

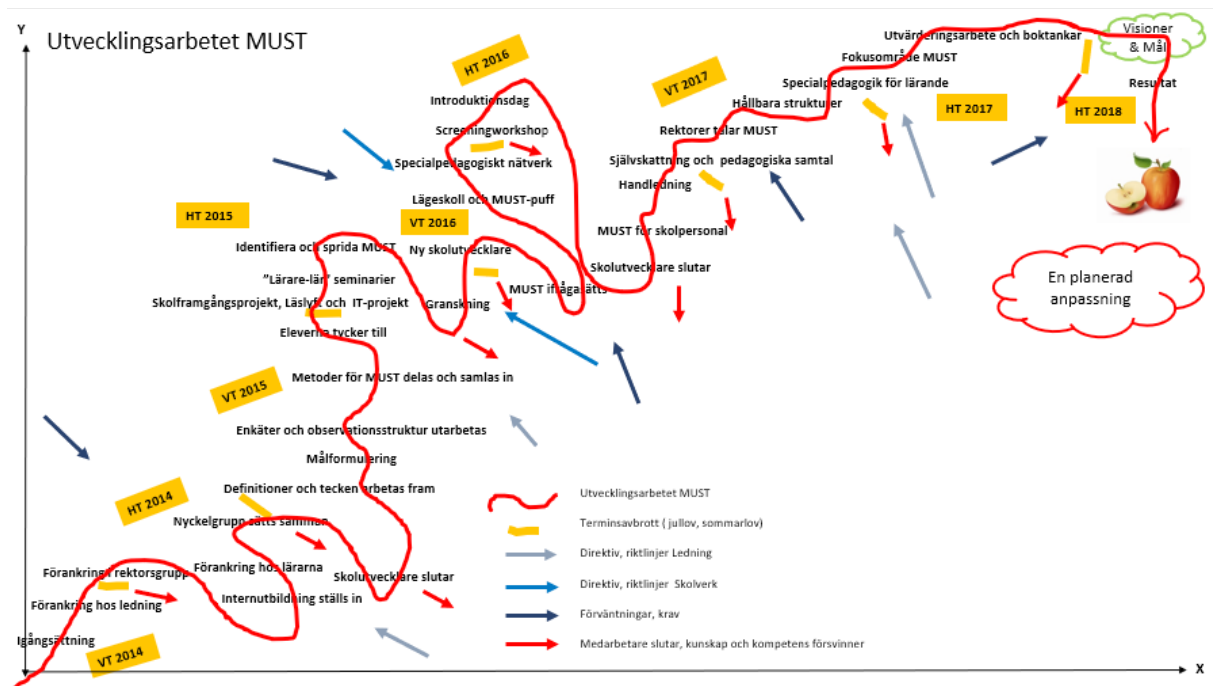


MAGELUNGEN

Att synliggöra det osynliga
En beskrivning av ett flerårigt skolutvecklingsarbete

Susanne Lindberg Åkerberg
Magelungen Utveckling AB
Stockholm 2019





Förord

Bakom kulisserna. Vår förståelse av skolutveckling beror på kvaliteten på den kunskap vi har om utvecklingsprocesser över lång tid. Men också på vittnesmål från aktörer som deltar i processen t ex lärare, rektorer, elever. Forskare har länge påtalat behovet av longitudinella studier av förändringsprocesser, nu senast Hargreaves & Shirley (2018) där de kommenterar sina två utvärderingar av skolutvecklingen i Ontario [den första kom 2012] som täcker 12 års arbete, ”this enabled the team to acquire an unusual degree of insight into the nature of educational change over time in Ontario [12 years] – a subject that is not available to the majority of researchers who study only relatively brief short-term interventions or projects.” Dessa forskare använder olika typer av datainsamlingsmetoder som enkäter, intervjuer och platsbesök.

Endast ett fåtal av oss har möjligheten att få en inblick i vad som sker i ett utvecklingsprojekt och särskilt över tid, hur dynamiken ser ut, hur olika aktörer agerar eller inte deltar alls, hur långt in i verksamheten når nyheten och hur reagerar olika personer i olika befattningar? I den här rapporten får vi möjligheten att följa med på den resa som gjorts/görs av Magelungen i deras strävan efter att bli bättre.

I den här rapporten har vi dessutom tillgång till data i form av dagboksnoteringar under mer än fyra år vilket ger en inblick i förändringsdynamikens innersta del. Den typen av data är mycket ovanlig när den täcker ett så stort tidsspänn. I en tidigare studie av förändringar i flera organisationer kan Hultman (2004) belysa 6 år av förändringsdynamik med intervjuer och återkommande platsbesök och där forskarna följde skeendet år efter år. Här var det inte möjligt att skapa dagboksnoteringar dag för dag.

Det vanligaste sättet att illustrera det som händer under ett utvecklingsprojekt är att man kan följa skeendet under sex till 12 månader eller där man gör studier och utvärderingar vid olika tillfällen (jmf Ontario ovan). Ett problem som inträffar när man enbart har möjlighet att delta i förändringen under kort tid är att projekt och satsningar avbryts kort tid efter start och att vi således saknar information om orsakerna till detta. Vi riskerar också att bygga teorier på bristfälliga data vilket har påtalats av Hultman (2015: 21) i en analys av evidensanalyser av lärares kompetensutveckling. Vi behöver beakta alla typer av analyser och insikter både positiva och de som forskarna redovisar i termer av problematiseringar.

Det finns en stor mängd artiklar, böcker och kapitel som diskuterar skolutveckling ur olika perspektiv t.ex i olika handböcker som Hargreaves et al (1998) och där man kan finna intressanta teorier och analyser. En läsvärd analys är två texter (den första bygger på knappt ett års fältstudier) med många års mellanrum dels Gross, Giacquinta & Bernstein (1971), dels Giacquinta (1998) där en av forskarna gör ett nytt besök, efter 27 år, i den skola där de var engagerade i ett förändringsprojekt och således kan belysa hur det gick sedan (hinder, skapat motstånd och ledningens roll). Det som bland annat inträffade var att lärarna aldrig förstod innebörden av innovationen (införandet av ”the catalytic role model” i stället för förmedlingspedagogik) och att man saknade förutsättningar och resurser för att realisera den nya rollen.

I en nyligen presenterad studie av Solokangas & Ainscoq (2018) får vi följa en friskola i England från dess start till dess fall 10 år senare där forskarna har vissa data under de första 9 åren samt en intensiv närvaro under det sista året och forskarnas slutreplik blir:

”Finally, it is sad for us to report that recent developments in the academy described in this book have led to a rapid decline in its progress ... This reminds us that in contexts where there are major challenges within the locality, educational progress is hard won and easily lost. The implication is that those who give their professional lives to achieving such improvements require respect, encouragement and support. We hope that the analysis we have provided in this book and the suggestions we have made will lead those who make policy decisions to bear this in mind” (p. 146).

Skolan var ursprungligen en vanlig skola med dåliga resultat som ersattes av en friskola med ny ledning och delvis nya lärare som efter några år fick hög ranking vid inspektioner. Resultaten sjönk sedermera till följd av bland annat förändringar i ledarskapet och bemanningen.

Ytterligare ett intressant exempel från 70-talet är den analys som redovisas av Wolcott (1977) där han följer en skolinnovation som hans universitet stödjer och där han som antropolog ska följa arbetet (under tre år). Hans slutsatser ges i termer av två huvudbegrepp ”Teachers vs Technocrats” där dessa aktörers agerande illustreras med hjälp av olika typer av påverkansstrategier (technocrats) respektive anpassningsstrategier (teachers) dels för att åstadkomma förändring dels för att överleva denna påverkan. I förordet till den nya upplagan påpekar Wolcott (2003: ix) att hans känsla då var, ”This must never happen again” men när han skriver detta förord 30 år senare ser han att just detta upprepas i stor skala i termer av ”accountability”, bedömningar, utvärderingar, inspektioner etc. Den här studien är enligt Wolcott en berättelse om ”... the 'doers' and the 'done to' in a top-down model of educational change that has proven ... changeless.”. Wolcotts analys är väl värd att ta del av och ger en teoretisk förståelse för processer av detta slag såväl som metaforer som skapar en djupare insikt i skolors inre arbete med förändring.

