

Bilaga 2. Lokala implementerings- aktiviteter

Lokala implementeringsaktiviteter	2
Exemplet Storhamn	2
Huvudmannanivån	2
Skolnivån – Lgr 11	4
Övriga reformer	6
Exemplet Bruksby	7
Lgr 11.....	8
Övriga reformer	10
Likheter och skillnader	12
Flerstegsmodell och möten i olika konstellationer	12
Olika omfattning och storlekens betydelse	13
Genomslag i lärarledet?	14

Lokala implementeringsaktiviteter

Denna text redovisar preliminära resultat från undersökningens första intervjuomgång, hösten 2011 och producerades då som ett internt kunskapsunderlag.

I denna promemoria redogörs för hur man har arbetat med genomförandet av reformerna på de olika skolorna, med särskilt fokus på hur lärarna har fått kunskap om det nya och vilka aktiviteter som har genomförts.

För att illustrera hur den lokala implementeringsprocessen kan te sig, börjar vi med att beskriva två olika kommuners aktiviteter. Vi har då för kontrastens skull valt den största och den minsta av våra fallkommuner. Studiens huvudsakliga fokus är som nämnts skolnivån, men eftersom implementeringsaktiviteterna vanligen styrs av hur huvudmannen organiserat arbetet, tar vi i denna del avstamp i huvudmannens aktiviteter och studerar sedan hur det fallit ut i enskilda skolor. Implementeringen av Lgr 11 var det som vid denna tidpunkt hade ägnats mest tid och energi – särskilt på skolnivån – varför detta också får mest utrymme i framställningen. Aktiviteter med anledning av övriga reformer beskrivs mer kortfattat.

Efter dessa konkreta exempel följer ett mer sammanfattande avsnitt om likheter och skillnader mellan de undersökta huvudmännen och skolorna. Avslutningsvis förs en diskussion om varför genomslaget i läraryrket emellanåt blir begränsat.

Exemplet Storhamn

Huvudmannanivån

Den största kommunen i vårt urval, hör till kommungruppen ”större städer”. Den präglas till del av sitt arbetararv och har för tillfället en ansträngd ekonomi. Boendet såväl som skolan är relativt segregerat, med ett ganska stort inslag av friskolor. Socialdemokraterna dominerar i den styrande majoriteten.

För utbildningsområdet finns tre politiska nämnder, varav en ansvarar för förskola och grundskola. Till de tre nämnderna hör ett verksamhetsgemensamt förvaltningskontor, utbildningskontoret, som leds av utbildningsdirektören. Förskole- och grundskoleverksamheten har också en egen chef, här kallad *skolchef*, som i sin tur är chef över de fyra områdescheferna. Staden är nämligen indelad i ett antal geografiska förvaltningsområden. Varje område har en områdeschef som basar över förskolechefer och rektorer.

En av de intervjuade tror att denna kommunala organisation kan komma att förändras i och med den nya skollagen som lägger mer ansvar på rektor. Författningsmässigt finns inte områdescheferna och den nya lagen har inneburit att ansvarsfördelningen områdeschef/ rektor blivit än mer otydlig. Sedan ett politiskt beslut 2011 har områdescheferna heller ingen egen budget, utan resurserna fördelas direkt till enheterna och rektorerna. Också det ger rektorerna mer ansvar.

Den kommunala organisationen på skolområdet hade också betydelse för hur implementeringsarbetet kom att utformas. Storhamn var tidigt ute i och med att reformarbetet inleddes redan i december 2009 med rekryteringen av centrala processledare. Vid tiden för intervjuerna arbetade en person på heltid i denna funktion.

Processledaruppdraget bestod i att ta fram beslutsunderlag för verksamhetsledning, organisera, samordna och informera om insatser.

Nästa viktiga steg var att rekrytera nyckelpersoner på enheterna – nyckelpersoner som skulle vara ansvariga för att driva implementeringen inom sitt ämne, i sitt område och på den egna enheten. Totalt rekryterades drygt hundra nyckelpersoner för grundskolan. Antalet bestämdes utifrån antalet platser som kommunen fått till Skolverkets konferenser. Processledarna ville göra en riktig rekrytering för att på så vis få de bästa och de mest intresserade lärarna och annonserade därför på kommunens intranät. Rektorererna deltog aktivt i processen, men processledarna hade sista ordet i valet av vilka som slutligen blev nyckelpersoner.

I maj 2010 var rekryteringen klar och nyckelpersonerna kallades till en upptakt innehållande en presentation av uppdraget och en inspirationsföreläsning av en professor. Också senare i processen, bjöds ett antal forskare in att föreläsa för nyckelpersonerna. Den centrala processledaren betonar att kommunens ambition var att det inte bara skulle bli torr formalia kring Lgr 11. Man ville också lyfta fram lärandet eftersom syftet med Lgr 11 är att stödja och utveckla barns och elevers lärande.

Nyckelpersonerna fick också gå en processledarutbildning. Utbildningarna, som gick i omgångar, drog igång hösten 2010 och fortsatte våren 2011. Under våren 2011 deltog nyckelpersonerna dessutom på Skolverkets kursplanekonferenser. Processledaren bedömde att nyckelpersonerna kom tillbaka från kursplanekonferenserna med upplevelsen att de var väl förtrogna med och förankrade i Lgr 11. Enligt skolchefen och en av de intervjuade rektorerna, var kommunen så tidigt ute med att rigga för implementeringen att alla inblandade hann bli otåliga eftersom informationen från Skolverket dröjde och den lokala implementeringen därför inte kunde följa sin plan.

Efter dessa utbildningar var det gruppträffar i olika konstellationer, först områdesvis, sedan skola för skola och sedan ämnesvis inom varje område.

Lärarna som personalgrupp är dock rörlig och många slutar eller flyttar på sig av olika anledningar. Under resans gång har kommunen därför haft en kompletterande rekrytering av nyckelpersoner samt en endagsutbildning i processledarskap. Processledaren har noterat att vissa nyckelpersoner har tyckt om utbildningarna, men när det har kommit till att förmedla kunskapen vidare till kollegor så har det upplevts som jobbigt och svårt. Vissa nyckelpersoner har tyckt att uppdraget varit otydligt. Processledaren har då inte gått in i detaljer utan visat på att det är nyckelpersonens ansvar att tillsammans med rektor sätta sig ner och planera utifrån den egna skolans förutsättningar.

