att klistra på visionen”. På frågan om vilka människor rektor 2 vill skapa på skolan får vi svaret att denne inte har någon som helst ambition att skapa en viss typ av människor. Vi inser att frågan skulle kunna missuppfattas, men både rektor 1 och 3 utvecklade ändå resonemang kring detta, då båda pekade på att de ville bidra till att skapa demokratiska och ansvarsfulla människor. Gällande ansvarsfrågan betonar dessutom rektor 1 och 3 att ansvar är svårt, men nödvändig för att eleverna skall kunna utvecklas och bidra till sitt eget lärande i sin utvecklingsprocess mot att bli medkännande och ansvarsfulla medborgare. Rektor 3 utvecklar visionstänkandet genom att säga att denne utan tvekan vill skapa demokratiska medborgare. Det handlar också om att eleverna skall få en förmåga att ta beslut som rör dem och deras omvärld, i allt från miljöfrågor till politik. Denne menar att de demokratiska värderingarna är så värdefulla att de borde omfatta skolans huvudsakliga uppdrag. Det känns hoppfullt med tanke på våra hypoteser och teorier som grundar sig starkt på en tanke om att skolans ramar också styr de processer som bidrar till framåt- eller bakåtsträvande resultat. Vi kan här tydligt se att om ett nytänkande och en visionär framtida och demokratisk skola skall kunna förverkligas, krävs det ledare som kan bidra till en reell implementering.

7.2 Lärarnas synpunkter

Skolutveckling och genus Bland lärarna var synen på skolutveckling väldigt varierande. Lärare 1 uttryckte att det handlar om framtiden och en utveckling till det positiva. Konkret handlar det om att lärarna skall kunna ge personlig handledning och utvecklingssamtal för att eleverna skall kunna nå upp till mål som de själva satt upp. Denne lärare understryker starkt att skolutveckling och genusfrågan hör ihop. Denne talar om vikten att vara medveten om att killar och tjejer definieras olika och att detta har betydelse. Läraren säger vidare att man måste bli medveten för att kunna göra något åt det. Till exempel kan det handla om att medvetandegöra sig om att killarna ofta tar mer plats än tjejerna på lektionerna. Läraren betonar också att det är viktigt med ett HBT - perspektiv för att medvetandegöra att olika samhällsproblem kan drabba grupper i samhället olika. Till våren vill denne lärare satsa på en relativt nyvunnen tanke för sig själv och diskutera frågan att etnicitet och maskulinitet kan höra ihop.

För lärare 2 handlar snarare skolutveckling om en utveckling av kunskapssynen. Undervisning måste inkludera ett närmande av ny kunskap som står nära forskningen

eftersom läroböcker snabbt blir inaktuella. Betoning läggs även på att det krävs mindre grupper i skolan för att kunna arbeta skolutvecklande. Ett problem enligt denne lärare är att denne generellt finner att skolan låter ekonomin gå före vikten att lära. Under denna intervju kom vi inte in på om genus skulle höra ihop med skolutveckling.

Lärare 3 fokuserar mer på att skolan som enhet borde kunna utveckla sig själv, snarare än att lägga fokus på lärarens fortbildning och egna idéer. Denne lärare uttrycker att hinder för skolutveckling är att lärare är individualister och arbetar ensamma i klassrummen. Ett annat hinder utgörs av att det är en svår demokratisk process att enas kring skolutveckling på en stor skola. Till exempel saknas det gemensamma definitioner som anger syn på saker, referenser, mål och visioner. Denne lärare säger kort att genus och skolutveckling hör ihop och ger som exempel att man oavsett kön är lika mycket värda.

Lärare 4 tycker att skolutveckling handlar om att bejaka hur samhället ser ut och sträva framåt. Denna poängterar att man inte skall fastna i gamla traditioner som hindrar skolutveckling. Dock bör man ta med sig erfarenheter som äldre lärare kan ha, och föra med sig dessa in i skolan och arbetslag. Läraren anser att skolutveckling och genusfrågan hör ihop, utan att närmare utveckla svaret, mer än att poängtera att skolan är mycket kvinnodominerad både bland lärare och bland elever. Det framkommer också att denne lärare anser att pojkarna har det tuffast på dennes skola.

Lärare 5 betonar att skolutveckling för denne är något centraliserat, närmare byråkratiskt och administrativt, som kommer uppifrån. Det ligger således inte på det grundläggande kunskapsinhämtningsstadiet för eleverna. Med denne lärare kom vi inte in på frågan om genus och skolutveckling hör ihop.

Lärare 6 talar om att skolutveckling är ett svårhanterligt och abstrakt begrepp som kan vara svårt att konkretisera. Läraren sluter sig dock till att det kan handla om Myndigheten för Skolutveckling samt kvalitetsutveckling, men talar också om att det är viktigt att kunna arbeta utifrån ett visst perspektiv, till exempel kan man utveckla svenska som andraspråk och arbeta med genusfrågor. Lärare 6 är mycket medveten om att genusfrågan och skolutveckling hör ihop och betonar att det är väldigt grundläggande samt utgör en viktig aspekt av värdegrunden. Konkret arbetar lärare 6 med genusfrågan genom att medvetandegöra för eleverna om traditionellt manlig och kvinnlig samtalsstil.

När lärare 7 får associera kring skolutveckling säger denne att det handlar om att utveckla verksamheten i skolan till att bli till det bättre. Denne pekar på att man skall kunna nå längre vad gäller de uppsatta målen som finns i läroplan och skolplan och resultat vad gäller elevens

betyg. Lärare 7 anser att genus och skolutveckling hör ihop. Exempelvis skall personal få en likvärdig lön och kompetensutveckling oavsett kön.

Samtliga lärare ger intrycket av att ha funderat på frågan om skolutveckling, även om svaren varierar. Det handlar i stort sett om att skapa en bättre framtid för skolan. De flesta anser att medvetenhet om genus och skolutveckling kan förknippas med varandra. Vissa lärare prioriterar dock skolutveckling närmare med genusfrågan än andra, och det märks även på deras kompetens i ämnet, engagemanget kring dessa frågor hur det konkret tar sig uttryck i deras undervisningsformer. Bara en lärare uttryckte att utvecklingen av kunskapssyner i relation till forskning är relevant för att skolutveckla. Detta kan ha att göra med att denne lärare själv forskat under många år. Flera betonar att ett nytänkande är viktigt och att man måste lämna ett traditionellt gammalt tankesätt bakom sig för att utveckla skolan.

Ramar och visioner Gällande ramar uttrycker lärare 1 att deras nytänkande på skolan utgör en tydlig skolanda som skapar en trygghet som ger goda resultat. Denne motiverar att det handlar om att skapa en studiemotiverad och meningsfull miljö för eleverna. Den gemensamma visionen på skolan handlar om att skapa alternativa modeller för lärandet, till exempel kreativa uppgifter och projekt så att eleverna inte bara sitter och skriver hela dagarna. Även om lärare 1 upplever en redan gynnsam situation på skolan, menar denne att allt kan bli bättre för att skapa ännu mer trygghet som kan gynna än mer utmaning för goda resultat i skolan. Lärare 2 som undervisar på samma skola som lärare 1, upplever denna skolas koncept som allt för cementerat och med låsta ramar. Denne lärare återkommer till den upplevda problematiken flera gånger under intervjun.

Lärare 2 understryker däremot den individuella coachningen av eleverna som ett utmärkt sätt att nå dem, och menar att det är positivt att läraren ges frihet att bestämma hur den egna undervisningen bedrivs. Tempot beskrivs som väldigt arbetsintensivt på skolan. Lärare 1 understryker att detta problem ofta upplevs av lärare som inte har så tydlig struktur på sin planering. Lärare 2 tycker angående visionen att det är bra med mål och betygskriterier samt att följa upp de uppdrag som skolan och Skolverket ställer upp. Denne önskar också att skolan inte ställer så höga krav på eleverna som de under vissa rådande omständigheter inte klarar av. Visionen innefattar också mindre elevgrupper.

Lärare 3 beskriver att det finns en skolledning ner till elevnivå som påverkar ramarna på skolan. Denne betonar också att eftersom skolan är organiserat som ett kursutformat gymnasium (snarare än i block som kanske skulle vara det ultimata resonerar denne) kan det bli problem att arbeta ämnesövergripande då det är svårt att hitta en gemensam tid för lärare

att samarbeta på. I detta sammanhang nämner lärare 3 att denne inte tror att ämnesövergripande pedagogik är den bästa arbetsformen. Denne säger inte vilken pedagogik som skulle utgöra detta, förutom att denne senare under samtalet som vi redan nämnt betonar att Finlands skolform innebär den ultimata ramen för att nå goda skolresultat. Detta motsäger således återigen resonemanget denne inleder med när det betonas att skolutveckling bör innefatta skolan som helhet snarare än ett individuellt lärararbete. Lärare 3 ingår i två arbetslag men det är på en frivillig basis och tidskrävande enligt denne. Visionen för lärare 3 omfattar ett elevperspektiv som går ut på att det är viktigt att läraren kan ge eleven verktyg så att de kan tolka och förstå olika sammanhang som de befinner sig i. En annan vision som nämns är att ha fler gemensamma och övergripande mål och som sagt att ha visioner som helhet för att skapa skolutveckling. Läraren 3 önskar liksom lärare 4 att skolan skall kunna skapa goda medmänniskor som visar varandra ömsesidig respekt och dessutom tycker lärare 3 även att eleverna skall kunna vara goda förebilder för varandra som står för vad de säger och gör.