Skolor som komplexa organisationer har t ex studerats av Siskin (1994) och redovisats i hennes avhandling där hon illustrerar hur olika lärargrupper och ämnen kan uppfattas som helt olika kulturer där de samtidigt är en del av skolan men också helt olika sociala världar (sub-groups) med olika språk och beteenden. Siskins analys bygger på 3 års fältarbete i slutet av 1980-talet.

I den här rapporten får läsaren själv och tillsammans med författaren möjligheter att, i ett svenskt sammanhang, bilda sig en uppfattning om skolutvecklingens inre dynamik så som det utspelas i ett antal skolor i Sverige. Vi har många satsningar i Sverige som skulle kunna ge oss värdefull kunskap från skolor som genomfört längre utvecklingsprojekt men ofta saknas erfarenheter från de år då forskarna lämnat skolan eller då medlen upphört. Hur ser situationen ut några år efter att satsningen uppmärksammats? Detta har jag påpekat tidigare (Hultman, 2015: 36) under rubriken ”den osynliga skolutvecklingen”. Det finns många skolor i vårt land som bär på en kunskap som vi är dåliga på att utnyttja t ex Nossebro, Kungsbacka, Gränna m fl. här finns en outnyttjad kunskap som vi skulle kunna utnyttja bättre.

I den här rapporten ser vi ett intressant exempel där Magelungen satsar på utvecklingsatsningen men också på att dokumentera denna med hjälp av egen personal och egna resurser. Författaren och Magelungen har höga ambitioner och i rapporten redovisas både tidigare forskning och data från genomförandet och författaren är den som själv tillsammans med kollegor och ledning haft ett huvudansvar för själva skrivandet av rapporten. Som jag nämnt tidigare (Hultman, 2015) så kan man lyssna till en del internationell forskning, ”... studying innovative programs in education to 'open up the black box' of schooling ...” för att skapa bättre förståelse för dynamiken i skolutveckling (Rowan & Miller, 2007 och Correnti & Rowan, 2007). Den här redovisningen ger tillsammans med andra analyser som bygger på data över tid en möjlighet att skapa både positiva bilder och att uppfatta problematiken i en satsning på skolutveckling. Men vi har också ett exempel på praktisknära forskning när den genomförs av skolan själv. I den här rapporten kan vi se hur praktiken genererar teoretiska begrepp som hjälper oss att förstå och förklara det som sker. Processinsikter och initiativ till nya begrepp bidrar till att vi får en djupare förståelse för dynamiken. Samtidigt kan det vara så att det vi ser här är en extraordinär satsning på egen analys som inte alltid är möjlig att realisera i alla skolor men det som redovisas kan ge oss alla en inspiration till framtida engagemang till att dokumentera skolutveckling.

Glenn Hultman
Professor emeritus i pedagogiskt arbete
November 2018

Referenser

Correnti, R. & Rowan, B. 2007. *Opening up the black box: literacy instruction in schools participating in three comprehensive school reform programs*. American Educational Research Journal, Vol. 44, No. 2, pp. 298-338.

Giacquinta, J. B. 1998. *Seduced and Abandoned: Some Lasting Conclusions about Planned Change from the Cambire School Study*. pp. 163-180. In Hargreaves, A. et al. (eds). *International Handbook of Educational Change*, London: Kluwer Academic Publishers.

Gross, N. Giacquinta, J.B. & Bernstein, M. 1971. *Implementing Organizational Innovations. A sociological analysis of planned educational change*. New York: Basic Books, Inc.

Hargreaves, A. et al. (eds). 1998. *International Handbook of Educational Change*, London: Kluwer Academic Publishers.

Hultman, G. 2004. *Anställda i Förändring. Flämtande lågor, ambitioner och vardagsarbetet. En longitudinell fallstudie av förändringsprocesser i små- och medelstora företag under sex år*. Linköping: Skapande vetande.

Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens: Forskningsanvändning i praktiken*. Delrapport från SKOLFORSK-projektet. Stockholm: Vetenskapsrådet rapporter.

Rowan, B. & Miller, R.J. 2007. *Organizational strategies for promoting instructional change: implementation dynamics in schools working with comprehensive school reform providers*. American Educational Research Journal, Vol. 44, No. 2, pp. 252-297.

Solokangas, M. & Ainscoq, M. 2018. *Inside the autonomous school. Making sense of a global educational trend*. London: Routledge.

Siskin, L. 1994. *Realms of Knowledge. Academic Departments in Secondary Schools*. Washington, D. C.: e Falmer Press.

Wolcott, H. F. 1977, 2003. *Teachers vs Technocrats. An Educational innovation in Anthropological perspective*. Eugene: University of Oregon Press.

Att synliggöra det osynliga

Ganska ofta stöter jag på människor som undrar vad vi egentligen håller på med i skolan. Det kan vara människor som helt saknar pedagogisk utbildning men eftersom de själva har gått i skolan och ibland även har barn som går i skolan så anser de att de har tillräckligt mycket kunskap för att både kritisera vårt arbete samt komma med en del goda råd. Detta behöver i sig inte i sig vara fel men när man arbetar med skolutveckling det kan vara lite retsamt att få frågor i stil med; varför vi inte gör något när det är så uppenbart att något behöver göras eller varför vi inte bara säger åt lärarna vad dom ska göra eftersom dom uppenbarligen gör något fel med tanke på att så många elever misslyckas med att nå uppsatta kunskapskrav. Jag tänker att dessa frågor och uttalanden kan vara ett tecken på en oförståelse eller bristande kunskap kring hur komplext arbetet med att utveckla skolan faktiskt är. Och som Hultman påpekar ovan så har endast ett fåtal människor möjlighet att få en verklig inblick i de processer som sker under ett utvecklingsarbete. Min förhoppning är därför att denna rapport ska bidra till att synliggöra det som är osynligt. Det vill säga sätta ord på vad vi egentligen håller på med i skolan. Vad vi gör i våra klassrum och hur vi anstränger oss för att göra skolan bättre. Synliggöra hur ett utvecklingsarbete i skolans värld rent faktiskt kan se ut.

För oss i Magelungen har detta arbete även bidragit till att vi har synliggjort det vi redan gör för att vi även ska kunna göra det lite bättre samtidigt som det har varit ett sätt för oss att få syn på att vi faktiskt gör en hel del bra saker redan. Synliggörandet har även handlat om att vi identifierat och satt ord på en hel del betydelsefulla saker såsom förväntningar, förutsättningar, tillgångar och resurser. Genom att vi satt ord på den tysta men mycket värdefulla kunskap som vi inom Magelungen besitter har vi även kunnat dela vår kunskap med varandra på ett bättre sätt vilket har ökat vårt lärande och genom denna rapport är min förhoppning att vi även ska kunna dela med oss av vår kunskap till andra utanför Magelungen som liksom vi arbetar för att förbättra skolan. Som framkommer har jag som författat denna rapport även varit den som både drivit och utvärderat arbetet. Jag vill därav påtala att det som skrivs i denna rapport får stå för mig även om jag hoppas och tror att flera av de som deltagit i arbetet instämmer i det jag för fram eftersom jag återkommande stämt av mina analyser och slutsatser såväl i tal som i skrift.

Hultman (2004) ställer sig frågande till om det är värt att lägga ner så mycket tid, engagemang och kraft på förändringsarbete när det i alla fall inte ger så stor effekt och efter att ha arbetat med detta utvecklingsarbete i över fyra års tid ställer även jag den frågan. Är det verkligen värt? Och så här med facit i hand så blir mitt svar på denna fråga, JA, det är värt. Trots att vi genom åren stött på en hel del hinder och motstånd kan vi genom denna rapport se att vårt arbete trots allt bidragit till att utveckla Magelungens skola i den riktning vi önskade. Även om vi kanske inte åstadkommit att det vi siktade på att göra har det hänt en hel del.

Man kan ju även undra vad det är som gör att man orkar fortsätta driva ett arbete som detta trots att man stöter på en hel del motstånd och motgångar och jag tänker att det i mångt och mycket påminner om de faktorer som gör att lärare orkar kämpa på i sina klassrum trots att det ibland bär emot. För liksom en lärare får sitt kvitto eller sin lön för mödan då ”polletten trillar ner” för en elev får en skolutvecklare i mötet med rektorer och lärare sin ”betalning” genom att de berättar vad som hänt i deras klassrum eller i deras verksamhet som en effekt av ett samtal eller förändringsaktivitet.