Utbildningsförvaltningens organisationsmodell har också påverkat processledarens möjligheter att agera. Processledaren har haft att förhålla sig dels till områdescheferna som är chefer över rektorerna och dels till rektorerna som är chefer över nyckelpersonerna. Som processledare är det viktigt att inte kliva över rektor som ju är ansvarig på sin enhet. Områdeschefernas hållning har varit att processledaren enbart ska ge uppgifter till nyckelpersonerna och inte till rektorerna. Processledaren ser från sitt perspektiv att även rektorer behöver kompetensutveckling för att implementeringen ska bli bra. Och att om inte rektor är engagerad i implementeringen

4 (16)

kan nyckelpersonen få svårt att utföra sitt uppdrag på enheten. I de fallen behöver processledaren gå in och handgripligen stötta både nyckelperson och rektor.

Förvaltningen har inte velat detaljstyra områdenas arbeten. Istället har de utgått mycket från Skolverkets stödmaterial och låtit varje område styra inriktning. Men samtidigt har de gått in och stöttat enskilda skolor då de har bett om det. Under hösten 2011 har processledaren arbetat just för att ”trycka tillbaka arbetet ut i områdena”. Ambitionen har varit att hitta en balans mellan att få enheterna att leda arbetet själva, och att stötta där behov finns.

En annan strävan i implementeringen har varit att, efter att de har satt sig in i de nya styrdokumentet, ska de ta steget vidare och jobba med att utforma undervisningen så att den verkligen svarar upp mot kraven i Lgr 11. Ett exempel på en sådan konkretisering, är en satsning inom språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt som man har startat. Ett annat exempel är ett arbete med bedömningsfrågor. Först har de arbetat med bedömningsfrågor på ett generellt plan. Nu vill de komma till nästa steg, till den ämnesspecifika bedömningen.

Ytterligare en strävan har varit att koppla funktioner till varandra, att utnyttja det som redan finns. Det handlar exempelvis om att utnyttja den kompetens som finns i och med att kommunen har arbetat med s.k. problembaserat lärande.

Enligt tidsplanen för implementeringen ska fas två innebära fortbildning i form av ämnesutbildning. Men processledaren säger att man nu vill invänta inventeringen av vilka ämneskompetenser man behöver komplettera med, så att inte resurserna går åt till punktinsatser. Givet den ekonomiska situationen, kommer man att få göra tydliga prioriteringar med vilka behörighetsgivande utbildningar som de behöver satsa på i första hand. Staden har inte haft resurser till att skicka lärare på 7,5-poängs uppdragsutbildningar. Istället har de försökt utnyttja det som finns, till exempel de matematikutvecklare som jobbar heltid med kompetensutvecklingsinsatser kring matematik. Motsvarande funktioner finns i några andra ämnen.

Skolnivån – Lgr 11

Så långt huvudmannens implementeringsinsatser. Hur har då detta fallit ut på de enskilda skolorna?

Två av våra fallskolor tillhör Storhamns kommun och båda har deltagit i det kommunala implementeringsarbetet ungefär som det beskrivs ovan. Här beskrivs mer i detalj arbetet i en av dessa skolor. Vi kan kalla den Hovtunaskolan.

I det geografiska område som Hovtunaskolan tillhör, har alla skolor schemalagt lärarnas konferens-tid på samma eftermiddag så att lärarna ska kunna ha gemensamma ämnesdiskussioner inom området. Under läsåret 2011-2012 har området planerat in sex områdesträffar. Våren 2011 hölls de först aktiviteterna för lärarna i området. Det var föreläsningar och två studiedagar. För rektor finns ett rektors-samarbete i området där de framför allt har diskuterat den nya skollagen. Diskussionerna kring Lgr 11 har de valt att främst förlägga till enheterna.

Rektor berättar att lärarna efterfrågade mer gemensam planeringstid och att skolan därför ägnade arbetsplatsträffar och två studiedagar helt och hållet åt Lgr 11. Planeringen stod rektor och nyckelpersonerna för. Då fick ämneslagen till uppgift att

planera ett arbetsområde för årskurs 8 utifrån Lgr 11. Enligt rektor innebar det exempelvis att lärarna i NO och svenska uppdaterade ett tidigare gemensamt samarbete. Rektor redogör för en mall för diskussion som de kallade FIKA – förankra, innehåll, konkreta mål, arbetssätt/arbetsformer.

När vi besöker skolan hösten 2011 pågår planeringen inom skolans ämneslag och även årskursvis. Planeringen inom årskurserna är ett nytillskott med anledning av Lgr 11. Skolan vill på det sättet underlätta ämnesövergripande planering. I ämneslagen har diskussionerna främst handlat om de nya kunskapskraven och hur de ska tolkas. Fokus har varit på åttorna nu, eftersom de ska få betyg.

På Hovtunaskolan har det utbildats fyra nyckelpersoner. Dessa har gått på Skolverkets konferenser och deltagit i kommunens processledarutbildning. Inom NO finns ingen nyckelperson på Hovtunaskolan, och NO-lärarna lyfter heller inte fram nyckelpersonerna som drivande i implementeringen utan för dem är det i ämneslagen som arbetet gemensamt drivits framåt. De lärare som har arbetat med nyckelpersoner är nöjda med deras arbete och tycker att informationen har varit tydlig.

Lärarna talar om vikten av att informationen är tydlig. Otydlig information skapar stress. Dessa lärare hade velat påbörja arbetet tidigare. Lärarna talar ofta om behovet av tid och bristen på tid. De har, genom tider avsatta i ämneslagen och gemensamma studiedagar fått planeringstid. Men de understryker att det behövs ännu mer tid för att sätta sig in i de nya kursplanerna, mer tid för att göra om den egna planeringen, mer tid för att samarbeta med andra ämnen. De vill öva på bedömning och stämma av med andra för att känna sig säkra. De upplever stress och en stark oro för att göra fel.