För lärare 4 är ramor oerhört viktigt, men de får inte vara för rigida. Att ge eleverna fasta ramor är viktigt enligt denne, eftersom dessa skapar trygghet. Även denne lärare ingår i ett arbetslag där pedagogiska diskussioner förs tre gånger i månaden. Däremot betonas att forskningen inte alltid följs upp under dessa diskussioner. Angående visionen lägger lärare 4 fokus på elev - lärarperspektivet och understryker en god kontakt mellan dessa. Lärare 4 vill skapa elever med en positiv och demokratisk livssyn som ger andra människor ett gott bemötande, eftersom eleverna på skolan kommer att arbeta i möte med människor.

Det är tydligt att ramorna för eleverna betonas mer än de organisatoriska ramorna för själva skolan och för lärarnas arbetsform. Detta är däremot något som lärare 5 uttrycker, vilken undervisar på samma skola. Denne lärare beskriver att det krävs mycket mer av lärarna på denna skola på grund av den komplicerade sociokulturella och socioekonomiska bakgrunden som många elever har med sig. Det är i detta sammanhang som denne lärare säger att det inte går att stöpa dessa elever i en form genom att faktaspäcka dem eller låta dem reproducera kunskap. Denne lärare nämner att pedagogiska diskussioner sker på skolan, men inte så ofta som denne skulle önska. Visionen för lärare 5 är alla skall tycka det är roligt att gå i skolan och inse värdet i kunskap. För att uppnå detta nämner lärare 5, i likhet med lärare 2, att det krävs mindre grupper och mer tid. Lärare 5 pekar också såsom lärare 2, på att visionens förverkligande dessvärre många gånger handlar om en budgetfråga i skolan. Slutligen pekar denne på att en gemensam vision i skolan inte är möjlig, då det endast skulle bli ”prat i luften”.

Lärare 6 upplever schemalaggningsen som en problematisk ram. Även denne menar att det krävs mindre elevgrupper och efterlyser fler grupp- respektive klassrum som de blev lovade från början. Läraren menar att ramarna ibland tenderar att sätta käppar i hjulet för den goda viljan som finns hos både lärare och elever att förändra skolan. Visionen skulle vara att ha en närmare anknytning till forskningen och högskolan. Detta är nödvändigt för att skolan skall kunna föra skolutvecklingen framåt.

Lärare 7, som undervisar på samma skola som lärare 4, 5 och 6, har sin version på skolans ramar. Denne nämner att skolan använder ett intranät där alla protokoll av beslut läggs in som tagits vid till exempel konferenser och gemensamma möten i arbetslagen. Denne var osäker på hur nya forskningsrön kommer lärarna till känna, men nämner en lärare som tack vare sitt arbete gentemot lärarhögskolan kan ta med sig ny information om vad som är aktuellt och pågår där. Läraren 7 vill inte tala om någon egentlig vision utan framför snarare en önskan om att alla på skolan borde sträva mot samma mål. Önskan handlar med andra ord om en bättre samsyn. I relation till vad lärare 3 sade om problematiken kring de demokratiska processerna på grund av det stora lärareantalet, kan det här dras en parallell till lärare 7, som säger att det kan vara svårt att sträva åt samma håll på grund av att det finns så många lärare på skolan.

Begrepp Vi redogör vidare för begreppen ”en likvärdig skola” och ”demokrati”. Lärare 1 svarar direkt genus på frågan om vad som denne associerar till en likvärdig skola, och nämner begreppet intersektionalitet, som innefattar genus, etnicitet och funktionshinder. På definitionen demokrati får vi svaret att det innebär utbildning, ansvar och framtid. Denne tillägger att det handlar om att ge eleverna verktyg för att kunna ta plats i samhället som ansvarsfulla medborgare. Lärare 1 menar därmed att demokratibegreppet inte bara innefattar rösträtt, utan eleven skall även vara insatt och kunna tillgodogöra sig det den lärt sig i skolan.

Lärare 2 menar att det på en likvärdig skola gäller att finna vägar för att även nå de svaga eleverna samt att ha mindre pass på högst 45 minuter per gång då denne menar att eleverna inte orkar med längre pass i dennes ämne. Även om lärare 2 aldrig hann få svara på hur denne definierar begreppet demokrati, på grund av att fokus i intervjun lades på annat, sade denne vid ett annat tillfälle att denne finner elevrådet på skolan vara svagt. Vi fick ingen närmare definition och beskrivning av detta.

För lärare 3 är en likvärdig skola en skola där alla är lika viktiga och lika mycket värda. Det är en plats där alla får samma hjälp och möjlighet att lyckas. Med ”att lyckas” menas inte att alla skall få MVG. ”Att lyckas” kan även innebära att gå ut med ett fullständigt betyg. Begreppet demokrati betyder för lärare 3 att alla skall ha möjlighet att påverka och lyssna på

varandra samt att förslag tas på allvar. Läraren vill med detta begrepp förankra attityder av ömsesidig respekt hos eleverna. Det gäller även att få eleverna att förstå att de inte bara har rättigheter, utan även skyldigheter. Detta hör samman med normen om ordning och reda.

Lärare 4 har i likhet med lärare 3, gällande begreppet demokrati, också betonat ansvarsfrågan som viktig. Enligt lärare 4 uppskattar eleverna en lärare som är vuxen och ger stöd. I sammanhanget berättar läraren att det är viktigt med ett normsystem i skolan eftersom många elever saknar det när de kommer dit. Därför är det viktigt menar denne att ha ett tydligt förhållningssätt till eleverna, där de lär sig att de inte bara har rättigheter utan även skyldigheter, i enlighet med lärare 3:s resonemang. För lärare 4 innebär begreppet en likvärdig skola att varje elev skall få lov att utvecklas i den takt de klarar av. Det betyder inte att alla måste gå i skolan för att sedan kunna söka sig till universitet, för det är ojämnt menar läraren. Här förstår vi tydligt att denne lärare inte överensstämmer med likvärdighetsprincipen att alla kan lära sig allt, som Lgr 80 betonade.

En likvärdig skola för lärare 5 innebär att alla skall ha samma rättigheter till kunskap. Betygs sättningen och kunskapen skall vara densamma så långt det går. Det innebär enligt denne att alla skall ha rätt att få ett rättvist betyg, vilket lärare 5 ibland betonar som ett problem när det gäller en gemensam målsättning. Demokrati innebär att alla får vara med och bestämma. Detta innebär inte att man får bestämma allt, utan ibland får man "gilla läget". Lärare 5 ser vidare skolan som en plats där elever tränar sig i demokrati.

Lärare 6 associerar en likvärdig skola till att det måste finnas ett minimum av kvalitet, detta utgör en kärna man inte kan bortse från. Läraren refererar till både läroplan och värdegrund för att uppnå denna kvalitet. Men denne menar också att det är svårt att garantera en likvärdig skola för alla. Gällande begreppet demokrati landar denne på definitionen elevdemokrati, men skulle helst vilja dela upp begreppet i olika aspekter. Gällande elevdemokrati anser lärare 6 att det är viktigt att eleverna lär sig att delta i olika demokratiska beslutsprocesser, som elevråd, miljöråd eller skolkonferenser. Denne lärare problematiserar begreppet demokrati i relation till genus och tycker det är märkligt att flickorna som är i majoritet på dennes skola, och rent representativt borde leda elevrådet, trots detta väljer en pojke som ledare två år i rad. Detta trots att denne manlige student inte utmärker sig nämnvärt i skolan jämfört med många andra flickor.

En likvärdig skola för lärare 7 innebär att olika elever med olika behov skall kunna nå målen i skolan. Som exempel nämns elever med funktionshinder, som har samma rätt som andra att fullfölja sin utbildning. Denne lärare nämner även att elever med ett annat modersmål än svenska eller som har dyslexi, utifrån likvärdighetsbegreppet skall kunna få

hjälp att nå sina mål. Hela intervjun med lärare 7 genomsyras av en stor medvetenhet kring värdegrunden. Gällande demokratibegreppet talar denne, och refererar till läroplanen, att allt som görs i skolan skall genomsyras av demokratiska värderingar, till exempel sättet att se och bemöta eleverna. Lärare 7 nämner även lika-behandlingslagen som talar om alla elevers/människors lika värde, om jämlikhet, jämställdhet och inte minst ett respektfullt bemötande och att inte kränka någon. Elevinflytandet benämner även denne lärare som stort och aktivt på dennes skola och ger exempel på att vid deras skolkonferenser finns ett beslutande organ med lika många elevrepresentanter som personalrepresentanter. Eleverna deltar även vid branschråd, biblioteksråd och miljöråd.

Kunskap Gällande synen på kunskap poängterar lärare 1 att skolan inte vill stanna vid en traditionell syn att eleverna bara skall plugga fakta, men tycker ändå att definitionen ”en modern pluggskola” passar skolans koncept. Med detta menar denne att skolan tydligt skall visa att det är en plats där man förbereder sig för vidare studier.

Lärare 2 betonar att konstruktivismen är viktig i sin kunskapssyn. Denne poängterar att man bör utgå från vad eleverna kan. Av de fyra F:n tycker lärare 2 att förståelsen är den klart viktigaste, men även förtroendet. Denne lärare tillhör de som ställer sig tveksam till om eleverna i gymnasieskolan är tillräckligt mogna för att ta ansvar för sitt eget lärande. Detta till skillnad från lärare 1, som arbetar på samma skola och betonar att det är viktigt att skolan lär eleverna att ta ansvar då det ingår i både lärande- och uppfostringsdelen i skolan. Lärare 1 har även tankar om att eleverna i årskurs 1 kan vara alltför omogna för att ta ett eget ansvar, men poängterar samtidigt att det därför är viktigt att tidigt lära eleverna att tänka strukturellt och till exempel lära sig vad en deadline är.