Så med detta vill jag rikta ett stort tack till alla lärare, alla rektorer och övriga medarbetare som deltagit i arbetet med MUST och på så vis även gjort det möjligt för oss att utveckla vår skola. Det är tack vare er vi har orkat kämpat vidare och det är tack vare er vi idag har ett koncept som ser ut som det gör. Jag vill även tacka mina medarbetare i MUST-gruppen som tillsammans med mig drivit detta arbete. Utan er skulle berättelsen om MUST ha slutat innan den knappt börjat. Ett stort tack vill jag även rikta till vår handledare Glenn Hultman som fått oss att se på vårt arbete med andra ögon samt spelat en betydelsefull roll både i arbetet med att driva skolutveckling samt att skriva denna rapport. Utan dig skulle vårt arbete med stor sannolikhet tagit en annan väg och jag skulle vara kvar i ”tiotusensidorsfrågan”. Det vill säga vad gör jag med all data?

Jag vill även tacka min man, mina barn, min familj, släkt och vänner för att ni stått ut med mitt prat om MUST och skolutveckling i tid och otid. Ett stort tack för att ni visat förståelse för att jag periodvis varit tvungen att stänga in mig, dra mig undan och ett stort tack för att ni med jämna mellanrum påmint mig om att det finns andra saker än skola och skolutveckling att tala om eller tänka på.

Sist men inte minst vill jag rikta ett stort tack till Magelungens skolchef Stefan Berg för att han trodde på vår idé om MUST och stöttat såväl mig som utvecklingsarbetet och de som deltagit genom sina attityder och tankar kring skolutveckling och ledarskap. Tack!

*Susanne Lindberg Åkerberg
Skolutvecklare & Specialpedagog
Magelungens skolor
December 2018*

Innehåll

Inledning	11
Syfte	12
Disposition	12
Magelungens skola	13
Magelungen Utveckling AB	15
Skolutveckling och förändring	16
Sätta igång	20
Formulera mål	21
Involvera och förankra	22
Rektorer och skolledare är nyckelpersoner	23
Stödjande strukturer	23
Öka lärarnas kompetens	24
Samtal och reflektion	26
Tyst kunskap	27
Handledning	27
Fungerar kollegialt lärande?	28
Lyssna på eleverna	29
Skolutveckling tar tid och kräver uthållighet	29
Förändringsvariationer	30
Hinder och motstånd	31
Använda forskning och beprövad erfarenhet	32
Utvärdera och följa upp	34
Är det värt?	37
Hur har andra som lyckats med skolutveckling gjort?	37
Utvecklingsarbetet i Magelungens skola	40
Metod	40
Bakgrund	43
Vårterminen 2014	45
Igångsättning	45
Förankring hos ledning	45
Höstterminen 2014	49
Förankring i rektorsgrupp	49
Internutbildningen ställs in	49
Förankring hos lärarna	50
Nyckelgruppen sätts samman	50
Skolutvecklare slutar	51
Vårterminen 2015	53
Definitioner och tecken arbetas fram	53
Målformulering	55
Läsande skola utvärderas	56
Enkäter och observationsstruktur utarbetas	57
Metoder för MUST delas och samlas in	58
Eleverna tycker till	59
Höstterminen 2015	61
Skolframgångsprojekt, Läslyft och IT-projekt	61
Lärare lär-seminarium	62
Identifiera och sprida MUST	62
Granskning	66
Vårterminen 2016	69
Ny skolutvecklare	69
MUST ifrågasätts	69
Lägeskoll och MUST-puff	70
Specialpedagogiskt nätverk	71

Höstterminen 2016	75
Screeningworkshops och introduktionsdag	75
Skolutvecklare slutar	77
MUST för skolpersonal	77
Handledning	77
Vårterminen 2017	81
Självskattning och pedagogiska samtal	81
Rektorer talar MUST	83
Hållbara och stödjande strukturer	84
Höstterminen 2017	89
Fokusområde MUST	89
Rektorer reflekterar över MUST	90
Specialpedagogik för lärande	91
Utvärderingsarbete och baktankar	91
Resultat	95
Enkätundersökning	95
Kunskap	95
Användning	97
Deltagande	99
Inställning	100
Förändring	103
Förutsättningar	104
Intervjuundersökning	106
Förstå och förklara MUST	106
Inställning	111
Positiva förändringar	119
Delaktighet	123
Omedveten MUST	130
Förutsättningar	132
Varför arbetet pågått så länge	140
Vad som hade kunnat göras annorlunda	142
Betygsundersökning	146
Kompletterande undersökning	147
Diskussion	149
En grund för skolutveckling	150
Ett koncept	152
Ökat fokus på skola, undervisning och skolutveckling	157
Verbaliserat tyst kunskap	159
Magelungens skolor kännetecknas av MUST	161
Resultaten har förbättrats	164
Lärandet har ökat	165
Ledning från mitten och planerad anpassning	165
Efterord	174
Sammanfattning	176
Referenser	179
Bilagor	182

Inledning

Den svenska skolan står inför en rad utmaningar. Trots de satsningar och reformer som genomförts de senaste åren misslyckas alltför många elever varje år att klara av de krav som skolan ställer på dem. En fråga man kan ställa sig med anledning av detta är hurvida satsningar och reformer baseras på forskning samt hur pass insatta politikerna egentligen är i forskningen. Kan det vara så att vissa reformer handlar mer om politiska agendor och hugskott och att en del av det som gått snett hade kunnat förutspått och förhindrats om man tagit in forskningsfronten? Att något behöver göras är hur som helst uppenbart då ca 15 procent av eleverna i årskurs nio lämnade grundskolan våren 2018 utan fullständiga betyg. En stor del av eleverna saknade även behörighet till gymnasieskolans nationella program och av de som kom in så är det många som riskerar att hoppa av och inte klara av att fullfölja sina gymnasiestudier.

Allt fler elever har även stora svårigheter med skolnärvaron. Under hösten 2015 hade 20 000 elever i de obligatoriska skolformerna en omfattande skolfrånvaro och ca 1700 elever hade varit borta från skolan helt under så långa perioder att de blivit klassade som ”hemmasittare”.¹ Antalet barn och unga med neuropsykiatriska diagnoser ökar och många skolor saknar kunskap och resurser för att kunna erbjuda eleverna det stöd och de anpassningar som de är i behov av.² Alarmerande är även att allt fler elever uttrycker ökad stress och ett sämre mående.³

De senaste åren har även likvärdigheten i svensk skola försämrats. Från att Sverige för 15 år sedan hade ett skolsystem som var ett av de mest likvärdiga i OECD har likvärdigheten nu sjunkit och Sverige hamnar på en genomsnittsnivå.⁴ Klyftorna mellan elever från socioekonomiskt starka respektive svaga hem växer. Den svenska skolan har således blivit sämre på att kompensera för elevers sociala bakgrund. Att den svenska skolan misslyckas med att få eleverna att uppnå de krav som ställs på dem är ett stort problem då låga eller ofullständiga slutbetyg ökar risken för utanförskap, kriminalitet, missbruk och suicidförsök.⁵ Detta oavsett socialgrupp.

Då skolprestationer och psykisk hälsa hos barn och unga påverkar varandra ömsesidigt utgör elever som misslyckas i skolan en högriskgrupp för framtida psykosociala problem. Att kämpa på i skolan och genomföra stora ansträngningar utan att det leder till önskat resultat ökar risken för såväl stress som att utveckla depression.⁶ Förutom mänskligt lidande innebär även skolmisslyckanden stora kostnader för samhället varje år.⁷ Att uppnå goda resultat och klara de krav som ställs i skolan har däremot positiv effekt på självuppfattningen, motivationen och

1 SOU: 2016: 94 (2016). *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera*. Betänkande av Att vända frånvaro till närvaro – en utredning om problematisk elevfrånvaro.

2 Skolverket (2015). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning. En sammanställning av forskning, utvärdering och inspektion 1994–2014*, Skolverket (2016). *Tillgängliga lärmiljöer, En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning*.

3 Folkhälsomyndigheten (2016). *Skolprestationer, skolstress och psykisk ohälsa bland tonåringar*

4 PISA-rapporten 2016

5 SOU:2010: 7, 227–266, *Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn*, SOU 2010:95. (2010). *Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. Slutbetänkande av Utredningen om utsatta barn i skolan*.