Samtidigt försöker de intala sig själva att de har de förutsättningar som de har, att arbetet är precis i början och allt inte kan vara perfekt nu. Möjligen kommer sig denna oro av de krav som lärarna förväntar sig ska komma från föräldrarna. Lärarna berättar om betygsfokuserade föräldrar som inte accepterar en inkörningsperiod.

Rektor anser att de har utnyttjat den tid som funnits till max. För kommunens del har tiden begränsats av när man kunde starta arbetet. Tanken var att börja tidigare – och därmed haft mer tid totalt – men materialet från Skolverket dröjde och försenade processen.

Det av skolledningen sanktionerade samarbetet mellan lärare på skolan har ökat i och med implementeringen. Det har varit områdesträffar och uppgifter för ämneslagen att utföra. Men det är ibland svårt för lärarna att i praktiken genomföra samarbetet. Det kan gälla lärare som arbetar deltid, om träffarna ligger utanför deras ordinarie arbetstid. Lärare som undervisar i fler ämnen har som regel bara möjlighet att delta i ett ämneslag. Det utgår inga protokoll eller annan dokumentation från ämneslagen till övriga lärare vilket gör det svårt att ta del av informationen i efterhand. Det kan också finnas ett motstånd mot förändring. En av lärarna kan ana en motsträvighet att ta till sig förändring hos kollegor som närmar sig pensionen. Och hon kan ana en tendens till att den trögheten smittar av sig på en del yngre, nya lärare.

Rektor är ytterst ansvarig för skolans implementering av Lgr 11, säger både rektor och lärare. Men varje lärare är ansvarig för att genomföra Lgr 11 i sin undervisning.

6 (16)

Rektor säger att hon inte vill styra lärarna för mycket i exakt hur de gör med sin planering. Lärarna behöver ”äga den diskussionen”, men det kan bli nödvändigt att ledningen för skolan efter ett tag t.ex. går in och bestämmer om de exempelvis ska jobba med matriser eller inte.

Den andra fallskolan i kommunen – vi kan kalla den Strömbäcksskolan – har i huvudsak följt samma upplägg för implementeringsarbetet som övriga kommunen. Hela sex lärare på skolan har utbildats till nyckelpersoner och skolan har deltagit i studiedagar tillsammans med andra skolor i området. Nyckelpersonerna i området träffas tillsammans med rektorerna en gång i månaden och planerar hur de ska lägga upp arbetet. Rektor tycker att samarbetet fungerar bra och menar att det till stor del bygger på att kommunen avsatt en processledare och på satsningen på nyckelpersoner. Det har också varit bra personer som rekryterats. Både rektorn på Strömbäcksskolan och den nyckelperson som intervjuats, tycker att arbetet med Lgr 11 har gått bra och att skolan är med på banan.

Samtidigt är det svårt att få en entydig och samlad bild av vad alla lärare har fått i implementeringshänseende. När man talar med lärarna, spretar informationen om vilka träffar som har varit när, hur många som har varit med och tillsammans med vem. Två lärare är osäkra på vilka som är områdets nyckelpersoner i deras respektive ämnen. En kommer på efter ett tag vem ”det måste” vara. Den andra har aldrig hört om någon nyckelperson i sitt ämne. Samma person har också varit tjänstledig på grund av Läraryftet. Den nyckelperson som intervjuas upplever däremot att det finns en ”levande diskussion” på skolan och att de talar om Lgr 11 varje dag. Det är tydligt att hur stor plats reformarbetet har tagit i lärarnas vardag, beror mycket på vilken roll de själva har haft i det interna implementeringsarbetet.

Strömbäcksskolans lärare anser sammantaget att hela implementeringen gått för snabbt; att de fått för lite information om betygssättningen och att den kom för sent; och att de fått för lite tid till gemensamma ämnesdiskussioner.

Hur reformen landar beror dock också på hur väl förankrad den tidigare läroplanen har varit och där skiljer det sig också mellan olika lärare. Den intervjuade nyckelpersonen på skolan lyfter fram en större spontan diskussion som uppstod bland lärare från olika ämnen som handlade om kunskapssynen i Lgr 11. Nyckelpersonen tyckte sig se att många gick från den diskussionen med ny förståelse och nya insikter. Visserligen är kunskapssynen densamma som i Lpo 94, menar nyckelpersonen, men om inte alla greppar den så blir arbetet utifrån Lgr 11 svårt.

Övriga reformer

Processledarens ansvar och uppgifter har också omfattat andra nyheter på skolområdet, men den nya samlade läroplanen har varit det man hittills har ägnat mest uppmärksamhet och ansträngning.

Flera andra reformer har dock också föranlett aktiviteter i Storhamn. Med anledning av lärarlegitimationen har kommunen gjort en kartläggning av kompetensbehovet i kommunen. Behovet hänger också ihop med andra beslut som tagits i kommunen, exempelvis ett beslut om att alla ska börja läsa engelska i första klass. Det beslutet gör att behovet av engelsklärare ökar och att kommunen kommer att prioritera dem i kompetensutvecklingen.

Kommunen har uppmanat alla lärare att dels söka legitimation och dels göra klart det som eventuellt fattas. Skolchefens uppfattning är att det är ungefär hundra lärare som inte kommer att få legitimation. Kommunens hållning är att läraren själv är ansvarig för att göra det där sista som kanske fattas. Om läraren saknar utbildning i engelska men undervisar i det, går dock kommunen in och stöttar med kompetensutveckling. Det handlar dels om eget ansvar för sin utbildning men också att kraven på lärarna förändras utifrån, och då behöver kommunen ta det ansvaret.

På sikt tror skolchefen att reformerna kommer att kräva förändringar. Tjänster kommer att få göras om. Lärare kommer att få vara beredda att jobba på två enheter.

Kommunen har i övrigt arbetat mycket med hanteringen av stöd- och åtgärdsprogram. Det har handlat om att definiera vad en utredning är. Rektorer kan väga in olika saker i det begreppet. På Hovtunaskolan beskriver specialläraren de nya rutinerna, där varje åtgärdsprogram föregås av en kartläggning, istället för att man som tidigare går direkt på åtgärderna.