Lärare 3 säger att dennes personliga kunskapssyn handlar om att förmå eleverna att tycka det är roligt att lära sig något som de sedan kan tillämpa i sitt vardagsliv. Denne betonar därmed att kunskap skall var förknippad med en tydlig nyttoaspekt. Vad denne menar med detta tolkar vi som att kunskap utan förankring inte har något värde. Som exempel nämner denne att en teori förlorar sitt värde om eleven inte kan förankra eller använda den. Lärare 3 tillhör de lärare som anser att det finns en tendens till flumpedagogik i dagens skolor. Under samtalsgången framkommer allt tydligare vad som menas med detta. Lärare 3 poängterar gång på gång att det är viktigt att ha ordning och reda i skolan. Denne betonar att utan begrepp och fakta, som förmedlas från lärarens mångåriga kunskapsbank, kan inte eleven nå ett högre plan. Om eleven inte har G-nivån kan den inte heller ha verktygen att nå upp till VG och MVG nivån resonerar denne. Lärare 3 refererar också till Finlands mer auktoritära

skolpolitik som utifrån hur denne uttrycker det, verkar ligga lärare 3 varmt om hjärtat. Denne berättar hur Finlands skolsystem ligger i topp internationellt och har den ultimata ramen enligt läraren. Läraren 3 beskriver vidare att Finland har ett mycket auktoritärt skol- och ledarskap som grundar sig på en tydlig förmedlingspedagogik och innebär motsatsen till ”flum”.

Lärare 4:s kunskapssyn utgår mycket från läroplanen. Dennes personliga kunskapssyn är att det är viktigt att känna av vad som händer i den situation man befinner sig i, och pekar till exempel på egenskaper som lyhördhet och förmågan att anpassa sig efter situationen. Lärare 4 poängterar även att det är viktigt att bejaka en skola som håller på ordning och reda. Denne ställer sig dock tveksam till alliansens skolpolitik, som denne menar tenderar att vilja vrida klockan tillbaka. Denne lärare menar att tillbakagång aldrig kan ses som en lösning, utan enbart orsakar stagnation.

Lärare 5 är medveten om de fyra F:n och säger att det är viktigt att jobba med alla. På frågan om hur denne kan relatera sitt ämne till färdighets- och förtrogenhetsfrågan, till exempel genom att sätta in elevens erfarenheter i en historisk kontext, svarar denne att det kan vara svårt att göra detta för att nå målen. Lärare 5 poängterar också att eftersom skolan har ett så varierat elevunderlag, finns det inte någon gemensam bakgrundskunskap att förankra arbetet i. Detta är på både gott och ont, eftersom denne ändå uttrycker en positiv tanke om att dessa elever inte kan bli så anpassade, faktaspäckade och ”stöpta i en form” som de kan bli i en vanlig, traditionell medelklasskola enligt lärare 5.

Lärare 6 har en kontextuell kunskapssyn. Denne menar att kunskap är något som skapas för stunden och är resultatet av de aktörer som är på plats vid tillfället. Lärare 6 betonar dock att undervisningsformerna kanske inte alltid motsvarar dennes kontextuella kunskapssyn. Lärare 6 går också in på motsättningen mellan lärarstyrd och handledarstyrd undervisning. Denne ställer sig tveksam till ett elevaktivt kunskapssökande genom till exempel projektarbeten och PBL. Lärare 6 tror att eleverna har en inneboende möjlighet att arbeta så, men att de behöver mycket stöttning innan de kan bedriva arbete i projektform. Läraren håller dock med om att orsaken kan bero på att eleven kommer från en långvarig skoltradition som länge passiviserat eleverna och gjort dem osjälvständiga.

Lärare 7 betonar att eftersom dennes skola arbetar med yrkesämnen anser denne att de fyra F:n mycket väl speglar vad läraren vill syssla med. Det räcker således inte bara med faktakunskaper. Denne nämner att många elever är ute på praktik, och då krävs det mycket förtrogenhet och utveckling av färdighet.

8. Diskussion

8.1 Rektorernas synpunkter

Rektor 1:s syn på skolutveckling handlar om att kunna utveckla olika former för lärandet och att skapa verktyg för att uppnå målen. Denne tycker också att skolutveckling handlar om förmågan att reflektera kring didaktiska frågor, framförallt varför-frågan, för att medvetandegöra varför det gick som det gick. Här blir elevernas loggbok ett viktigt verktyg, för rektor 1 menar att man alltid måste utgå från den enskilda eleven.

Rektor 3 tycker att diskussioner som förs i projektform snarare än i vanliga pedagogiska forum skulle kunna bidra till skolutveckling. Denne rektor betonar också hur viktigt det är att inte luta sig tillbaka utan ständigt arbeta för den gemensamma måluppfyllelsen på skolan. Denne kallar sig en operativ rektor. Med andra ord vill rektorn beskriva hur denne aktivt deltar i skolans verksamhet snarare än att vara en skrivbordsrektor som solar sig i glansen på invigningar. Gällande användandet av läroplanen visade både rektor 1 och 3 att de tydligt använder sig av både läroplan och övriga strykdokument för att driva skolan och dess måluppfyllelse framåt. Rektor 2 lade inte så stor vikt vid frågan och hänvisade till att läroplanen finns där, men inte något man bläddrar i varje dag.

Generellt tror vi att skolor vars ramar omfattas av ett traditionellt tänkande på ledningsnivå, också bidrar till att "den gamla traditionella skolan" lever kvar med allt vad det innebär både gällande synen på kunskap och lärande, men även gällande genustänkande och pedagogik. Vi upplever att rektor 1 och 3 är framåtriktade i sin syn på skolutveckling och lärande. Frånsätt att de brinner för sitt uppdrag som rektorer känner vi även att båda har en visionär syn på skolan som vi tror är nödvändigt för att bidra med ett starkt ledarskap som kan dra skolan i rätt riktning.

Vi vill även i samband med detta understryka att vi under arbetets gång fått syn på komplexiteten i begreppet skolutveckling. Varje skola i vår undersökning måste ses som unik i sitt utförande och i sin syn på vad som menas med skolutveckling, lärande och visioner. Som vi har redogjort för tidigare menar vi att varje situation och omständighet äger sin kontext som skapar sin mening. Detta ser vi inte minst när vi tittar på vad de olika rektorerna lägger in för tankar i begreppen. Alla uppfattar begreppen utifrån sina ideal och idéer för vad skolan bör vara. Men vi kan ändå inte frånga att en gemensam syn på begrepp inte kan ruckas på om vi skall förstå vad det innebär att utveckla skolan demokratiskt. Har man inte en gemensam utgångspunkt, som både rektor 1 och 3 betonar, kan vi aldrig skapa en självförnyande skola

som styrs av demokratiska styrdokument och läroplan. Vi menar att vi kan se ett mer intellektuellt utvecklat resonemang hos rektor 1 och 3, än vad rektor 2 valde att visa. Vi tror också, utan att ge oss hän till en absolut sanning, att man kan generalisera att ju mer reflekterat tänkande du har ägnat dig åt som skolledare, desto bättre resultat kommer skolan att få. Precis som vår utgångspunkt utifrån ramfaktorteorin pekar på, kan vi kanske inte förutsäga all skolutveckling i framtiden. Men vi kan nog utgå från att ju tydligare de yttre ramarna uppmuntrar till demokratiska arbetssätt, desto snabbare går också skolutvecklingen framåt.

Vi kände verkligen ett äkta engagemang hos rektor 3 att vilja bryta ett traditionellt könsmonster som ofta kan uppstå vid typiskt kvinnodominerande yrken och utbildningar. Rektor 2 gjorde ett något motsägelsefullt intryck när denne först betonade att skolan starkt bevakar könsfrågan, detta sagt i anslutning till ett uttalande om att denne inom en snar framtid hoppas att vi snart uppnår en ”äkta jämlikhet”. När rektor 2 sedan påpekar att denne inte tror att pojkar skulle söka till skolan om enbart flickor figurerade på omslagsbroschyrerna, lät det besynnerligt och lite opassande när vi talade om jämställdhet. Därmed framstår det inte som särskilt trovärdigt att det finns en gemensam medvetenhet om genusfrågan på skolan. Det som särskilt får oss att bli skeptiska är att rektorn inte nämner några konkreta exempel på hur en ”äkta jämlikhet” skall uppnås. Gällande kunskapssynen kunde inte rektor 2 redogöra för de fyra F:n, vilket vi tycker är underligt med tanke på den position denne har på en så pass stor skola. Flera resonemang som rektor 2 för visar tydligt att denne föredrar förmedlingspedagogik och högpresterande elevers reproducerade av faktakunskaper

Gällande visionen uppfattar vi att hela rektor 1:s syn på visionen om skolutveckling, handlar om att rektorn har en starkt kollektivistisk syn på skolan samt att denne värnar om lärarna såväl som eleverna. Denne kan också tänka sig att utveckla medarbetarsamtal som ett led i skolutvecklingsfrågan. Rektor 1 menar nämligen att kommunikation är viktigt mellan lärare och ledningen för att bland annat undvika att lärarna axlar ett allt för tungt ansvar och blir utbrända. Rektor 3 utvecklar visionstänkandet genom att säga att denne utan tvekan vill skapa demokratiska medborgare. Det handlar också om att eleverna skall få en förmåga att ta beslut som rör dem och deras omvärld, allt från miljöfrågor till politik. Rektor 2 vill först inte uttala sig om någon särskild vision för skolan. Men säger sedan att strävsamhet är viktigt, och sen är det bara att klistra på visionen.

8.2 Lärarnas synpunkter

Precis som vi menar, framkommer det hos de flesta av lärarna att det är viktigt att följa läroplan och styrdokument för att kunna fullfölja målen för goda resultat i skolan. Vi kan även se att de flesta verkar ha en önskan om att skolans ramar bör kunna uppfylla kravet om en gemensam måluppfyllelse för att kunna utveckla en demokratisk skola. Men hos vissa av lärarna ser vi uttalanden som under samtalet motsäger varandra. Detta kan visa på inte bara till det vi refererar till som ”glappet” och skillnad mellan retorik och implementering, utan också att skolan tycks finna sig i en brytningspunkt mellan det nya och det gamla. Således kan det hos vissa lärare mer än hos andra, finnas en antagligen omedveten osäkerhet om var man egentligen står.