6 Gustafsson, et.al. (2010), *”School, Learning, and Mental Health – A Systematic review”*

7 Nilsson, I (2012) *Är du lönsam lille vän? En socioekonomisk analys av unga, skolmisslyckanden och arbetsmarknaden*.

lusten att lära.⁸ Skolframgång är viktigt för alla barn men för socialt utsatta barn är skolframgång den viktigaste skyddsfaktorn för deras utveckling efter skolåren. Till skillnad från gener, kön och uppväxterfarenheter är skolframgång dessutom en variabel faktor som skolan faktiskt har möjlighet att påverka. Påpekas bör även att den bästa predikatoren för hälsa, rikedom och lycka senare i livet dock inte enbart handlar om skolprestationer utan även antalet år eleverna spenderar i skolan har en avgörande betydelse.⁹ Vi behöver således få fler elever att kunna närvara, lyckas i skolan och fullfölja sin skolgång. För att klara av detta är det påtagligt att skolan behöver förändras, någonting som uppenbarligen är lättare sagt än gjort.

Ett dilemma i detta är nämligen att det inte bara är eleverna som mår allt sämre. Även lärare och skolledare uppvisar ett allt sämre mående och många är sjukskrivna på grund av stress och ångestproblematik.¹⁰ De personer som är mest centrala för att arbetet med att förändra skolan ska lyckas saknar med andra ord kraft att göra det. Tilläggas bör även att det runt om på många skolor i Sverige i skrivande stund pågår en del satsningar och projekt som på olika vis syftar till att göra skolan bättre. Ett dilemma är dock att alltför många av de saker som sätts igång avslutats eller mattas av innan de gett önskad effekt. Det är även alltför vanligt att man inte dokumenterar eller utvärderar sitt arbete, något som visat sig ha stor betydelse om man ska lyckas i arbetet med att förändra skolan i positiv riktning.

Syfte

Denna rapport syftar till att beskriva ett utvecklingsarbete som genomförts i Magelungens skola under fyra års tid. En målsättning är att synliggöra det arbete som gjorts, redogöra över bakomliggande teorier, beslut och ställningstaganden samt besvara frågan huruvida utvecklingsarbetet lett Magelungens skola framåt i önskad riktning. En förhoppning är att innehållet i rapporten ska bidra till att skapa ökad förståelse för hur ett utvecklingsarbete kan te sig i skolan samt belysa hur utveckling sker eller inte sker inom en organisation. Något som kan behövas då det enligt Hultman (2001) är stora skillnader mellan hur förändringsarbeten fungerar i teorin och hur det rent faktiskt blir. Då Hultman (2004) även menar att det saknas studier som ger samhället en realistisk inblick i skolornas värld samt att det råder brist på studier som pågår under längre tid trots att det från flera håll rekommenderas att man gör longitudinella studier för att visa på avbrott under resans gång är en förhoppning att kunna bidra även där.¹¹ Tilläggas bör dock att det arbete som bedrivits inte är någon regelrätt forskning och att denna rapport inte är en forskningsrapport i dess rätta bemärkelse. Detta med anledning av att jag som drivit detta arbete samt skrivit denna rapport inte är någon forskare utan ”enbart” en legitimerad lärare med specialpedagogexamen som gjort sitt yttersta för att bedriva ett utvecklingsarbete och skriva en akademisk rapport efter konstens alla regler.

Disposition

Som beskrivits ovan består denna rapport av såväl teori som beskrivningar och för att sätta in dig som läsare i ett sammanhang inleds rapporten med en beskrivning av Magelungens skola och Magelungen Utveckling AB. I kapitlet som följer presenteras sedan teorier som rör skolutveckling

8Gustafsson. et.al. (2010), ” *School, Learning, and Mental Health – A Systematic review*”

9Gustafsson. et.al. (2010), ” *School, Learning, and Mental Health – A Systematic review*”, Hattie, J. (2012). Synligt lärande för lärare, SOU: 2010:7, William, D. (2013). Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken.

10Helte. S. (2017). Stressade lärare sjukskriver sig inför höstterminstarten.

11Hultman, G (2001). Intelligent improvisationer. Om lärares arbete och kunskapsbildning i praktiken, Hargreaves, A. & Shirley, D (2018). *Leading from the middle. Spreading Learning, Well-being, and Identity Across Ontario.*

och förändringsprocesser. Därefter kommer en metodbeskrivning som följs av en redogörelse över hur själva utvecklingsarbetet, dess olika faser och processer sett ut. Efter redovisning av resultat avslutas rapporten med en reflekterade diskussion. Då detta utvecklingsarbete är inspirerat av en mängd olika teorier, har pågått under en längre tid och därför genererat en stor mängd data ligger stora delar av detta som bilagor. Tanken med det är att rapporten på detta vis ska bli mer läsvänlig. Som bilagor återfinns bland annat en kompletterande forskningsgenomgång, en fördjupad metodbeskrivning, instrument för utvärdering samt material och verktyg som utarbetats under resans gång. För att minska omfånget på denna rapport återfinns dessa bilagor på Magelungens hemsida (<https://magelungen.com/skola/skolutveckling-2/>). Men nog om upplägg och disposition, låt oss istället gå vidare till att läsa om Magelungens skola.

Magelungens skola

Till Magelungen skola kommer elever som den ordinarie skolan av olika anledningar inte lyckats stötta på det vis som den unge haft behov av. Vissa har reagerat genom att stanna hemma under långa perioder, andra har på annat vis agerat ut eller uppvisat ett avvikande beteende som lett till att omgivningen reagerat. En del elever har diagnoser, andra inte. Gemensamt för de allra flesta är dock att de upplevt en rad misslyckanden och även bytt skola ett flertal gånger. Många elever har tidigare gått i resursskolor, särskilda undervisningsgrupper eller haft enskild undervisning. Vanligt förekommande är även att tron på vuxenvärlden och skolan har fått sig en rejäl törn och många har stora svårigheter att lita på såväl lärare som övrig skolpersonal. För en hel del elever innebär en skolstart i Magelungen att man för första gången på flera år klarar av att ha undervisning tillsammans med andra samt känna trivsel, delaktighet och gemenskap i skolan.

Magelungens skola som är en friskola riktar sig endast till barn och unga i omfattande behov av särskilt stöd. Skolan består i själva verket av flera småskolor och är en del av Magelungen Utveckling AB. Totalt driver Magelungen Utveckling AB tretton grundskolor och fem gymnasieskolor. Skolorna är utspridda på tio orter runt om i landet, från Gävle i norr till Helsingborg i söder. Detta innebär att Magelungens skola verkar i flera olika kommuner och därmed har olika ramar och regler att förhålla sig till. Enligt Skolverket är Magelungen den huvudman som har flest skolor med begränsat mottagande.¹² I Stockholmsområdet, där Magelungen har bedrivit verksamhet längst, ligger fem av skolorna. Grundskolorna finns i två varianter, resursskola och resursskola med behandling (heldag). Skolorna är mycket små och erbjuder ett litet sammanhang, förstärkt elevhälsa, hög lärartäthet, undervisning i liten grupp samt individuella upplägg. Man strävar efter att anpassa såväl lokaler, undervisning som bemötande efter elevernas specifika behov. Storleken på skolorna varierar något.

På några skolor har man plats för ca 10–15 elever på andra upp mot 20 alternativt 35 elever. På de skolor som tar emot 12–15 elever finns ca 4–5 lärare, en heltidskurator samt specialpedagog eller speciallärare på deltid. De lite större skolorna har ca 6–10 lärare. Med anledning av att skolornas storlek varierar samt att eleverna har lite olika behov och förutsättningar ser även själva organisationen kring hur eleverna delas upp i grupper eller klasser lite olika ut. Vanligt är dock att det är ca 6–7 elever i en grupp/klass och att det i själva undervisningssituationen är två vuxna med i klassrummet. Det kan exempelvis vara två lärare eller en lärare och en kurator/samordnare eller någon annan slags resursperson. I de fall det behövs kan eleverna även delas upp i betydligt mindre grupper och på många håll förekommer även någon slags individuell undervisning.