Som nämndes inledningsvis är det möjligt att organisationen av skolförvaltningen också kan komma att ändras, som en följd av ett större ansvar på rektor med den nya skollagen.

Exemplet Bruksby

Den minsta kommunen i vårt urval liknar faktiskt Storhamn i vissa avseenden. Också här finns ett utpräglat arbetararv, och faktiskt även en betydande friskolekonkurrens. Även Bruksby är socialdemokratiskt styrt och det sedan lång tid.

Men i övrigt är förstås skillnaden stor, framför allt eftersom Bruksby har mindre än 10 000 invånare. Med den senaste kommungruppsindelningen tillhör Bruksby kategorin ”förortskommun till större stad” på grund av en ganska omfattande pendling. Men det är inte en typisk förort, utan ett par egna mindre samhällen med egen historik.¹

Bruksby kommun har nyligen gjort en omorganisation. Förutom kommunfullmäktige, kommunstyrelsen och valnämnden, finns numera bara två stora nämnder: samhällsbyggnadsnämnden och utbildnings- och omsorgsnämnden.

Varje nämnd har en egen förvaltning. Utbildnings- och omsorgsnämnden, som förstås är den nämnd som råder över skolan, har en gemensam förvaltningschef. Det är framför allt i nämndens utskott som diskussionen kring styrning och måluppfyllelse förs. För utbildningsverksamheten finns en skolchef, men i övrigt finns inga tjänstemän på kommunalkontoret som helt arbetar med skolfrågor. En utredare/utvecklare som egentligen är kommunstyrelsens sekreterare, arbetar dock delvis med skolfrågor. Man diskuterar för tillfället möjligheten att ge skolchefen administrativt stöd.

I samband med omorganisationen, fick kommunen också ett nytt kommunalråd, en ny kommunchef och en ny skolchef. Ordföranden i Utbildnings- och omsorgs-

¹ Med en äldre kommungruppsindelning klassades också kommunen som ”övriga mindre kommuner”.

8 (16)

nämnden tillträdde också i början av 2011 i och med att det blev en ny organisation; dessförinnan har han haft förtroendeuppdrag inom det sociala området. Den tidigare barn- och utbildningschefen slutade helt, och den nya skolchefen tillsattes lite hastigt. Hon var dessförinnan rektor i kommunen, och fick under våren delvis gå dubbelt som både skolchef och rektor för en skola.

Också på kommunens enda kommunala högstadieskola, har det varit turbulent i ledningen. Vår fallskola – låt oss kalla den Rönnviksskolan – har haft fyra rektorer under de senaste två-tre åren, och lärarna upplever att det har varit en orolig situation. Denna turbulens har förstås i viss mån även påverkat implementeringsprocessen.

Eftersom kommunen är så liten och bara har en skola med de senare årskurserna, redovisas här inte huvudmannanivån separat.

Lgr 11

Startskottet för skolans arbete med att implementera den nya läroplanen, kom i och med inbjudan under hösten 2010 att skicka representanter till Skolverkets informationskonferenser.

Personalen hade dock redan dessförinnan läst om att reformen var på gång. Vissa lärare hade dessutom läst och lämnat synpunkter på kursplaneutkast något år tidigare. Rönnviksskolan fungerade nämligen som s.k. ämnesreferensskola åt Skolverket.² Rönnviksskolan var referensskola i ett NO-ämne. De intervjuade kemilärarna, som deltog i detta arbete, tyckte att det var positivt. Deras synpunkter på det svåra språket gav (tillsammans med andras synpunkter förstås) avtryck, på så sätt att språket blev bättre. Till detta kommer att samhällskunskapslärarna vid flera tillfällen lämnade synpunkter på utkastet till kursplan för geografi. SO-lärarna uppfattade inte detta arbete som frivilligt, utan det var något som ålades dem uppifrån.

Men hösten 2010 drogs fler personer in i arbetet, genom att kommunen tilldelades ett antal platser på Skolverkets konferenser. Ledningen utsåg vilka lärare som skulle åka på konferenserna. Det var ett par representanter för de lägre årskurserna, samt de ämnesansvariga på högstadiet. De lärare som fick åka på konferenserna bildade också en grupp, ”referensgruppen”. Referensgruppens uppdrag var att driva arbetet med implementeringen av läroplanen, samordna och bestämma hur man skulle arbeta.³

Lärarna besökte konferenser vid lite olika tillfällen, vissa i december 2010, andra i början av 2011. Enligt en av lärarna skiljde sig dock budskapet delvis mellan dessa konferenser, ”de [Skolverket] hade väl kommit på olika saker”.

I nästa steg återkopplade referenspersonerna till sina respektive kollegor på skolorna och informerade dem i sin tur om vad de lärt sig på konferenserna. Skolver-

² Skolverket valde, på basis av vissa statistiska kriterier, ut 540 skolor och bad dem att delta i arbetet genom att lämna synpunkter på kursplaneutkast vid ett par tillfällen. Detta genomfördes under 2009-2010. I intervjuerna nämns inte en exakt tidpunkt; någon säger ”förra året”. Det brev med instruktioner som skickades ut till rektor och lärare i ämnesreferensskolorna, är daterat september 2009-08-13.

³ Enligt skolchefen, som var rektor på Rönnviksskolan vid denna tid, var det referensgruppen tillsammans med rektorerna som la upp arbetet.

kets informationsfilmer användes också. Därefter vidtog lokala diskussioner på de olika skolorna under vårterminen 2011. Varje onsdagseftermiddag avsattes två timmar för detta arbete. Denna tid användes omväxlande till inläsning och till diskussion. Diskussionerna fördes i olika konstellationer – arbetslag, ämneslag och tillfälliga kommunövergripande konstellationer – ungefär enligt nedan:

På Rönnaviksskolan gick det till så att först arbetade varje arbetslag för sig med den gemensamma, inledande delen av läroplanen. Efter ett antal sådana träffar övergick man till att studera kursplanerna. Alla lärare fick arbeta med antingen matematik eller svenska, oavsett vilka ämnen de själva undervisade i. Här var tanken att man skulle titta på ”strukturen”, man skulle studera ”tänket” och det skulle så småningom utmytna i en planering. De ämnesansvariga (tillika referenspersoner) fungerade som diskussionsledare.