Gällande ramar är det intressant att notera hur lärare 1 och 2 som arbetar på samma skola upplever skolans ramverk och dess fasta koncept så olika. När den ene delger sig uppleva trygghet som bidrar till goda resultat, upplever den andre sig som fastlåst och oförmögen att påverka på det sätt som denne vill och önskar. Lärare 3 uttrycker en tydlig ram som säkert kan vara en orsak i dagens skolor till att många lärare finner det tungt eller besvärligt att arbeta ämnesövergripande. Denne syftar på att gymnasieskolan är organiserad och schemalagd ämnesvis isolerat istället för i block.

De fyra lärarna på skola 3 skiftar i synen på vad de väljer att lägga i begreppet ramar. Någon talar om vikten av tydliga ramar för eleverna, genom att till exempel betona att eleverna skall ha med sig material på lektionerna, medan andra pekar på mer organisatoriska saker som till exempel schemaläggningen som antingen kan hindra eller bidra till skolutveckling. En lärare understryker att dennes ramar för undervisningen påverkas av elevunderlaget och att detta utgör en särskild utmaning, särskilt då denne menar att grupperna är större än vad som är önskvärt. Lärare 7 understryker vikten av samstämmighet i skolans målvisioner, men nämner också att det är viktigt att föra dokumentation för att kunna följa upp det som tas upp vid gemensamma diskussioner till exempel i lärarlaget.

Vi ser här att samtliga lärare uttrycker att ramarna på något sett påverkar skolresultaten antingen positivt eller negativt, precis som också ramfaktorteorin visar. Vi håller med ramfaktorteorins förespråkare genom att vi också tror att både skolans struktur och organisation avgör om lärarna uppmuntras att arbeta i enlighet med läroplanen eller inte. Som vi sett från de olika lärarnas perspektiv, uttrycker många en god vilja och medvetenhet när det gäller att arbeta för att nå samstämmighet gällande skolans mål och resultat. Men vi ser också tydligt en frustration, att även om kurser som bidrar till vidareutveckling och arbetslag

uppmuntras och förverkligas på fler och fler skolor, finns det ändå en tendens och känsla av att det brister när det kommer till att implementera visionerna till verklighet.

Vi upplever det som väldigt positivt att majoriteten av de intervjuade förstår vikten och nyttan av arbetslag. Däremot fanns det vissa som man märker att även om de ingår i ett arbetslag eller har arbetslag på skolan, ännu inte har blivit fullt övertygade om de fördelar som ett arbetslag innebär för skolutvecklingen. För att belysa vår övertygelse om det organiserade arbetslagets nödvändighet för skolutvecklingen, menar vi att det är i arbetslaget som en god kollegialitet kan skapas och bidra till en motkraft till individualismen, som även en lärare menade utgör en tydlig bromskloss för skolutveckling. Det är bara via en gemensam syn och medvetenhet som vi kan föra skolan framåt och då krävs det att man regelbundet träffas och diskuterar vad man vill med sin skola. Ramarna för skolan, menar vi, kan aldrig läggas individuellt på den enskilde läraren, då vi tror att detta leder till utbrändhet och en alltför tung arbetsbelastning. Skolans framtid bör vara en gemensam angelägenhet för alla som arbetar där. Därmed är det viktigt med en ledning som tydligt uppmuntrar till nytänkande och organisatoriskt också möjliggör skolutveckling.

Samtliga lärare visar på betydelsen att skapa en likvärdig skola och att alla elever med alla dess olika förutsättningar skall kunna klara sig i skolan och nå målen. Intressant var dock att lärare 4 avvek lite genom att säga att det inte är en jämlik och rättvis skola att kräva att alla skall kunna studera på universitetet, som denne lärare uppfattar. Denne nämnde, som vi redogjort för tidigare, att alliansen har en tendens att sträva bakåt, och betonar att vi inte kan återinföra ett skolsystem från en tid som inte längre existerar. Samtidigt kan vi inte låta bli att uppfatta är det här finns en retorik som överensstämmer med ett resonemang inom alliansen som går ut på att alla inte bör bli akademiker. Vi upplever att fokus när det talas om en likvärdig skola, till stor del handlar om att lägga vikt vid elevperspektivet och elevens rättigheter. Vi ser tydligt hos lärare 3 och 4 att de kopplar denna fråga till ordning och reda och att eleverna inte bara har rättigheter utan även skyldigheter. Detta resonemang kom även fram hos andra lärare. Vi förstår att mycket av skolans problematik idag, när vi så att säga har (eller håller på) att lämnat den gamla auktoritära skolan bakom oss, ligger i att det idag kan tyckas finnas en tendens att situationen ute i många skolor har slagit över i sin motsats. Följden kan bli att eleverna inte respekterar vare sig kamrater eller lärare. Detta kan sägas utgöra ett stort problem i dagens skola, som många vittnar om. Till stor del kan det handla om att balansera upp skolan, så att dessa tendenser av störningsmoment som ger upphov och kan bli en bidragande orsak till det vi kallar ”flumskola” idag upphör. Här kan vi se hur benämningen ”flum” kan blandas ihop och betyda många aspekter. Vi skulle vilja ifrågasätta

om lärarna verkligen har förstått och reflekterat över vad de lägger i begreppet ”flum”. De uppfattningar vi fått under intervjuerna av vissa lärare handlar om en överdrift av något som kanske inte är så skrämmande och farligt som det framstår som. Det finns uppenbarligen en allmän rädsla att släppa det gamla hos vissa av de intervjuade, vilket kan bidra till en demonisering av nytänkande pedagogik, som i sanningens namn ofta aldrig ens har prövats eller lagts någon eftertanke vid, från dessa lärares sida. Läroplanen uppmuntrar till ett kritiskt tänkande och här ingår det också att eleverna på ett tidigt stadium lär sig att problematisera självständigt, sin egen värld liksom litteraturen och skolkulturen. Hur kan detta vara så kontroversiellt och förväxlas med, som vissa överdrivet uttrycker genom att säga ”Skall eleverna bara sitta och forska själva?”. Den allmänna förvrängda synen på elevforskning och resonemanget att det går ut på att man bara forskar kring att till exempel en blomma har en viss färg, eller att ett djur tillhör en viss art, är att förenkla det och misstolka en elevaktiv undervisning menar vi. Både lärare 1 och 6 betonar vikten av att ha med genusfrågan i en likvärdig skola. Vi anser att det hade varit önskvärt om fler än dessa två lärare hade uttryckt och lagt emfas i detta.

Utifrån redovisningen av lärarnas kunskapssyn ser vi tydligt att vissa lärare med sin pedagogik och kunskapssyn förmår skapa, antingen medvetet eller omedvetet, elever som antingen blir kritiskt tänkande medborgare eller mer anpassade människor som underordnar sig auktoriteter. Det märks att lärarna på skola 3 har en väldigt medveten värdegrund vilket även påverka den kunskapssyn de har. Anledningen till denna medvetenhet kan säkert härledas till den problematik som elevunderlaget utgör. Även skola 1 visar med sitt tydliga koncept en vilja och klar ambition att vilja efterleva inte bara skolans styrdokument och läroplan, utan även en medvetenhet att följa de fyra F:n för att skapa en helhetssyn kring kunskap. Då skola 1 särskilt tar fasta på att vara en studieförberedande skola för högre utbildning, blir det kritiska tänkandet viktigt, likväl som elevernas egen förmåga att ta ansvar. Eftersom lärare 3 är den ende lärare på skola 2 som vi har intervjuat, blir det bara denne vi kan hänvisa till förutom rektorn. Men inte desto mindre gav oss denne lärare ett ganska tydligt intryck av både sin och skolans kunskapssyn. Den företräds, som vi nämnt tidigare, av en tydlig förmedlingspedagogik och positivistisk kunskapssyn vilket starkt visar en tro på objektiv (fakta) kunskap som går att mäta via test och prov. Då lärare 3 även hänvisar till mer auktoritära och mer disciplinerade skolsystem, tolkar vi det som att de resultat som skolan framförallt vill framhålla, inte står i enlighet med vad vi menar utvecklar en kritiskt tänkande medborgare. Vi anser att det för att utveckla en självständigt tänkande individ, krävs att

skolan bidrar med en pedagogik som låter eleven aktivt problematisera sitt kunskapsstoff och inte ensidigt passiveras av förmedlingspedagogik.

Gällande visioner uttrycker lärare 3 till en början visionen om att skolan som enhet skall utvecklas snarare än den individuella lärarens egna idéer, verkar detta något motsägelsefullt då Finland tillhör en traditionell skola som dessutom, enligt det nyss nämnda, styrs auktoritärt. Vi finner att dessa tankar inte går ihop, då vi vet att en traditionell skola oftast uppmuntrar individualism och ett individuellt förhållningssätt till skolan. Önskan att bygga en gemensam tanke om skolutveckling hänger mer ihop med ett nytänkande som grundar sig på skolans läroplan och värdegrund. Vi ifrågasätter även om ett auktoritärt skolsystem och ett auktoritärt ledarskap på något sätt skulle kunna gå hand i hand med läroplanens demokratiska värdegrund. Det framkommer också flera gånger att lärare 3 inte tror att eleverna har kapaciteten att forska själva. Återigen refererar lärare 3 till hur viktigt det är att eleverna måste ha verktyg för att kunna göra analyser och jämförelser. Enligt denne verkar det inte som att eleverna har förmåga att göra detta, utan att reproducera den faktakunskap som läraren först förmedlar.