¹²Skolverket (2014). *Fristående skolor för elever i behov av särskilt stöd. En kartläggning.*

I resursskola med behandling (heldag) sker behandlingen i samverkan med och på initiativ av socialtjänst. Behandling kan exempelvis innebära strukturerad social/emotionell färdighetsträning. Även de har vanligtvis heltidskurator samt specialpedagog eller speciallärare på deltid. På resursskola med behandling (heldag) finns det även 3–4 behandlare samt en familjeterapeut. Arbetet kring eleverna kännetecknas av ett väl genomtänkt teamarbete. Då skolorna är mycket små är vanligt att lärare undervisar i ett flertal ämnen samt att lärare även har sin tjänst delad mellan flera skolor. Varje skola har sin egen rektor och på de skolor där behandling erbjuds delar rektorledarskapet med behandlingschef. Då rektor har förhållandevis få elever har hen vanligtvis god kunskap om varje elevs situation och är involverad i samtliga elevärenden. På några av skolorna har rektor även en delad tjänst vilket exempelvis kan innebära att hen delar av sin tjänst fungerar som skolans specialpedagog eller har vissa undervisningstimmar.

Även gymnasieskolorna är förhållandevis små och erbjuder ett litet sammanhang, hög personaltäthet, förstärkt socialt stöd samt individuella upplägg. De gymnasieskolor som funnits längst är störst. De tar emot mellan 90–110 elever och har ca 12 - 20 lärare, en kurator, en specialpedagog. Till det tillkommer även personal som praktiksamordnare, SYV och skolsköterska. De nyare gymnasieskolorna tar emot ca 40–60 elever och har ca 7 lärare, en kurator samt specialpedagog på deltid. Även på dessa skolor tillkommer personal som exempelvis SYV och skolsköterska. De större skolorna har såväl rektor och biträdande rektor. Medan de mindre endast har en rektor. Även på gymnasieskolorna delas eleverna upp i mindre grupper/klasser beroende på elevernas behov och förutsättningar. Liksom på grundskolan ser detta lite olika ut. På en av gymnasieskolorna är det exempelvis ca. 5–7 elever per klass och alltid minst två lärare. På en annan skola är grupperna lite större och det kan vara upp till 10–15 elever per klass. Även här är det alltid två lärare. På bägge håll tillkommer även specialpedagog/speciallärare samt resurspersoner som är med i klassrummet och stöttar eleverna efter behov.

Gymnasieskolorna har även lite olika inriktningar. De flesta erbjuder samhällsvetenskapliga programmet, preparandutbildning, individuellt alternativ (IMIND) samt grupp för elever med diagnos inom autismspektrumtillstånd. En av de större skolorna erbjuder barn- och fritidsprogrammet och en annan har precis startat upp en SPRINT-verksamhet (språkintrödnings). Denna skola har även verksamhet som riktar sig mot de ungdomar som är inskrivna på något av Magelungens två Behandlingshem. Behandlingshemmen bedriver dygnet-runt vård och behandling till ungdomar mellan 13–20 år. En omfattande insats som erbjuds till ungdomar med stora svårigheter. I dessa verksamheter arbetar lärarna nära behandlingspersonalen som i vissa fall även finns med i skolan för att stötta ungdomarna på olika vis.

Även rent lokalmässigt skiljer sig Magelungens skolor åt samtidigt som det finns en viss grad av igenkänning i exempelvis inredning och möblemang. Några av skolorna ligger exempelvis placerade på industriområden i mer kontorsliknande miljöer medan andra ligger placerade i mer stadsliknande miljöer. Ett par grundskolor har en mer traditionell egen liten skolbyggnad medan andra delar byggnad med andra typer av verksamheter. I vissa fall finns det andra elever eller andra skolor i närheten och i andra fall finns det inte det.

Totalt finns det i skrivande stund 709 elever inskrivna i Magelungens skolor och den som är ytterst ansvarig för skolverksamheten är skolchef som även har en biträdande skolchef vid sin sida. Dessa två ingår även i Magelungens ledningsgrupp som förutom dem även består av Magelungens VD, Vice VD, Ekonomichef och två verksamhetschefer.

Magelungen Utveckling AB

Magelungen Utveckling AB är ett idéburet, innovativt och medarbetarägt företag som har närmare 350 anställda varav 75 procent är delägare. Detta skulle kunna liknas med att Magelungen i omfång är som en liten skola, men skillnaden är att det finns flera olika typer av verksamheter där Magelungens skola endast är en del och som beskrivits ovan består denna skoldel av 18 små skolor som finns på tio olika orter i landet. Magelungens ägarmodell är ganska unik då alla delägare äger lika mycket och man stävar efter att hålla låga vinstmarginaler.

Förutom skola driver Magelungen även behandlingshem, kolloverksamheter samt öppenvårdsinsatser och olika program som vänder sig till barn och unga i behov av särskilt stöd. Exempelvis så finns HSP (hemmasittarprogrammet) som vänder sig till barn och unga med kraftig skolnärvaroproblematik. Inom Magelungens organisation finns även en utbildningsenhet, en enhet för forskning och utvärdering samt en kommunikationsavdelning. Magelungen utveckling AB bildades 1993 då några medarbetare från Stockholms läns landsting knoppade av och bildade ett personalägt aktiebolag för att driva behandlingsarbetet för barn, ungdomar, unga vuxna och deras familjer. Under årens lopp har Magelungen utvecklats och vuxit och idag finns som tidigare beskrivits en mängd olika behandlingsinsatser, program samt skola för elever i behov av särskilt stöd.

Inom Magelungen värnar man om en mångfald av idéer, metoder, förklaringsmodeller och teoretiska utgångspunkter. Man strävar efter att vara en lärande organisation som erbjuder möjligheter till mångfald och nyskapande. Magelungens grundantaganden om organisering är;

- Idén om delaktighet och ansvarstagande.
- Idén om tydliga strukturer för att ge utrymme för kreativitet.
- Idén om målfokus och uppdragsorientering.
- Idén om multiversa och mångfald som innebär att flera olika idéer och synsätt har utrymme inom de fastlagda strukturerna.
- Idén om att vi är i ständig förändring vilket innebär att behov och resurser förändras över tid.
- Idén om att vi inte är en solitär som reagerar på vår omgivning - vi är en del av vår omgivning.

Idén kring mångfald omfattar organisationen som helhet; de olika enheterna har möjlighet att utveckla sin enhet utifrån de mål som Magelungen har som helhet. Det finns en ambition att behålla en hög grad av KASAM (Känsla av sammanhang), det vill säga att Magelungen skall vara begriplig, hanterbar och meningsfull för medarbetare, uppdragsgivare, familjer, barn och unga. Som ett led i detta tror man på en hög grad av decentralisering inom organisationen. En hög grad av ansvar hos chefer och medarbetare inom de strukturer som skapats. Eget ansvar med fokus på arbetsuppgifterna som ger utrymme för kreativitet och samskapande. Man siktar på att hålla hög kompetens och tydliga strukturer som ska ge optimala förutsättningar för god kvalitet. Vidare strävar man efter att ha spetskompetens inom företaget samt värnar om att medarbetarna ska ha möjligheter till kompetensutveckling utifrån verksamheternas målsättningar. Styrning från ledningen sker genom tydliga målformuleringar, strukturer, möten, samverkan, fortbildning samt ekonomisk uppföljning.

Om du nu vill veta mer om Magelungens idé eller olika verksamheter kan du besöka vår hemsida; www.magelungen.com annars föreslår jag att vi går vidare till att läsa om skolutveckling och förändring.

Skolutveckling och förändring

Det finns en mängd olika sätt att förstå och förklara skolutveckling och förändring på och liksom med allt annat beror detta på vilket synsätt eller perspektiv man utgår ifrån. Då själva begreppet skolutveckling har många olika innebörder vill jag inledningsvis förtydliga att begreppet skolutveckling i följande text har en mer övergripande betydelse som syftar till att utveckla skolan så att elevernas förutsättningar att lära och uppnå goda resultat förbättras. Beträffande skolutveckling har man traditionellt sett utgått ifrån ett top down eller bottom up perspektiv för att förstå och förklara den utveckling som sker, eller inte sker.¹³ Top down där skolutveckling initieras och drivs genom reformer uppifrån och bottom up där skolutveckling initieras, drivs och tar ansats inom den egna verksamheten.

Då såväl top down som bottom up visat sig innehålla svagheter lyfter nu flera forskare¹⁴ fram nya sätt att se på skolutveckling där fokus allt tydligare ligger på att få nationella, regionala och lokala nivåer att samspela och röra sig i samma riktning. Att åstadkomma en gemensam kollektiv kraft som även förmår att skapa hållbara förändringar på djupet. Skolforskaren Michael Fullan har introducerat begreppet ”tre-nivå-lösningar” som avser förändringar på systemnivå (nationell och kommunal) respektive skol- och klassrumsnivå.¹⁵ Enligt Fullan (2009) handlar det om att få de nationella, regionala och lokala nivåerna att samspela och röra sig i samma riktning. Att det är den gemensamma kollektiva kraften som förmår att skapa hållbara förändringar på djupet så att nya förmågor utvecklas och ett delat engagemang bidrar till utvecklingskraft. En av grundprinciperna i Fullans tre-nivå-lösning bygger på tanken om en delad expertis mellan myndigheter och skolans professionella.