På höstterminen 2011 övergick man till att diskutera kursplanerna också i andra ämnen. Stadieövergripande ämnesgrupper bildades där matematik, svenska, engelska, SO, NO, språk och estetiska ämnen hade varsin grupp. Alla skolor var inte representerade i dessa grupper, utan från de lägre årskurserna kom ett par representanter. Ämnesgrupperna träffades vid två tillfällen. Diskussionerna gällde framför allt fördelningen av det centrala innehållet mellan de olika årskurserna (”stadierna”). Arbetet såg dock olika ut i olika ämnen. Skolverkets kommentarmaterial i ämnena användes delvis i SO-gruppen och kemigruppen; däremot inte materialet ”Diskutera...” som ger förslag till hur man kan planera i ämnena.

Till senare delen av ht 2011 planerades ytterligare ett tillfälle om ett par timmar, då man troligen skulle diskutera även kunskapskrav och bedömning i de nya kursplanerna. Då skulle man istället sitta i ämneslagen på den egna skolan.

De intervjuade lärarna uppfattade detta implementeringsarbete som otillräckligt. Vid tiden för intervjuerna var de mycket frustrerade och oroliga inför betygssättningen.⁴ En lärare uttryckte exempelvis att de skulle ha behövt fortbildning/kompetensutveckling på detta område. Några lärare uttryckte frustration över att viktig konferenstid under hösten 2011 ägnades åt saker som inte handlade om de nya kursplanerna och kunskapskraven, trots den ”panik” man nu kände inför betygssättningen.

Alla tre intervjuade lärargrupper ansåg att alltför lite tid hade lagts på att diskutera enskilda ämnen i allmänhet och kunskapskrav och betygssättning i synnerhet. Som framgår av redovisningen ägnades ganska mycket av lärarnas konferenstid åt den nya läroplanen under vårterminen 2011, men det var då framför allt de inledande gemensamma delarna av läroplanen som studerades⁵ och när man senare ägnade ett antal tillfällen åt kursplanerna, så var det bara svenska och matematik som stod i fokus. Övriga ämnen hade man börjat med först under höstterminen 2011 och då inte ägnat alls lika mycket tid. Till detta kommer att planerna inte alltid realiserades som det var tänkt i praktiken. Lärarnas scheman las om så att alla skulle ha fria onsdagseftermiddagar, så att den kommunövergripande referensgruppen skulle ha

⁴ Intervjuerna i denna skola genomfördes i slutet av oktober 2011.

⁵ Dvs. de delar som *inte* har förändrats så mycket i förhållande till tidigare läroplan. Trots detta har de intervjuade lärarna inte aktivt tänkt in dessa delar under den konkreta planeringen av undervisningen, visade det sig i andra delar av intervjuerna.

10 (16)

möjlighet att träffas. Men, berättar en lärare som ingick i gruppen, sedan blev det inte så ändå, i praktiken:

Och sen så ändrade vi våra arbetstider för att vi skulle kunna jobba gemensamt över hela kommunen. För vi har ju inte samma arbetstider på alla skolor. Men sen kändes det som att vi aldrig kom till skott över huvud taget. Det skulle göras och det gjordes scheman men vi kom aldrig dit.

Ett par lärare påpekade att två timmar mellan kl 15 och 17 då man är trött efter dagens undervisning och inte har ätit sedan skollunchen kl 11, inte är idealiskt för detta slags arbete. Det blev också sårbart, sa en lärare, och blev någon sjuk så ställdes diskussionen in.

Ett annat problem var gruppindelningen, där lärarna när det blev dags för ämnesindelade grupper bara kunde delta på ett av ämnesnätverken. En lärare i SO och svenska deltog exempelvis i SO-gruppen tillsammans med fyra andra lärare och de skulle på två gånger två timmar ta sig an fyra ämnen. En lärare i slöjd deltog i gruppen för estetiska ämnen, och kunde därför inte delta i SO-gruppen trots att hon alltså även undervisar i SO. En lärare som undervisade i engelska hade inte deltagit i något kollektivt arbete kring de ganska omfattande förändringarna i den kursplanen, eftersom hon var ämnesansvarig i svenska. Osv.

Ansvarsfördelningen var också delvis oklar i det att referenspersonerna inte var helt på det klara med hur arbetet i ämnesgrupperna skulle läggas upp och vilken deras roll var. Uppdraget uppfattades delvis som otydligt. Rektor på skolan byttes ut under perioden och den nya rektorn hade inte någon detaljerad kännedom om det tidigare implementeringsarbetet. Den referensgrupp som bildades hösten 2010, hade upphört som grupp under hösten 2011, även om de i gruppen ingående lärarna fortfarande skulle fungera som någon typ av referenspersoner. Hösten 2011 angavs rektorerna vara de drivande i implementeringsarbetet.

Till bilden hör dock att skolan inte är alltför stor, stämningen i lärarkåren framstår som god, och alla tre intervjuade lärargrupper berättar också om diskussioner som förs i mer informella sammanhang: i arbetsrummet, fikarummet etc. Man checkar av sina planeringar med varandra; i viss mån har man också tittat på elevarbeten för att jämföra bedömningar. En lärare säger att man har *prat*at mycket om den nya läroplanen, men man har inte direkt *arbet*at med den.

Till den allmänna frustrationen bidrog också – i alla fall för en del av lärarna – att Skolverkets utskick av både läroplan och stödmaterial har kommit för sent.

Övriga reformer

Vad gäller implementeringsarbetet med övriga reformer, bjöds all pedagogisk personal in till en föreläsning av Lars Werner som framför allt behandlade den nya skollagen. Det lärarna främst tog fasta på – det de återberättar – från den föreläsningen är bestämmelserna kring studiero och mobiltelefoner, samt rätt att överklaga.

I övrigt har mer organiserade implementeringsaktiviteter mer berört rektorer, skolchef, specialpedagoger och elevhälsopersonal.