8.3 Jämförelse mellan rektorer och lärares synpunkter

Om vi tittar på skola 1 ser vi en tydlig samsyn på skolans ramar och koncept mellan rektor 1 och lärare 1. De betonar båda hur viktigt det är att skapa en anda av gemensam trygghet och målsättning för att därigenom kunna bidra med en vision att skapa en skola med elever som kan uppnå goda måluppfyllande resultat. Rektorn på skola 1 visade sig vara en stor visionär när det gäller att skapa en skola med ett nytänkande koncept. Under intervjun bidrar rektorn med viktiga och otroligt underbyggda ståndpunkter när det gäller både skolutveckling och lärande. Rektorn, som tidigare arbetat i kommunal verksamhet som skolledare, menar att den vanligaste orsaken till att skolutveckling stagnerar eller uteblir ofta handlar om svårigheten att implementera, och har sin grund i vad denne uttrycker som ”fega ledare”. Lärare 1 betonar hur viktigt det är att en skolledare och rektor vågar ha visioner och också tydligt kan uttrycka det för sina medarbetare. Denne vill också betona hur viktigt det är att arbeta för att skapa en god kollegialitet. Detta innebär nödvändigtvis att man måste vara överens om skolans koncept för att visionen skall kunna förverkligas gemensamt. En lärare som arbetat länge inom den kommunala skolan, visar ett motstånd mot att underordna sig ett koncept. Det är förståeligt om man inte delar visionen om att arbeta gemensamt eller finner visionen genomförbar i just dennes ämne, att det då kan uppstå konflikter. Det är dock viktigt att ha i åtanke att all

förändring tar tid. I ett brytningsskede kommer det alltid att uppstå konflikter när det handlar om att bevara eller förändra. Ju längre man arbetat i det gamla, traditionella skolsystemet och tänkandet, desto svårare blir det antagligen att acceptera eller åstadkomma ett nytänkande som krävs för att reformera skolan.

På skola 2 finner vi en ganska god samstämmighet mellan rektorns och lärarens syn på grundläggande normer kring tänkandet om skolan och dess funktion. Däremot upplever vi att lärare 3 visar exempel på att ha kommit väldigt långt i sitt nytänkande. Dock finner vi paradoxer i vissa uttalanden denne gör. Som ett exempel ställer sig lärare 3 som stark motståndare till ”flummet”, som denne menar till stor del existerar i dagens skolor. När vi ber om en redogörelse för vad som menas med flum, säger läraren ifråga att det är brist på ordning och reda samt kontroll. Närmare bestämt får vi beskrivet en situation då eleverna släpps vind för våg, utom lärarens kontroll, och själva får söka kunskap utan att läraren har gett dem några verktyg. Återkommande gånger beskriver lärare 3 hur viktigt det är att ge eleverna verktyg. Beskrivningen känns som tagen ur de generaliserande resonemang som florerar bland många traditionellt tänkande pedagoger. Genom samtal med flera lärare får vi klarhet i att dessa typer av tankar ofta härrör i en rädsla för ett nytänkande. Därav görs en överdriven och orealistisk beskrivning av vad en elevaktiv skola och pedagogik skulle kunna innebära.

Vi undrar också, med referenser till många av rektor 2:s uttalanden, hur det någonsin skall kunna skapas ”en likvärdig skola” när vi upplever att man så tydligt signalerar att man indirekt är en bättre elev ju högre skolresultat och desto mer i spetsen man står. Dessutom uttalar rektorn sig om att skolan måste bejaka elever med särskilda behov, det vill säga enligt rektor 2, elever som redan presterar extremt bra och ge dem ytterligare stöd för att kunna sikta ännu högre. Vi vill här göra en parallell till vad lärare 7 lade in i begreppet ”elever med särskilda behov”. Denne syftade på elever med funktionshinder, dyslexi eller elever som inte talar svenska som modersmål. Vi anser att det är viktigt att bejaka alla individers behov i en skola, men finner det oroväckande att rektor 2 enbart nämner högpresterande elever som ”elever med särskilda behov”. Vi ställer oss följaktligen frågan hur detta påverkar de elever som inte når upp till dessa krav? Även om lärare 3 understryker att ett lyckat resultat inte behöver innebära att alla får MVG, menar vi att en ledning som så starkt lägger vikt vid denna minoritet av studerande, inte verkar vara lika medveten om värdegrunden för att kunna förverkliga en demokratisk skola. Visserligen är det ju inte rektorn som undervisar, men vi tror att ledningen är mycket betydelsefull för det klimat och den värdegrund som genomsyrar skolan.

På skola 3 ser vi en väldigt tydlig ledning i form av en mycket engagerad och verklighetsförankrad rektor som vill låta skolan genomsyras av en gemensam värdegrund och demokratisk målstyrning. Vi upplever att rektorns engagemang överensstämmer med lärarna vi intervjuade vid denna skola. Samtliga hade en väldigt genomtänkt pedagogisk grundsyn i hur man skapar god skolutveckling för att bidra till ett gott lärande. Vi ser också att denne rektor har ett uttalat genusperspektiv, både i fråga om skolutveckling och i fråga om att skapa en likvärdig skola. Skola 3 har på ett för oss påtagligt sätt förmått finna en samstämmighet kring hjärtefrågorna på denna skola. Även om en lärare uttrycker att vissa goda idéer som framförts underifrån ibland har en tendens att rinna ut i sanden, menar ändå rektor 3 att det finns en stark motivation inför det nya året att ta nya tag. Dessutom upplever vi att rektor 3 inte av någon som helst illvilja motsatt sig dessa idéer, utan pekar på juridiska ramar som omöjliggjort ett förverkligande av vissa idéer.

8.4 Litteratur, teori, frågeställningar, hypoteser och resultat

På en av våra frågeställningar undersöker vi hur ramarna antingen kan hindra eller bidra till skolutveckling. Vi har tagit utgångspunkt från ramfaktorteorin och här pekar Lindblad, Linde och Naeslund (1999) både på dess styrka och på dess svaghet. Vi tänker härmed diskutera detta. Vi instämmer med ramfaktorteorin som pekar på strukturella och organisatoriska orsaker till om lärarpraktiken kan eller inte förmår förverkliga skolutveckling. Som har framgått av vår undersökning med flera av informanterna, pekar en stor brist på att möjliggöra vision och skapandet av den demokratiska skolan på just yttre och organisatoriska faktorer. Saker man pekar på handlar ofta om schemaläggning, alltför stora grupper, tidsbrist, emellanåt juridiska faktorer, elevunderlaget men även hur gymnasiet är strukturerat i isolerade ämnen snarare än i block. Dessa utgör några av de faktorer som blockerar skolutveckling. Svagheten som Lindblad med flera pekar på, är oförmågan att se lärarens praktiska förnufts betydelse för att kunna avgöra hur undervisningen skall bedrivas för att skapa goda resultat. Även vi har pekat på att inre faktorer som lärarens attityd och medvetenhet har betydelse för om skolutveckling förverkligas eller inte. Vi menar att om lärarens praktiska förnuft inte är medvetet om yttre faktorer som strukturer och organisation, kan läraren aldrig upptäcka de faktorer som har med till exempel genus, klass, grupperingar, och olika elevers erfarenheter och kunskaper att göra. Således kommer aldrig läraren att kunna bryta de mönster som sätter käppar i hjulet för ett demokratiskt utbyte mellan lärare och elever i enlighet med ett flerstämmigt klassrum som Dysthe talar om (Dysthe, 1996). I ett klassrum som bedrivs enbart

på en monolog mellan lärare och elever genom den traditionella formen av fråga - svar, förefaller situationen föga dialogisk. Men en lärare som sympatiserar med en traditionell pedagogik kan ju föredra detta arbetssätt och bestämma sig för att aldrig ändra denna undervisningsform. Hur mycket erfarenhet detta praktiska förnuft än har av detta arbetssätt innebär det inte att det behöver spegla en medvetenhet om fler och bättre (varierade) arbetsmetoder. Detta innebär snarare ett oreflekterat och omedvetet förnuft menar vi, och därmed gagnar inte heller detta praktiska förnuft med nödvändighet en skolutveckling. En del av de intervjuade betonar just att det är implementeringen av nya idéer som är det svåraste i förändringsarbetet och som många gånger läraren som arbetat länge inom skolan kan vara en bidragande orsak till att förhindra.

Den litteratur vi tagit del av har förstärkt vår uppfattning hur komplext begreppet skolutveckling är då det innehåller både faktorer som kunskap, makt, klass, ideologi och inte minst genusfrågan. Vi tänker nu redogöra för viktiga tankar som litteraturen bidragit med. Som vi har sett har vi två typer av skolor som står mot varandra, en mer traditionell skola och en som företräds mer av progressivistiska tankegångar. Rektor 2 visar på många sätt att denne sympatiserar med en traditionell (positivistisk) och gärna teoretisk kunskapssyn som historiskt sett alltid varit förbehållen en elit, i enlighet med Platons tankegångar (se t.ex. Högnäs, 2003 eller Stolpe, (översättning av Platons *Staten*) 2003). På vår fråga om dennes skola förespråkar ett elittänkande får vi dock svaret nej, och att detta skulle vara ett allt för ensidigt sätt att se på saken. Men ett par gånger under intervjun hänvisar rektor 2 till elever som presterar otroligt bra i just ämnet matematik, vilket enligt Platon var det ämne som värderades högst och ibland ännu gör bland traditionellt pedagogiskt tänkande. Vår helhetsuppfattning av intervjun med denne rektor kändes lite dubbel, då denne i samma andetag kunde hylla förmedlingspedagogik och kompetenta lärare, samtidigt som han i ett sammanhang refererar till hur ”vi vuxna” inhämtar kunskap och refererar bland annat till tidningar hos frisören. Detta ter sig märkligt då vi vet att det ofta är skvallertidningar och damtidningar som finns hos frisörer och därmed uppenbart kan sägas vara föga tillförlitliga källor till kunskap. Ett annat uttalande under intervjun fick oss också att ställa oss frågande, då rektorn med ”elever med speciella behov” endast refererade till de redan under intervjun många gånger nämnda högpresterande eleverna. Detta kan sättas i relation till vad lärare 7 lade i begreppet, när denne hänvisade till elever med handikapp, dyslexi och andra språkliga svårigheter. Det ter sig föga trovärdigt att rektor 2 säger sig vilja förverkliga en skolutveckling och ett lärande ämnat för samtliga elever med dess skiftande behov, när denne under hela intervjun refererar till högpresterande elever och hur viktigt det är att bejaka och stödja dessa. Vi ställer oss även kritiska till uttalandet att