Då en förändring ska göras behöver det därav ske en tydlig rollfördelning så att det är tydligt vem som gör vad. Betydelsefullt är även att vara medveten om att implementeringen förändras under resans gång och att ett villkor för förändring är att väcka engagemang hos skolans professionella. Tillsammans med Andy Hargreaves har Michael Fullan utvecklat teorierna om tre-nivå-lösningar ytterligare och kommit fram till att det man behöver göra för att lyckas åstadkomma en förändring som gynnar alla elevers lärande är att investera i det professionella kapitalet.¹⁶ Enligt Hargreaves & Fullan (2012) har system som investerat i professionellt kapital inte bara lyckats åstadkomma positiv skolförändring utan även fått belöningar i form av ekonomisk produktivitet och social sammanhållning.

För att lyckas stärka det professionella kapitalet krävs dock att man inte bara fokuserar på politiska och samhällseliga investeringar i utbildningen även uppmärksammar ledarskapsaktiviteter, utbildningsbehov, bidrag och karriärstadier. Man behöver vidare kombinera mänskligt kapital (individens talang), socialt kapital (gruppens samarbetsförmåga) och beslutsfattande kapital (visdom och expertis för att göra bedömningar av elever) samt få dessa att samspela och röra sig framåt genom att man tänker proaktivt och använder sig av en metod där man ömsom skjuter

13Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

14Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Making schools effective for all: Rethinking the task*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt Skolutveckling*, Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*. Hargreaves, A. & Braun, H. 2012. *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project*, Hargreaves, A. & Ainscow, M. (2015). *The top and bottom of leadership and change*.

15Fullan, M. (2009). *Large-scale reform comes of age*.

16Hargreaves, A. & Fullan, M (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching In Every School*.

på samtidigt som man drar och knuffar. Att skjuta på handlar om att hävda, uppmärksamma och ingripa för att få fram mer professionellt kapital. När det sker en påtryckning på någon som är motvillig bör det leda till att denne ändras, och att de i efterhand tackar. När en drar handlar det om att människor ska dras med in i visionen, i spänningen och i utvecklingen och när en knuffar ska det leda till att det blir möjligt för människor att göra egna och bra val, genom att de får lite styrning i att sakta men säkert kunna göra bättre. Språket som används upprepar och bekräftar det som är viktigt, verktyg som är synliga för alla används, klassrummen ägnas åt inläring, kritiska vänner och protokoll för djupare diskussion införs eller så ändras strukturerna genom att en ny kämpandes lärare placeras tillsammans med ett erfaret proffs.

Enligt Hargreaves & Fullan (2012) är detta en framgångsrik strategi, eller ett framgångsrikt koncept, då det resonerar med var människor är och vad de ser som en lovande och nödvändig lösning. De menar även att det är sätt att komma bort ifrån dilemmat med top down eller bottom up då man skapar ett system av kollektiv autonomi där grupper på lokal nivå agerar med eget omdöme och internt ansvar, samtidigt som de definierar sig som en del av det större systemet.

Håkansson och Sundblad (2016) som bland annat hänvisar till Fullan (2009) beskriver detta nya sätt att se på skolutveckling som den fjärde generationens skolutveckling. En skolutveckling som handlar mer om att bygga ett system som kontinuerligt lär och förbättrar sig successivt istället för att åtgärda problem som uppkommer i utbildningssystemet. De menar även att utvecklings- och förändringsambitionerna behöver vila på en stabil förändringsterori för att minska risken att olika bieffekter som är grundade på okunskap om hur skolans olika delar och system fungerar. Även de poängterar betydelsen av att försöka komma bort ifrån top down och bottom up genom att se de professionella yrkesverksamma som medaktörer och vara medveten om att en utveckling av elevernas lärande kräver en slags inre autonomi som understöds ovanifrån. Skolledare och lärare behöver med andra ord inte bara tillämpar direktiv utan även själva styra utvecklingen. Håkansson och Sundblad (2016) menar även att skolutveckling inte kommer att ske utan en solid teori och en hållbar strategi som är såväl politisk som historisk medveten. Till skillnad från fjärde generationens skolutveckling där man försöker komma bort ifrån topp down och bottom up kännetecknas den tredje generationens skolutveckling enligt dem av ett starkt top down perspektiv. Något de menar tar sig uttryck genom intensiva politiska ambitioner, storskaliga satsningar, standardiseringar, inspektioner, tester samt stort fokus på resultat och data som en drivkraft för utveckling men likväl svag koppling till skolan och eleverna som medaktörer.

Den tredje generationens skolutveckling är i sin tur ett resultat av den andra generationens skolutveckling som hade ett tydligt bottom up perspektiv. Då den tidigare linjära styrningen fungerade sämre i en komplex tillvaro präglad av motsägelser och kriser kännetecknas den andra generationens skolutveckling mångt och mycket av decentralisering och bottom up strategier som syftar till att få fart på skolans inre arbete och utveckling. Enligt Håkansson och Sundblad (2016) var dessvärre dessa dock till största del osystematiska och ledde till lokala försök och oklara utfall. Den andra generationens skolutveckling föranleddes av den första generationens skolutveckling som Håkansson och Sundblad (2016) även benämner som ”skolreformernas gyllene era”. Under denna sjösattes stora reformer (exempelvis den svenska grundskolereformen), det var en tid av optimism och innovation och skolan utmärktes av stor energi, Lärarna gavs en viktig roll i samhället och skolledarna sågs som viktiga kuggar i ett större maskineri men likväl kännetecknades förbättringsinsatserna dock av svag lokal förankring och hade inga egentliga kopplingar till elevernas lärande. Denna första generationens skolutveckling

kännetecknades således av ett starkt top down perspektiv.¹⁷

Enligt Hargreaves & Braun (2012) har top-down perspektiv i allt för många länder lett till såväl destruktion som distraktion då de underminerat och förbisett de samhällen i vilka de verkar. De förespråkar ett slags styrt system som har ett lokalt fokus och där hela kedjan av representanter som är betydelsefulla för skolan görs delaktiga och engagerade. De menar att skolutvecklingen behöver ledas och drivas från mitten så att den kraft som uppstår genom lokala lösningar kan användas till att hantera olika problem i en den miljö de uppstår. Med ledning från mitten menar de ett slags lokalt ledarskap med representanter från en mellan nivå (nämnd, skoldirektör) som har goda kunskaper om hur verksamheterna fungerar, utan att vara en direkt del av dem. Detta ledarskapsteam ska inte komma med färdiga lösningar utan mer locka fram den kunskap och kompetens från de som befinner sig i verksamheten. Genom att även ha lokala representanter (exempelvis skolledare) kan man åstadkomma ett tydligt praktikfokus med känsla för den lilla enhetens problem. Själva begreppet ”ledning från mitten” har enligt Hargreaves & Braun (2012) myntats av en skoldirektör som deltagit i det utvecklingsarbete där de varit inblandade. Begreppet är således sprunget ut praktiken och inte en ”forskningskapelse”.

Hattie (2015) menar att alltför många politiska ledare och system fokuserar på fel saker, något som leder till distraktioner som är störande för positiv skolutveckling. Istället för att ägna sig åt det som är mest effektivt för att öka elevernas resultat läggs allt för mycket energi på strukturella lösningar som exempelvis olika former av skolgång, skilda typer av skolbyggnader, mer bedömning, mer pengar, mer teknologi, mindre klasser, längre skoldagar eller mer betalt åt lärare. Alltför många diskussioner handlar enligt denne om att fixa skolan, fixa lärarna eller fixa eleverna i stället för att fokusera på att åstadkomma en samarbetsexpertis där alla delar av systemet arbetar mot det övergripande målet och är medvetna om sin påverkan.