Kommunen gjorde under hösten 2011 en kartläggning av personalens kompetens, inför genomförandet av lärarlegitimation. Lärarna fick fylla i en enkät och skicka in

sina examensbevis, och vid tiden för intervjuerna var man i färd med att ta fram en sammanställning som skulle ligga till grund för kommunens åtgärder vad gäller detta.

Skolledningen hade också arbetat med rutiner vad avser utredningar och åtgärdsprogram och allmänt stramat upp och strukturerat arbetet med elevvård, delvis med anledning av den nya skollagen, men också som en följd av andra signaler från Skolinspektionen och Skolverket. En kurator hade rekryterats och skulle börja arbeta från årsskiftet 2011/2012. Elevhälsoteamet hade varit på en studiedag i en annan kommun med utbildning av en extern föreläsare som tog upp förändringar i skollagen gällande elevhälsa.

Ordföranden i den ansvariga nämnden pekade på vissa resursförstärkningar som en följd av de nya kraven. Det gällde förutom den nya kuratorn, också att rektorsgruppen hade förstärkts med utredaresurser. En utredare (som också har andra arbetsuppgifter) hade plockat fram litteratur, rapporter etc. som ledningsgruppen⁶ successivt har läst och diskuterat. Nämnden hade bett att få sammanfattningar av litteraturen, för att också kunna följa med i arbetet. Skolchefen hänvisade i sammanhanget till skollagens bestämmelse om att undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta arbete verkade dock ännu inte ha nått ut till lärarna och klassrummen, utan var än så länge bara påbörjat i ledningsgruppen. Det fanns också handlingsplaner för både förskolechef och rektorer, för att säkerställa att de fungerar som pedagogiska ledare med resultatansvar i sina verksamheter, med klassrumsbesök och handledning av lärare.⁷

Ordföranden såg samtidigt hur personalens arbete med den nya läroplanen kom in naturligt i ett större arbete för att förbättra grundskoleutbildningen och förändra synsättet hos personalen, den så kallade ”Synvändan”.

Sammanfattningsvis hade kommunen i någon utsträckning arbetat med Lgr 11; lärarlegitimationen; åtgärdsprogram, överklaganderutiner och elevhälsa; uppföljning och pedagogiskt ledarskap, information om vissa andra förändringar i skollagen.

Det fanns inga ytterligare kommunala planer vad avser kompetensutvecklingen av lärarna och heller inga planer på att omorganisera verksamheten som en följd av reformerna.

Några särskilda svårigheter med implementeringen redovisades inte av vare sig nämndordförande, skolchef eller rektor. (Lärarnas upplevelser framgår ovan.) Skolchefen framhöll att hon var mycket nöjd med Skolverkets informationsinsatser och menar att det var långt bättre än vid införandet av Lpo 94.

Varken nämnden eller skolchefen hade genomfört någon systematisk uppföljning av de olika implementeringsaktiviteterna i denna lilla kommun, utan återrapportering skedde genom ordinarie möten och rutiner. Båda verkade ha en allmän bild av hur man har arbetat på skolorna; skolchefen hade ju också i detta fall varit rektor på Rönnviksskolan under en del av implementeringsarbetet.

⁶ Dvs. skolchef, rektorer, förskolechef.

⁷ Enligt skolpolitikern; skolchefen nämner dock inte detta.

Skolchefen berättade dock att hon först dagen före intervjun, fått klart för sig att en del av referenspersonerna/nyckelpersonerna var missnöjda med hur studiedagarna under hösten genomförts. Detta fick hon höra vid ett besök då hon träffade skolans ledningsgrupp.

Likheter och skillnader

Vi har nu i detalj beskrivit några skolor och deras huvudmän och hur de har tagit sig an arbetet att införa den nya läroplanen för grundskolan. Trots att dessa skolor och framför allt kommuner är ganska olikartade, finns vissa grunddrag i implementeringen som är gemensamma – inte bara för dem, utan för alla våra nio fallskolor. I det följande ska vi lyfta en del sådana likheter, vissa skillnader och även några andra iakttagelser från de olika fallskolornas implementeringsarbete.

Flerstegsmodell och möten i olika konstellationer

Alla sju huvudmännen har utnyttjat möjligheten att skicka representanter till Skolverkets konferenser, och alla har i någon utsträckning haft en flerstegsmodell, där representanterna – eller ”nyckelpersonerna” – i sin tur har informerat eller lett arbetet lokalt i kommunen och/eller på den egna skolan. En av de undersökta skolorna har dock avstått från att skicka lärare från den egna skolan. Skolan har en drivande och ambitiös skolledning och har också arbetat engagerat med genomförandet av reformerna. Beslutet att avstå från deltagande på myndighetens konferenser bottnade således inte i lågt engagemang eller ointresse, utan rektorn valde helt enkelt ett annat sätt att arbeta och bedömde att skolan inte behövde konferenserna.

Alla skolorna i urvalet har också haft en process som involverar möten eller studiedagar med information och diskussion i olika konstellationer: möten i arbetslag, dvs. möten med lärare i andra ämnen, och möten i ämneslag eller ämnesnätverk, dvs. möten med lärare i samma ämne (eller ämnesområde). I alla fall utom ett har också huvudmannen organiserat en implementeringsprocess så att åtminstone en del av lärarna deltagit i möten med lärare på andra skolor, vanligen ämnesvis.

Det enda undantaget från detta gemensamma drag, är den lilla fristående skolan i vårt urval som *inte* tillhör en större koncern eller grupp friskolor. Pga. dess profil – med inriktning mot en viss grupp elever med utländsk bakgrund men helt utan konfessionella inslag – finns inga liknande friskolor som denna skola kan samarbeta med. Inte heller är de kommunala skolorna i området intresserade av att samarbeta. På så sätt har skolan en ganska ensam position och några möten med lärare från andra skolor var inte möjliga att arrangera.

De andra två friskolorna i urvalet tillhör däremot stora koncerner och där har samarbetet med andra skolor snarast varit större än i de kommunala huvudmännen. Det handlar då om samarbete *inom* koncernen, inte med skolor utanför den. Rektorn på den ena skolan menar för övrigt att han generellt samarbetar mer med andra rektorer inom koncernen än han gjorde i sin tidigare roll som kommunal rektor: i kommunen rådde konkurrens mellan de olika skolorna i kommunen; inom koncernen samarbetar man.