höga resultat per automatik skulle visa på kvalitet i undervisningen. Vi undrar hur rektor 2:s människosyn i förhållande till värdegrunden då går ihop? Foucault (Foucault, 1975) talar om kunskap i relation till makt. Denne beskriver att skolan, liksom fängelser och armén använder sig av en kombinerad hierarkisk övervakning och normaliserande sanktioner för att disciplinera vad som ter sig onormalt och avvikande. Överfört till skolsystemet handlar det om ett system som antingen straffar eller belönar i form av betyg. Genom att, som rektor 2 gör, i stort sett enbart bekräfta högpresterande elever, menar vi att detta visar på en tendens att i goda betygsresultat se en normaliseringsprincip som kan statuera exempel på vad det innebär att vara en god elev och individ. Vi menar att det kan finnas en värdegrundsproblematik inbyggd i dessa resonemang, som indirekt kan försvåra skolutveckling.

I synen på skolutveckling har vi i vårt arbete synliggjort genusfrågan som också ingick i våra frågeställningar. Vi såg exempel på engagemang både hos lärare och hos rektorer om denna medvetenhet. Glädjande var att en hel del lärare även funnit strategier för att kunna praktisera denna medvetenhet, bland annat genom att uppmärksamma att traditionella samtalsstilar oftast upprätthålls genom att killar många gånger tar mer talutrymme än tjejer och ofta tilldelas ledande positioner. Detta samtidigt som tjejer oftast inte tar möjligheten att tala inför klassen om de inte är väl förberedda. När de väl talar är de oftast mycket försiktiga och måna om att inte ta mer fysiskt plats än den traditionella bilden av kvinna tillåter. Dessa traditionella mönster återfanns lika väl i de intervjuades berättelser som i den litteratur vi tagit del av. Tallberg Broman (Tallberg Broman, 2002) belyser hur både skola och pedagoger kan bidra till konstruktionen av könsstereotyper genom att skapa olika förväntningar beroende på om man är flicka eller pojke, och till exempel omedvetet ge mer talutrymme åt pojkar. Rektor 1 menar att det inte räcker att ha ett genusmedvetande för att bidra till skolutveckling. Denne pekar på att ideologi och klassperspektivet i allra högsta grad är en fråga för dagens skolan att vara medveten om då en nyfattigdom håller på att spridas i Sveriges storstäder. Det behöver dock inte innebära att sympatiserandet av klassperspektivet framför genus nödvändigtvis betyder att man erkänner 1980 års läroplan, som vi visat mer tar hänsyn till ett likriktningstänkande när det gäller tanken ”en likvärdig skola”. Rektor 1 tar på det bestämdaste avstånd från Lgr 80 och tror starkt på en skola som har ett individperspektiv i sin syn på eleverna.

Som vi vet speglar skolan ofta samhället, och därför kan vi inte nog understryka vikten av att som lärare och pedagog vara medveten om de strukturer som bidrar till att forma elever i kategorier av klass och kön. Som vi har visat räcker det således inte att som lärare enbart luta sig mot ett praktiskt förnuft, som Lindblad med flera talar om, som tar form genom

erfarenheter i skolarbetet. Det är nödvändigt att dagens lärare besitter, menar vi, en teoretisk medvetenhet om både didaktiska frågor samt ett genus-, klass- och kunskapsperspektiv för att kunna driva skolutvecklingsfrågan framåt. Franska sociologiska och filosofiska tänkare som Bourdieus och Passerons (se t.ex., Berner, B., Callewaert, S. & Siberbrandt, H., 1980) går så långt när de menar att skolans svårigheter kommer att bestå lika länge som skolan fungerar i ett klassammanhang. Med detta resonemang vill vi återigen bidra med en parallell till både rektor 1 och 3 som visar en stor medvetenhet om klassperspektivet både genom egna erfarenheter och genom pålästhet i litteratur som underlättar en gedigen förståelse av problematiken.

När det gäller visioner är det uppenbart att det finns skiftningar i synen på dessa. Vissa framför en medveten vision som till exempel kan innebära skapandet av demokratiska människor. Rektor 3 menar till och med att skapandet av demokratiska och funktionabla människor i skolan borde vara det mest grundläggande uppdraget för skolans verksamhet. Även rektor 1 visar på en visionär övertygelse genom att inte bara tala om skolutveckling utan även genom ett visat engagemang och kunnande berätta om hur denne leder sin skola genom ett fast koncept där alla anställda bör dela samma uppfattning om vad en demokratiskt styrd skola innebär för att implementeringsprocessen skall kunna bli fruktbar och synlig.

Många lärare menar att en gemensam samsyn skulle vara önskarvärd men svår att realisera på grund av olika faktorer. En del pekar på att den demokratiska beslutsprocessen upplevs som både svår och krånglig om man arbetar många på en skola. Förklaringen tycks bestå i att många lärare fortfarande prioriterar sina egna ämnen och förkovrande i dessa, snarare än att vilja lägga tid på samarbete i arbetslag och ämnesöverskridande arbeten. Några lärare pekar också på att olika viljor tenderar att dra åt för många olika håll vilket förhindrar en samsyn på vad skolutveckling och måluppfyllande arbete innebär. Dahlgren (Dahlgren, 2002) talar om verklighetens skola som han konfronterats med, och beskriver destruktiva krafter som omöjliggör samarbete genom att skapa negativ innebörd kring detta. Han pekar till exempel på den demokratiskt otränade gruppen som inte tar ansvar för sitt missnöje och hur den genom ett vanemässigt tänkande kan projicera sina negativa tendenser till övriga i gruppen som inte leder något samarbete framåt. Dahlgren betonar nödvändigheten av reflektion för att kunna bryta vanemässiga tankegångar och ersätta dessa med konstruktiva tankar som förmår skapa visioner som kan leda till förverkligandet av ”den självförnyande skolan”. I en sådan skola används ett vi-tänkande som omfattar omvärlden likväl som skolan, vilket är förenligt med många av progressivismens tankar som lägger vikt vid att kunskapens innehåll skall genomsyra både samhället, individen och livet. Enligt Dewey (se t.ex. Stensmo,

1994) måste utbildningen således sträva mot framtiden och till lösningen av framtida individuella och kollektiva problem. Därmed blir utbildning och skola också förändrings- och förnyelseinriktad. Till stor del handlar det enligt Dahlgren om att arbeta måluppfyllande i skolan utifrån en organisation som har tydliga demokratiska beslutsprocesser. Detta är en skola som tillåter individen att producera sig själv i ett aktivt kunskapssökande där samtliga fyra F är närvarande.

Som vi redan visat, har vi vinnlagt oss om att besvara våra ställda frågeställningar knutna till både våra syften, hypoteser och den valda ramfaktorteorin. Den övergripande frågan handlar om att utröna orsakerna till det som det vi upplever som ett glapp mellan forskning, läroplan och verklighet. Det har vi genom uppsatsens arbetsprocess försökt visa genom att bland annat problematisera ramfaktorteorin ställt mot verklighetens empiri. Till vår hjälp har vi använt oss av en kvalitativ intervjuundersökning som har gett oss många svar på de frågor vi undrat över. Synen på skolutveckling har visat sig vara varierande, beroende på vad man lägger i detta begrepp. Det har således handlat om att både lyfta fram frågor om kunskap, makt, genus, demokrati och inte minst synen på vad de intervjuade menar med ”en likvärdig skola”. I analysdelen visar vi vad vi kommit fram till gällande intervjuerna och synliggör en skillnad mellan rektorernas förhållningssätt till sitt uppdrag som ledare för skolan och dess personal. Vi upplever en medvetenhet hos rektor 1 och 3 om hur skolan skall kunna möjliggöra skolutveckling inte minst på grund av ett tydligt klass- och genusperspektiv. Deras idéer genomsyras av en genomtänkt hur de vill utveckla sin framtida skola och tydliga mål för hur detta skall uppnås. Vi har härmed visat hur viktig ledningen är för att bidra med en fast ram på skolan som kan främja ett tänkande som skapar måluppfyllande resultat som inte bara består av reproducerande utan även omfattar en stor medvetenhet kring värdegrunden och läroplanen som bidrar med viktiga tankar kring utvecklandet av en demokratisk skola. Vi har också försökt visa att vissa uttalanden kring begreppet flum ofta kan vara missvisande och bygga på både okunskap och ovilja till insatthet i progressivistiska tankegångar och pedagogik. Progressivism är en idé om skolan med tydliga demokratiska tongångar. Att förväxla den med oordning som många menar är resultatet av dagens pedagogik menar vi är missvisande, då precis som en del lärare också betonat, innebär begreppet demokrati både ett omfattande av rättigheter och skyldigheter. Så länge denna balans inte råder ute i skolorna kan man heller inte säga att den demokratiska skolan är förverkligad i egentlig mening. Då är det ett annat system som inte har med demokrati att göra som råder. Har man inte en gemensam utgångspunkt, som både rektor 1 och 3 betonar, kan vi aldrig skapa ”en självförnyande skola” i enlighet med Dahlgrens (2002) vision, som styrs av demokratiska styrdokument och läroplan

och begrepp som inte tyngs av gamla förlegade tankegångar om skolan och de som arbetar där.