Som synes sker skolutveckling inte i ett vakuum utan är beroende av det större sammanhang inom vilket skolan verkar. Det är således inte bara de pedagogiska metoder lärare eller skolor använder som styr resultatet utan yttre krav och förändringar i samhället har stark påverkanskraft på utfallet. För att lyckas optimalt krävs därmed att den nationella politiken formuleras på ett vis som möjliggör och stödjer den lokala skolutvecklingen.¹⁸ Skolutveckling behöver med andra ord backas upp av system som fokuserar på rätt saker och skapar gynnsamma förhållanden.

Flera forskare lyfter fram betydelsen av att man planerar förändringen samt använder sig av en metodologi för att lyckas i sitt utvecklingsarbete.¹⁹ De menar att det inte räcker med att göra goda försök på känn utan att man behöver ha en bred repertoar och flera strategier att använda sig av utifrån de specifika förutsättningar som råder på varje skola och i varje situation. De strategier som väljs behöver ha fokus på skolans kärnverksamhet, på undervisningen och lärandet i klassrummet. Såväl förändringsarbetet som strategierna behöver även vara väl förankrade i läroplanerna och skolans läroplansarbete. Enligt Håkansson & Sundberg (2016) är

¹⁷Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

¹⁸Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Making schools effective for all: Rethinking the task*, Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*. Hargreaves, A. & Ainscow, M. (2015). *The top and bottom of leadership and change*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

¹⁹Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

det även betydelsefullt att dessa grundprinciper är utvecklade inom forskningen med insikter från olika fält som lärandeteori, skolutveckling och organisationsteori.

Det finns dock forskare som ifrågasätter detta med planerad förändring och istället förespråkar att man intresserar sig för naturliga förändringsprocesser.²⁰ Hultman (2004) beskriver detta i termer av planerad förändring kontra anpassning. Där den planerade förändringen beror på aktörers initiativ och anpassning handlar mer om organisationens förmåga att anpassa sig till omgivningens och aktörers medvetna val. Enligt denne har tanken om den planerade förändringen en lång tradition och flera riktningar, exempelvis TQM (Total Quality Management/kvalitetsstyrning), målstyrning eller lärande organisationer. Gemensamt för dessa är bland annat att man inriktar sig på att interventioner och innovationer skapas samt att man har en utvecklad instrumentering och ”förpackade” metoder. Andra karaktäristiska drag är betydelsen av formella mål, problemlösning samt användandet av förändringsagenter (t.ex. ”faciliteters”, aktionsforskare, processtödjare).

Enligt Hultman (2004) har tanken om planerad förändring länge varit den rådande men att det läggs allt mer fokus på detta med naturliga förändringsprocesser där en del synsätt kan grupperas kring tanken om anpassning respektive interaktion. Aktörers sociala konstruktion och organisationsprocesser uppmärksammas. Begrepp som interaktion, kontext och kultur får betydelse för förståelsen av hur förändringsprocesser etableras. Det finns en oklar relation mellan omgivning och organisation och ett ökat intresse för vardagsinitiativ. En innovation blir något som är ett resultat av det som händer (ex post) och definieras i efterhand. Förändring handlar om förändring av ett mångkulturellt system och man talar enligt Hultman (2004) om konsten ”att leda de som leder sig själva”. Några nyckelbegrepp är; sociala experiment, spontanitet, lek, medveten dumdristighet, samspel internt och externt samt tanken om att ”vanliga personer gör ett bra jobb”.

Det finns dock inget färdigt recept på hur skolutveckling ska gå till.²¹ Det går inte att föra över en metod eller modell rakt av men däremot är det verksamt att använda och ta del av vad forskning identifierat som framgångsrikt samt se hur andra som åstadkommit god utveckling gjort. Låta sig inspireras och ta del av det arbete som skett men försöka anpassa detta efter rådande situation och sammanhang. Använda centrala ingredienser samt dra lärdom av andras misstag. Att det vanligtvis är problematiskt att bara ”flytta över” ett arbetssätt eller strategi från ett sammanhang till ett annat beror helt enkelt på att förutsättningar och kulturer skiljer sig åt. Det är inte alls säkert att de strategier som fungerat i ett sammanhang eller i ett klassrum ger samma effekt i ett annat utan kan tvärtom leda till motsatt effekt. Ytterligare ett problem är att många saknar ett långt perspektiv, att slutsatser är dragna efter första halv-/helåret medan det hela kan ha havererat efter ett år.²² Enligt Hultman (2001) kan färdiga lösningar i form av paket eller ”utprovade” metoder dock vara attraktivt för små företag då det är vanligt att ledningsgrupperna i små företag är så upptagna med att parera istället för att planera. Centralt

20Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*.

21 Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Making schools effective for all: Rethinking the task*, Göransson, K & Nilholm, C (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

22Hultman, G. (2004). *Anställda i förändring – flämtande lågor, ambitioner och vardagsarbete. En longitudinell fallstudie av förändringsprocesser i småföretag under sex år*.

för ”förändringsagenten” om denne vill få till bestående utvecklingsprocesser blir då att försöka stödja ledning och övriga aktörer samt ta ett aktivt ansvar för helheten.

Sätta igång

Då många utvecklingsarbeten och projekt som dras igång i skolans värld har en tendens att avslutas eller mattas av innan de gett önskad effekt behöver man sträva efter att åstadkomma en skolutveckling som är hållbar och står sig över tid. Skolutveckling kan initieras var som helst, av vem som helst men för att den ska bära frukt samt fortsätta utvecklas behöver den svara an mot berörd skolas behov och problem samt gå i linje med yttre ramar och övergripande policydokument.²³ Fördelaktigt för arbetet är om önskan om förändring kommer såväl inifrån som utifrån. Exempelvis då lärare uttrycker samma önskan om förändring som skolledning eller huvudman. Hultman (2001) menar även att det är angeläget vid nyorienteringar att man tar hänsyn till spontana och naturliga ”öppningar” så att förändringsinitiativ kommer i rätt tid. Något som denne benämner ”timing”. Då ett utvecklingsarbete dras igång behöver man vidare se över pågående processer.²⁴ Ta reda på vilka utvecklingsarbeten eller projekt som är i gång och vilka som ska avslutas. Fundera över hur de satsningar och projekt som dras igång samverkar och kompletterar de som redan är igång så att risken att de ska konkurrera och slå ut varandra minskar. Nya förslag och initiativ behöver därmed länkas in i den pågående verksamheten så att arbetet känns enklare och kräver mindre energi. Att dra igång alltför mycket nytt på en gång kan leda till att skolans personal blir förvirrade, otillfredsställda och distraherade och satsningen blir då kontraproduktiv. Då man drar igång sitt arbete behöver man vidare vara medveten om att skolutveckling inte börjar från en nollpunkt utan alltid har en förhistoria. En tydlig historisk medvetenhet behöver av den anledningen ligga som grund för arbetet.

Då skolutveckling kräver såväl tid, som personal och resurser är det även betydelsefullt att redan från början identifiera hur dessa förutsättningar ser ut.²⁵ Ofta underskattas tidsåtgången i början av ett skolutvecklingsprojekt och för att minska stressen är det bra att man redan från början avtalar arbetsinsatserna samt planerar in regelbunden uppföljning av nerlagd och nödvändig tid. Hultman (2001) menar att extra anslag kan lösa en del av behoven men att detta kanske inte alltid är så lätt att få igenom (”utveckling får och skall ske inom befintliga ramar”). Organisationen får då kravet på sig att själv finna de nödvändiga resurserna och lyckas man inte med det så kan resultatet bli att man avstår från förändringen eller att den genomförs på bekostnad av något annat. För att komma runt detta menar Hultman att man kan försöka leta efter ”slack” eller underutnyttjade resurser. Exempelvis personer som används ”fel” och som skulle kunna användas bättre om de utnyttjas för innovativt arbete. Denne menar även att det kan vara svårt att se dessa outnyttjade resurser och att det kräver att man intar ett utifrånperspektiv och tänker kreativt i nya bilder och banor.

Om man vill sätta igång en förändring rekommenderar Hargreaves & Fullan (2012) att man startar hos sig själv. Att man utgår från sina egna erfarenheter, frustrationer och ideal där även

23 Berg, G. & Scherp, (2004) H-Å. (Red) *Skolutvecklingens många ansikten*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

24 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016) *Utmärkt skolutveckling*, Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens. Forskningsanvändning i praktiken*.