I dessa två fristående huvudmän har det också funnits vissa centralt styrda inslag i implementeringsprocessen, som inte har någon motsvarighet i de undersökta

kommunerna. Den ena koncernen har t.ex. en gemensam ”bank” med material av olika slag: läromedel, elevuppgifter, föreläsningar, lärarhandledningar, beskrivningar av de olika kurserna och deras progression etc. Alla lärare i koncernen använder denna bank i sin undervisning, exakt hur styrande den är varierar dock med lärarnas olika tolkningar. Den centrala planeringen kompletteras med en finplanering ute på skolorna.

När den nya läroplanen kom, behövde hela denna gemensamma bank arbetas igenom och anpassas. Detta arbete utfördes av lärare som undervisar på skolor på en del av sin tjänst, men som i övrigt har uppdraget att just arbeta med det gemensamma materialet och upplägget. Även en del andra lärare har dock varit inblandade i detta arbete, under implementeringen av den nya läroplanen. Som ett led i detta arbete, tar man också fram egna elevexempel på bedömning.

I den andra fristående koncernskolan, finns på motsvarande sätt ett gemensamt arbetssätt och en gemensam vision, men inte en gemensam kurs- och materialbank. Också i denna koncern förekommer dock viss central styrning av arbetet på skolorna, och implementeringen av den nya läroplanen började med att centralt placerade jurister och utvecklingsledarna tolkade läroplanen utifrån koncernens arbetssätt. I övrigt skedde mycket av arbetet inom koncernens regioner, under ledning av regionchefer och regionala utvecklingsledare.

Olika omfattning och storleken betydelse

Över huvud taget gäller att även om upplägget i grunden varit likartat – en flerstegsmodell med nyckelpersoner som får mer information och sedan har ansvar att leda och informera sina kolleger, möten med diskussioner i olika konstellationer och på olika nivåer – så har omfattningen varit mycket olika i olika skolor, där vissa huvudmän legat i startgroparna tidigt och haft ambitiösa upplägg med återkommande möten över hela terminer eller år, medan andra har haft färre diskussionstillfällen.

Naturligtvis finns här ett visst samband med huvudmannens storlek. Storhamns arbete, som beskrivits ovan, är ju ett exempel på hur den stora kommunen kan avsätta resurser för en särskild person att driva på och stödja implementeringen. Också den andra relativt stora kommunen i vårt urval, hade ett ambitiöst kommunalt upplägg av implementeringen, om än lite annorlunda. Kommunen ifråga är en förortskommun till en storstad, långsträckt och segregerad med inslag av miljöprogramsområden. Där utsågs en kommunal nyckelperson i varje ämne, som i sin tur höll i varsitt ämnesnätverk, i vilket representanter för alla skolor ingick. Lärarna som deltog fick också viss fortbildning av en professor i pedagogik. De kommunala ämnesnätverken hade träffar ungefär en gång i månaden under ett och ett halvt år. Till detta kom alltså ett lokalt arbete på varje skola. Även de två friskolekoncernerna – som i storlek absolut kan mäta sig med stora kommuner – hade som vi sett ovan en centralt organiserad ganska ambitiös planering.

Bruksby, å andra sidan, är ett exempel på hur en liten kommun får klara sig utan särskilda personer avsatta för arbetet och där själva den kommunala skolförvaltningen redan i utgångsläget är minimal (en person, nämligen skolchefen, som ansvarar för kommunens totala utbildningsverksamhet).

De mindre kommunerna har förstås ibland möjlighet att ta hjälp av utomstående konsulter. Ett exempel på det är den fjärde kommunen i vårt urval. Den är inte lika liten som Bruksby, men har ändå en relativt begränsad folkmängd. Kommunen, som vi kan kalla Tallvik, är en landsbygdskommun med ett antal skolor med de lägre årskurserna och två kommunala 7-9-skolor. De båda skolorna ligger i varsin ort av olika karaktär i olika delar av kommunen och någon konkurrenssituation föreligger inte. När den nya läroplanen skulle implementeras var kommunen mitt i ett pågående utvecklingsarbete som påbörjats ett par år tidigare, där de hade tagit hjälp av ett par externa konsulterna. Projektet handlade om mål och bedömning och omfattade alla kommunens lärare, som träffades i olika grupper, både årskursvis och ämnesvis. Den första tiden träffades man en gång varannan vecka, nu var tredje. Arbetet började med Lpo 94, men har nu fortsatt med Lgr 11. Istället för att starta ett speciellt implementeringsarbete, har implementeringen av den nya läroplanen ingått som en del i detta pågående projekt. På så vis råkade det bli så att även denna relativt lilla kommun, utförde ett förhållandevis omfattande implementeringsarbete.

Genomslag i lärarledet?

Eftersom denna studies fokus är lärarna, deras arbete och förhållningssätt och hur de arbetar med reformerna, så har vi särskilt försökt utröna vilket genomslag de olika huvudmännens implementeringsarbete har haft i lärarledet. Det är en sak att kommunen eller till och med olika skolledningarna organiserar ett arbete och en annan vad som faktiskt når den enskilde läraren. I många fall har det varit svårt att urskilja detta. Olika aktörer säger olika saker. Det skiljer sig inte bara mellan respondenter på olika nivåer – såsom skolchefer, rektorer respektive lärare – utan också mellan lärarna. I undersökningen har vi dessutom intervjuat ett begränsat antal lärare på varje skola, så någon total kvantitativ bild av lärarnas deltagande ger inte datamaterialet.

Det som ändå är tydligt är att praktiken ofta är klart mindre ambitiös än upplägget i sin planerade form. Lärarna har inte deltagit på så många träffar, de vet inte alltid ens vilka nyckelpersonerna är. Det gäller även i skolor som tillhör stora och välorganiserade huvudmän. I samtliga fallskolor finns lärare – ibland alla intervjuade lärare på skolan – som menar att de inte har fått eller kunnat avsätta tillräckligt med tid för att sätta sig in i kursplanerna. Särskilt vanligt är att man inte anser sig ha fått tillräcklig möjlighet att sätta sig in i och diskutera bedömning och betygssättning med de nya kunskapskraven och den nya betygsskalan.