Även lärarna bidrog med tankar och synsätt som stärker oss i vår uppfattning hur viktigt det är att ha ramar på skolan som möjliggör skolutveckling. Vi kan också se att en skola som visar på kvalitet inte ensidigt fokuserar på höga betygsresultat, även om alla skolor naturligtvis vill uppfylla kriterierna för hur man arbetar målrelaterat och uppnå goda resultat.

Vi har i detta arbete synliggjort att skolutveckling är mer än bara måluppfyllelse för isolerade ämnen. En äkta skolutveckling tillhandahåller ett stort spektra av vad läroplanen innefattar. Denna omfattar så viktiga aspekter som värdegrund och inte minst ett utvecklande av kunskap som innefattar alla de fyra F:n. Men framförallt visar en utvecklande skola en ambition att följa med i en samhällsutveckling och inte fastna i en pedagogik som tillhör en svunnen tid. En skola som syftar framåt och utvecklas har med alla de aspekter som vi tagit upp i uppsatsen. Detta har bland annat synliggjorts genom att vi besvarat inte bara våra frågeställningar utan också våra hypoteser som belysts och analyserats ur både lärare och rektorers perspektiv. Både i våra frågeställningar kring skolutveckling och en av våra hypotespunkter tar sin utgångspunkt kring visionärt tänkande, som både rektorer och lärare bidrog med genom sina svar. Som vi antog i vår hypotes, men även lyckats visa, hänger förmågan till visionärt tänkande kring skolan ofta ihop med att låta samhällsutvecklingen spegla nya tankar kring begrepp som till exempel demokrati, genus och kunskapssyn. Det är oförmågan till ett visionärt tänkande kring skolan, menar både vi, några rektorer och lärare och inte minst författare som vi hänvisat till, som gör att vi inte kan bryta med ett traditionellt invariant tänkande kring skolans pedagogik och som bidrar till att skolutveckling uteblir.

Dahlgren (2002) är en av de författare som vi har refererat till och som visar hur viktigt det är att ett samarbete kommer tillstånd i skolan och som med nödvändighet bidrar att den självförnyande skolan kan bli realiserad. Vidare skrev vi i en av våra hypotespunkter att vi tycker oss se att det finns ett allt för stort avstånd mellan retorik och implementering av läroplan, styrdokument och forskning. Detta har vi fått bekräftat genom de intervjuer vi gjort, att dessa avstånd verkligen finns i dagens skola och att det är detta avstånd som måste brytas för att skolutveckling skall kunna realiseras.

Det har tydligt framgått vilka ramar som bromsar skolutveckling genom att både lärare och rektorer uttryckt problematiken främst kring organisatoriska och strukturella faktorer, som scheman, elevgrupperingar, ledning, administration och juridik mm. Men svårigheten att samarbeta och enas kring vissa begrepp kan också bidra till bromsklossar. Detta betyder att även om lärare och rektorer har en god vilja och retorik att vilja föra skolan framåt kan det

omöjliggöras så länge de arbetande i skola inte kan enas kring vissa begrepp som har med förverkligandet av en demokratisk skola att göra. Typer av splittring som visat sig i vår undersökning vara vanligt förekommande i dagens skola, var just svårigheten att enas kring vissa målstyrande begrepp. En av lärarna redogjorde för att problematiken upplevdes bero på att allt för många arbetade på dennes skola vilket bidrog till allt för många intresseriktningar, som denne menade kan försvåra skolutveckling.

En väldigt intressant iakttagelse är att personalen på en vad vi upplever som en mycket traditionell skola även kan dela många av dessa framåtsyftande visioner, men som på grund av en ledning som inte förstår vikten av en framåtsträvande demokratisk skolutveckling, kan hämmas i sina tankar att helt genomföra dessa fullt ut. Därmed får vi ytterligare bevis för att det är oerhört viktigt att man genom organiserade arbetslag kan skapa och tala om sina visioner öppet. På så sätt tror vi att man kan undvika ett individuellt vanemässigt tänkande, som genom bristen på kommunikation, reflektion och vilja till att sammanbete ofta saboterar och sätter käppar i hjulet antingen medvetet eller omedvetet. Vår upplevelse av skolans värld är att den är befolkad av ett väldigt individualistiskt tänkande där de flesta verkar köra sitt eget race. När krafter läggs ner på åsiktsskillnader och konflikter istället för samarbete kan detta många gånger vara en synlig effekt som speglar ett oreflekterat betänkande. Ett sunt reflekterande kring skolan kan möjliggöra en förståelse att detta tänkande fungerar bättre om den sträcker sig bortom ett insjunkande i sig själv i ett isolerat "jag-tänkande" istället för att sträcka sig utåt till ett "vi-tänkande" som omfattar omvärlden likväl som skolan. Vi tror att det endast är i ett "vi-tänkande" som den gemensamma visionen om en skola i ständig utveckling kan födas. Vi tycker oss se att detta överensstämmer med vad Dahlgren (2002) menar med den självförnyande skolan.

De associationer kring begreppet "en likvärdig skola", som ingick i våra frågeställningar, och som lärare och rektorer fick bidra med under intervjuerna, visar i många fall en insikt kring att det handlar om ett tydligt elevperspektiv och att alla oavsett utgångspunkt skall ha rätt till en lika kvalitativ utbildning. I litteraturavsnittet visar vi med ett citat från *Lärarnas handbok* (2005) att Lpf 94 omsluter en stark betoning på genusfrågan när det handlar om att förverkliga "en likvärdig skola". Vi håller till viss del med Berg (Berg, 1995) som jämför med Lgr 80, och menar att 1994 års läroplan inte sätter fokus på att utjämna skillnader mellan olika sociala grupper utan snarare betonar jämlikhet mellan könen. Som vi visat både i litteraturavsnittet och i våra hänvisningar till några av de intervjuade, har vi inte på något sätt ignorerat klassperspektivet. Men i enlighet med hur vi ser på samhällsutvecklingen tycker vi det är relevant att i dagens skola framförallt bevaka genusfrågan då vi anser, och även fått

belyst genom vår undersökning, att det är en fråga som behöver mycket arbete innan en så kallad "äkt jämlikhet" är möjlig att realisera. Inte minst tycker vi oss se att könsstereotypiska generaliseringar även är vanligt förekommande i dagens skola, vilket visar på att skapandet av könskonstruktioner lever kvar, som både Tallberg Broman (2002) och Molloy (2003) belyser och som vi redogör för i litteraturavsnittet. Detta visar klart att medvetenheten behöver väckas för att skolutveckling om en jämlik skola skall kunna ske, vilket innebär förverkligandet av en skola där man inte längre tänker i konstruktioner av traditionella könsmonster.

Vi har visat att många lärare besitter en stor medvetenhet kring att genus och skolutveckling hör ihop. Dock tycker vi oss se att endast två lärare verkligen brann för frågan och också dagligen eller åtminstone regelbundet återkom till frågan och försökte implementera denna i undervisningen. Under några intervjuer efterföljdes frågan av tystnad, och vi upplevde det som att frågan kändes lite obekvämt att svara på. Trots detta fanns det ändå ambitioner att vilja föra fram genusfrågan på olika sätt, till exempel genom att belysa den med temaarbete under några veckor eller att diskutera frågan i arbetslagen. Men ofta fick i en känsla att det var upp till varje enskild lärare om frågan skulle prioriteras eller inte.

Vi tycker oss också i Lpf 94 se en positiv förskjutning från tanken att se elever som individer snarare än en kollektiv enhet. Vi tror på en skola som respekterar varje individs förutsättningar och behov och inte utformas lika för alla. Det tror vi passar bäst för en demokratiskt styrd skola där varje elev bör uppmuntras att själv ta ansvar för sitt eget lärande, både i grupp- och individanpassat arbete

Vi har även visat genom exempel från olika skolor, som hjälpt till att klargöra en annan av våra frågeställningar, som handlat om vår utgångspunkt att olika synsätt på kunskap kan bidra mer eller mindre till formandet av kritiskt tänkande elever eller till människor som på sikt underordnar sig auktoriteter. Det som framför allt utgör progressivismens styrka är att denna pedagogik vill uppmuntra till samarbete och förståelse mellan elever, snarare än tävlan och konkurrens. Det goda livet som bygger på respekt och samvaro med andra medmänniskor måste inkludera en utbildning som också bygger på en samvaro med andra. Det innebär att för att undervisa i demokrati, måste skolan vara demokratisk. Demokrati är med andra ord inte en abstrakt idé, utan ett konkret förhållningssätt. Således måste den undervisning som finns i skolan bygga på meningsfull och ömsesidig kommunikation där olika typer av erfarenheter kommer fram och ventileras i klassrummet, och som Dewey (se t.ex. Stensmo, 1994 eller Lundgren, 1979) understryker, att låta utbildningen utgå från elevens behov och organiseras så att eleven lär genom att handla. Således kan man inte bara låta eleverna reproducera kunskap ur läroböckerna oberoende av innehållet för inläring, då detta inläringssätt föga

kan bidra till det kritiska tänkande som är nödvändigt för att utvecklas och verka i ett demokratiskt samhälle. Trots att Dewey menar att utbildningen måste vara framåtsyftande och förnyelseriktad, betonar denne ändå en kulturell kontinuitet med det förflutna och en nödvändighet att lära av förfäderna och deras historia. Lärare 4 säger också att skolutveckling innebär att skolan skall vara framåtsyftande och en del av samhället och därmed inte får fastna i det förflutna. Men denne lärare betonar ändå vikten av att ta med sig det gamla, men då i form av erfarenheter. Denna syn är gynnsam för skolutveckling anser även vi. En kunskapssyn som tar sin utgångspunkt utifrån progressivismen, kan aldrig utesluta elevernas egna kunskaper och deras förmåga att tolka och analysera problem.

Lärarna och rektorernas kunskapssyn varierar. Vi har fått exempel både på en kontextuell kunskapssyn, en konstruktivistisk och inte minst ett holistiskt helhetsperspektiv som omfattas både av rektorer och av lärare. Samtliga dessa perspektiv på kunskap står i överensstämmelse med progressivismen som innebär att leva är att lära, i bemärkelsen att man under hela livet tolkar och rekonstruerar olika erfarenheter som skapar mening och kunskap i lärande- och mognadsprocessen. Kunskap är naturligtvis en komplex fråga, som filosofer i alla tider har sysselsatt sig med. Detta har även framkommit i vår uppsats. Inte minst kan kunskap kopplas till olika typer av maktutövning som även skolan kan underordna sig, vilket vi visat bland annat genom Foucaults (1975) resonemang. 1992:s skolbildning av de fyra F:n (Gustavsson, 2002) har bidragit till ett mer holistiskt och utvecklat tänkande kring kunskap, som majoriteten av de intervjuade visade sig känna till och bejaka. Vi har sett tendenser hos några av de intervjuade, som anammar snarare ett positivistiskt kunskapstänkande, som handlar om att inte bara disciplinera eleven att underordna sig ett gammalt normativt regelsystem av ordning och reda, utan också går ut på en tro att kunna mäta kunskap objektivt genom tester. En progressivistisk pedagogik handlar inte om att släppa lös kaos och oreda utom kontroll. Snarare handlar det om att skapa kritiskt tänkande individer som förmår att ta ansvar för sin skolsituation som inkluderar ett gott uppförande där man respekterar andra. Att skolan ännu inte nått dit visar bara att en demokratisk självförnyande skola, i Dahlgrens mening (2002) ännu inte är förverkligad. Vi har dock synliggjort många goda idéer och krafter, som vi tror i en samverkan, kan föra skolan framåt på sikt. Precis som lärare 4 sade, tar det tid att implementera nya idéer, och låta de slå rot. Då är det viktigt att man inte ger upp när man möter motstånd och går tillbaka till det gamla eftersom man inte kan se resultaten av en skolutveckling så fort som man kanske önskar. Tvetydighet och oenighet kring hur skolan skall se ut, har orsakat en för skolutveckling ogynnsam situation, där man på grund av

oenighet och ivrighet alltför ofta utsätter skolan för snabba förändringar åt både det ena och det andra hållet, utan att göra någon genomtänkt reflektion kring vad detta orsakar.

Slutligen tycker vi oss se av de intervjuade lärarna och rektorerna välgrundade tankar kring begreppet demokrati. Generellt betonades ansvarsfrågan som väldigt viktig. Vissa menade i högre grad än andra att de tyckte att gymnasieelever är mogna nog att ta ansvar för sitt eget lärande, andra menade att de inte är det. Några lärare, men även rektorer tyckte det var ytterst viktigt att tydliggöra för eleverna att de inte bara har rättigheter utan även skyldigheter i skolan. Vi tänker att många av de tankar som florerar kring begreppet ”flumpedagogik” måhända förväxlas med den oordning som många upplever i dagens skolor. Att ungdomar tar sig friheter utan förmåga till respekt och hänsyn som ytterst har med skyldigheter att göra, menar vi grundar sig i att de ännu inte gjort sig förtrogna med eller förstått hela innebörden av begreppet demokrati. En demokratisk skola kan bara förverkligas om skolan själv är styrd på ett demokratiskt grundläggande sätt. Här har vi bland annat referat till Dewey och progressivismen och tanken att låta utbildning sträva mot ansvarstagande och lösningen av framtida individuella och kollektiva problem. Därmed blir inte skola och utbildning något ensidigt reproducerande utifrån bara läroböcker. Den skall snarare uppmuntra och bidra till ett aktivt problematiserande och kritiskt tänkande kring samhället och omvärld, både i nutid och historia utifrån elevernas egna erfarenheter och olika material. Bara så kan skolan bidra med en utbildning som formar kritiskt tänkande individer, och bara då har läroplanens intentioner förverkligats i verklig mening menar vi.

9. Fortsatt forskning

Vi skulle kunna tänka oss att se en fördjupning av vårt material genom att välja ut en eller två av de skolor vi undersökt och studera dessa mer ingående. Detta skulle göras genom att under en längre sammansatt period, komplettera våra intervjuer med observationer och iakttagande av interaktion mellan elevgrupper och mellan lärare-elev, och lärare-ledning. På detta sätt skulle validiteten i undersökningen styrkas avsevärt då vi skulle kunna se med egna ögon och bilda oss en djupare och mer nyanserad bild, än den tolkning vi fått nöja oss med genom enbart ta del av de intervjuades perspektiv och redogörelser.

Litteratur

Aspelin, G. (1991). *Tankens vägar – del 1*. Lund: Bokförlaget Nya Doxa AB

Berner, B., Callewaert, S. & Silberbrandt, H. (1980). *Skola, ideologi och samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

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

Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Dahllöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Dahlgren, H. (2002). *Vägar till den självförnyande skolan*. Solna: Ekelunds förlag AB

Dysthe, O. (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Foucault, M. (1975). *Övervakning och straff*. Lund: Arkivförlag

Gessers, B. (1976). *Jämlikhetsmyt och klassamhälle*. Lund: Cavefors bokförlag

Gustafsson, C. & Selander, S. (red.). (1994) *Ramfaktorteoretiskt tänkande*. Uppsala Universitet

Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap?* Kalmar: Myndighet för Skolutveckling

Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur

Högnäs, S. (2003). *Idéernas historia*. Lund: Historiska Media

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lindblad, S., Linde, G., Naeslund, L. (1999). *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft*. Ur tidskriften pedagogisk forskning i Sverige årgång 4 NR 1

Lundgren, U. (1979). *Att organisera omvärlden – En introduktion till läroplansteori*. Borås: Publica

Lundgren, U. (1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Ur tidskriften pedagogisk forskning i Sverige årgång 4 NR 1

Lärarens handbok (2005). Stockholm: Lärarförbundet

Läroplan för grundskolan 1980 (1992). Stockholm: Allmänna Förlaget

Molloy, G. (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur

Stensmo, C. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur

Stolpe, J. (Översättning, förord). (2003). *Platon- Staten, Skrifter. Bok 3*. Stockholm: Atlantis AB

Tallberg Broman, I. (2002). *Pedagogiskt arbete och kön*. Lund: Studentlitteratur

¹ *Konstruktivism*: Delar in människans tänkande om vissa fenomen i stadier. Detta har att göra med synen på språklig utveckling. Att förstå ett begrepp handlar om att tillgodogöra sig en mer eller mindre korrekt bild av omvärlden. Kunskap är något som konstrueras av varje individ men kunskapen kan ständigt utvecklas när nya erfarenheter görs. Således är den personliga konstruktionen av omvärlden en ständigt kognitiv process. (Claesson, 2002)

² *Progressivism* (se vidare förklaring, t.ex. *Pedagogisk filosofi*, 1994, s. 214-221)

Appendix

Intervjufrågor till rektorer och lärare

1. Vad tänker du på när du hör begreppet *skolutveckling*?
2. Hur tillämpar ni konkret skolutveckling på er skola? Kan du ge exempel?
3. Vad hindrar eller möjliggör skolutveckling tror du? Hur ser ramarna på din skola ut?
4. Har du någon vision om hur skolan skall se ut? Ser den ut så idag på din skola? Om nej, varför inte? Om ja, varför? Vad tror du det beror på? (vilka faktorer spelar in?)
5. Har ni någon gemensam vision för hur skolan skall utvecklas? Hur ser den i så fall ut?
6. Har ni några rutiner på er skola som möjliggör för skolan att ta hand om sin egen förnyelse? Dvs. håller ni er till de beslut som fattas under konferenser och arbete i arbetslag och följer upp dem? (Detta handlar om beslutsprocesser i demokratisk ordning)
7. Vad associerar du när du hör frasen ”En likvärdig skola”?
8. Anser du att medvetenhet om könsfrågan och skolutveckling hör ihop? Om ja, hurdå?
9. Hur kommer nya forskningsrön er tillkänna på er skola? Förs det diskuteras kring detta på din arbetsplats? Eller är det något som varje individ själv får ta ansvar för?
10. Vad innebär tanken ”att samarbeta i arbetslag” för dig? Har du någon erfarenhet av det, och hur upplevde du det?
11. I hur hög grad använder ni er av läroplanen (Lpf 94) för att uppfylla dess mål på i er undervisning/som målstyrning för skolan?
12. Vad innebär begreppen *skola* och *demokrati* för dig?
13. Förs pedagogiska diskussioner regelbundet på din skola? Om nej, vems ansvar är det att det inte görs anser du? (Till rektorerna: Anser du att pedagogiska diskussioner är en prioritet på din skola, eller bör vara? Motivera ditt svar.)
14. Varför tror du att många skolor fortfarande väljer att arbeta utifrån en traditionell organisation och traditionellt tänkande kring lärarroll, elev och kunskap?
15. Vilken är din personliga kunskapssyn (som du undervisar efter)?
16. Vilken kunskapssyn anser du din skola representerar?
17. Vilken kunskapssyn tror du bäst gynnar elevernas lärande?
18. Tror ni att elever i gymnasieskolan är tillräckligt mogna att ta ansvar för sitt eget lärande?

-
19. Hur ställer du dig till en pedagogik där läraren fungerar som handledare, snarare än en ren kunskapsförmedlare, och eleven är den aktive och producerar sin egen kunskap?
 20. Vilka fördelar och nackdelar ser du med en erfarenhetspedagogik där eleven sätts i centrum?
 21. Hur tillämpar du/ni konkret elevinflytande i undervisningen/på er skola?
 22. Vilken typ av människor vill ni skapa på er skola? (Hur gör ni det?)