Vad kommer det sig av? Vad är det som gör att genomslaget blir begränsat i lärarledet? Här är det olika saker som spelar in, en del gemensamma för alla fallskolorna, en del specifika för vissa av dem.

En orsak till det skiftande genomslaget, verkar vara själva upplägget med *flerstegsmodellen*, där bara vissa lärare fick åka på konferenser varefter de senare skulle förmedla informationen till sina kolleger. Generellt var de lärare som deltagit på konferenser nöjda med dessa, men många upplevde att det var svårare att i nästa steg hålla i implementeringsaktiviteter på den egna skolan. En åsikt som framfördes var att fler borde ha fått delta själva på konferenserna. Som i exemplet Bruksby kunde också nyckelpersonens ansvar upplevas som otydligt, eller som i Tallvik, svårt när

man som ensam nyckelperson och i första hand insatt i ett ämne, skulle hålla i information för lärare i andra ämnen. En del av de lärare som vi intervjuade som själva hade varit på konferenser, var ofta inte bara mer insatta i nyheterna, utan gav också en ljusare bild av skolans eget implementeringsarbete jämfört med andra lärare på skolan. De lärare som enbart hade deltagit i skolans insatser saknade ofta helhetsbilden av implementeringen. Där nyckelpersonerna ofta kunde berätta exakt varför den första föreläsningen följdes av workshops och vad syftet med dem var (etc.), hade de andra lärarna mer vaga uppfattningar om vad de deltagit i och varför.

En annan orsak till ett begränsat genomslag är *rörligheten i lärarkåren*. Enskilda lärare kan vara t.ex. föräldralediga eller lediga för fortbildning. I ett fall deltog exempelvis en lärare i Lärarlyftet, vilket gjorde att hon inte kunde delta i implementeringsarbetet. I en skola var omsättningen av lärarna rent allmänt stor. Många av de intervjuade lärarna var helt nya på skolan och hade inte alls deltagit i den på pappret ambitiösa implementeringen. Här kan vi också se något av en *”krock”* mellan reformerna, eftersom skolan hade anställt nya lärare för att uppfylla kraven med lärarlegitimationen. Även rektorsomsättning kan förstås stöka till det på enskilda skolor. Flera av våra fallskolor har bytt rektorer under den aktuella perioden, ett par av dem flera gånger under loppet av ett par år.

En tredje faktor som ofta framförs av de intervjuade är *tiden*. Man har inte tillräckligt med tid för att sätta sig in i kursplanerna, man har inte alltid tid att delta i möten och planeringsaktiviteter. I den lilla friskolan som nämnts ovan, finns exempelvis en klar diskrepans mellan vad skolledningen säger om tid för pedagogiska diskussioner i arbetslagen och vad lärarna själva säger. Enligt dem tar de praktiska elevärendena över i stort sett all gemensam planeringstid, och man hinner väldigt sällan med några pedagogiska diskussioner. I en annan skola pekar man på hur det lokala utvecklingsarbetet kring värdegrunden har slukat mycket av den gemensamma mötestiden, på implementeringsarbetets bekostnad. Här är det alltså ytterligare en reformkrock, men denna gång mellan den nationella reformen och den lokala, snarare än mellan två nationella reformer som i fallet med lärarlegitimationen och Lgr 11. I andra fall ser vi tvärtom exempel på hur arbetet med implementera den nya läroplanen, förs in i och blir en integrerad del av ett redan pågående lokalt utvecklingsarbete (exemplet Tallvik ovan).

Lärare i andra skolor lyfter ofta det myckna kringarbetet – ”administration”, ”dokumentation” – som en anledning till att man inte har tid till gemensamma diskussioner och inläsning. Ytterligare en orsak till tidsbrist som framfördes var att viktigt material från Skolverket kom alltför sent (t.ex. som i Storhamn ovan).

En fjärde orsak som kan anas i en av skolorna kan möjligen kallas *”kultur”*: Lärarna är vana att ”köra sitt eget race”, man samarbetar inte så mycket, man prioriterar annat. Även om den lokala nyckelpersonen kallar till möte om läroplanen, så kommer därför inte alla till mötet; man prioriterar annat. En kombination av detta och överhopning av andra arbetsuppgifter och allmän trötthet, kan kanske också anas i beskrivningen av Bruksby – ett möte planeras, men blir helt enkelt inte av; någon blir sjuk och mötet ställs in; ett möte hålls men vid en tidpunkt då alla är trötta och hungriga efter arbetsdagen osv.

En femte orsak till det splittrade och ibland begränsade deltagandet är vad vi kan kalla ämneslärarproblematiken. Detta verkar ha varit en svårighet på alla skolor⁸ och visar på en större problematik – inte bara i implementeringsprocessen utan också mer allmänt. De största förändringarna i läroplanen återfinns i kursplanerna för de olika ämnena. Där har centralt innehåll tillkommit, målen formulerats om och nya kunskapskrav specificerats. Det är dessa förändringar som lärarna har störst behov av att bearbeta, och de är gjorda inom ämnena. Samtidigt undervisar de flesta lärare på de senare årskurserna i flera ämnen. Men de har ingen praktisk möjlighet att delta på möten i alla de ämnen som de undervisar i. I många fall har de för övrigt inte fått delta på flera ämnens träffar, utan blivit tilldelade eller tvingats välja ett ämne. Det innebär att en lärare i svenska och engelska, kanske helt måste avstå från kollektivt arbete med den nya och ganska omarbetade kursplanen i engelska. För lärarna i samhällskunskap och kemi som vi intervjuade, blev problemet ofta än större, då de inte sällan undervisar i ännu fler ämnen. Inte sällan slås också SO-ämnena respektive NO-ämnena ihop, så att ett möte ska behandla alla fyra SO-ämnena. I praktiken betyder det att samhällskunskap som enskilt ämne, ges en fjärdedel av den tid som avsätts åt exempelvis svenska. (Om ens det: just vad gäller samhällskunskap, så är intrycket från intervjuerna att diskussionerna oftare handlade om historia och geografi.)

⁸ Möjligen med ett undantag.