25 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*, Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

den egna självkänslan är en betydelsefull utgångspunkt. Vidare bör man söka efter kraft och möjlig interaktion med båda sidor av eventuella motsättningar samt använda intern information framför extern expertis för att få ökad insyn i den egna verksamheten och i den egna situationen. De rekommenderar även att man använder sig av ett effektivt ledarskap där man strävar efter att få fram andras ambitioner och kompetenser samt undviker befallande lydnad. Sist men inte minst menar de även att man bör vara den förändring man vill åstadkomma. Vara moraliskt konsekvent, kulturellt kopplad samt strategianpassad. Helt enkelt vara en god förebild så att man tydligt förmedlar det man förväntar sig av andra.

Formulera mål

För att lyckas med sitt arbete är det betydelsefullt att få alla att dra åt samma håll och veta vart man är på väg. Flera forskare menar därför att det är hjälpsamt att ha väl avvägda målformuleringar som pekar ut riktningen.²⁶ Enligt Carlström & Carlström-Hagman (2007) kan målen ge viktig styrning åt arbetet samt informera om vad man vill uppnå. De menar att målen som formuleras bör vara konkreta och utvärderingsbara utan att bli för konkreta och specificerade då det kan utgöra hinder. Vagt formulerade mål kan ge utrymme för flexibilitet och kreativitet medan mycket konkreta och detaljerade mål kan ge klara besked om vad som ska göras och hur, vilket kan upplevas som tryggt. Samtidigt som målen behöver vara utmanande behöver de vara hållbara, realistiska, meningsfulla och begripliga för dem som berörs. De behöver synliggöra det mest centrala samt gå i linje med övriga policydokument och styrdokument som rör skolan.

Enligt Hameyer (2004) kan övergripande visioner vara ett bra alternativ till mål då dessa kan utgöra en god grund för dialog mellan de som berörs av utvecklingsarbetet. Hultman (2001) menar i sin tur att visioner bör översättas och konkretiseras för att underlätta organisationens måluppfyllelse. De bör formuleras slagkraftigt och enkelt så att alla förstår vad som menas och vet om man lyckats eller ej. Skillnaden mellan mål och visioner förklarar Scherp (2004) med att visioner handlar mer om upplevelser och helheter medan mål kan ses som mätbara och något som styckar upp helheten i delar.

Då målbilden för skolan och läraren är stora är en av utmaningarna i skolutvecklingsarbeten att arbeta med hela uppdraget och skolans bredare målsättningar.²⁷ Allt är viktigt och det kan vara svårt att få koncentrerade prioriteringar som syftar till att förbättra måluppfyllelsen på olika nivåer att samspela och bli uthålliga. Göransson & Nilholm (2013) menar att ett dilemma för skolan är att vissa mål i de svenska styrdokumenterna ibland är motsägelsefulla. Enligt dem kan målet att alla ska behålla sin lust att lära exempelvis stå i motsättning till mål om att varje elev ska nå upp till vissa kunskapskrav. Det är även problematiskt att begreppet inkludering inte används i styrdokumenterna trots att inkludering och en skola för alla är ett övergripande mål som alla ska sträva mot. Viktigt är därför att diskutera hur målen för en inkluderande utbildning sammanfaller och, eller avviker från de mål som finns skrivna i styrdokumenterna.

Håkansson & Sundblad (2016) menar att ju mer övergripande, allmänna och svårdefinierade skolans mål är desto svårare är det att finna mätbara resultatmått. Enligt dem är det i en diskussion om framgångsrik skolutveckling viktigt att vara vaksam på alltför endimensionella

²⁶Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

²⁷Göransson, K & Nilholm, C (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

mått på skolans resultat. De menar att goda resultat inte bara handlar om att komma högt på PISA-rankningar, utan även att elever utvecklar gott självförtroende och starka läridentiteter ("jag är en sån som kan lära mig nya saker") att lärarna är starkt engagerade i sina uppdrag samt att skolledare utmanas i sin pedagogiska ledarroll att skapa hållbara och lärande organisationer och gemenskaper. Hultman (2015) ställer sig kritisk till alltför stort fokus på mål som riktninggivare då denne menar att skolans verklighet är komplex och att förändringsprocesser sker på många plan samtidigt (ex, nystartade projekt, förändringar i elevgruppen, besparingar, mer administration etc.). Denne förespråkar en tanke om "ett styrt system med lokalt fokus" där pyramiden så att säga vänds. Ett system där lärare kan be om hjälp och där både politiker och ledning stödjer detta med resurser och attityder. Betydelsefullt enligt Hultman (2015) är att stödet ges under en lång tid. Minst ett år.

Involvera och förankra

Förutsättningarna att få till en bestående skolutveckling ökar om hela skolan involveras istället för att utvecklingsarbeten berör ett begränsat antal eldsjälur, eller pionjärer.²⁸ Arbetet behöver bli välförankrat på alla nivåer och framför allt hos den eller de som ska göra jobbet eller förväntas delta i olika aktiviteter eller satsningar. Då läraryrket av tradition är ett ensamyrke där den enskilde läraren till stor del äger rätten att själv ta beslut om hur undervisningen ska bedrivas och planeras är det centralt att få med sig lärarna redan från början av utvecklingsarbetet. En önskan om förändring från skolledning eller projektledare kan vara svår att påtvinga om den enskilda läraren inte förstår hur utvecklingsarbetet kan påverka deras vardagliga arbete. Arbetet kan även försvåras om utvecklingsarbetet eller förändringen beskär lärares professionella autonomi. Förändringen eller reformen som önskas måste således ses som betydelsefull för lärarna själva.

De måste kunna se hur projektet eller utvecklingsarbetet ska göra nytta för dem och det behöver finnas en vilja att förändra sin undervisning samt se vad förändringen ska leda till. Hultman (2001) menar även att om en förändring eller innovation hotar lärarnas grundläggande värderingar och arbetsetik kan de uppleva att det blir en försämring i stället för förbättring. Innovationen upplevs då som en invasion. Att lägga krut på att få lärare att förstå vad det handlar om samt få dem välvilligt inställda till arbetet som ska göras blir därav centralt då risken annars är stor att de ser utvecklingsarbetet som ett krävande merarbete, en börda, i stället för någonting hjälpsamt och användbart som de vill odsla sin tid och energi på. Hultman (2001) lyfter även fram betydelsen av att skapa delaktighet och menar att detta en av de viktigaste principerna för att få till ett bra förändringsarbete.

Denne menar att det är centralt att få deltagarna att känna sig delaktiga och engagerade då engagemanget ökar chanserna för att innovationen ska accepteras. Detta kan förklaras med att engagemanget gör att deltagarna lär känna det nya samt accepterar det. Ett engagemang gör även att de blir mer benägna att spendera såväl tid som kraft. Även gruppens engagemang och intresse är värt att uppmärksamma då gruppens inställning påverkar den enskilda individen. Då det finns kritiska röster i gruppen kan det vara extra viktigt att försöka få flera deltagare ur gruppen välvilligt inställda då arbetet ska förankras så att motståndet minimeras redan från början. Ett tecken på att man lyckats förankra sitt utvecklingsarbete väl kan enligt Persson och

28 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering, Hattie, J. (2012). Synligt lärande för lärare, Hameyer, U. (2004). Skolutveckling i de europeiska länderna, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). Utmärkt skolutveckling, Ohlsson, J. (2001). Utvecklingsprojekt möter motstånd, Persson, B., & Persson, E. (2012). Inkludering och måluppfyllelse.

Persson (2013) vara då utvecklingsarbetet eller projektet fortsätter trots att igångsättaren eller någon annan för arbetet central person slutar eller lämnar projektet.

Rektorer och skolledare är nyckelpersoner

I skolutvecklingsarbeten är det centralt att få med sig rektorer och skolledare då det finns klara samband mellan hur deras engagemang ser ut och hur arbetet fortskrider.²⁹ Betydelsefullt är att de kan vara tydliga ledare som kan leda det akademiska arbetet och göra lärarna delaktiga. Enligt Hattie (2012) har skolledaren en nyckelroll i förändringsarbeten då dennes ledarskap kan fungera som en katalysator för att frigöra den potential som redan finns i verksamheten, främst hos lärarna. Hattie (2012) menar även att skolans kultur själva kärnan för hållbar framgång och att skolledaren är ansvarig för att åstadkomma kulturella förändringar.

En av skolledarens viktigaste uppgifter är därför att skapa ett klimat där lärare kan tala om sin undervisning, där misstag och fel ses som tillfällen att lära och där lärare kan känna sig trygga att lära och lära om. Skolor som når framgång uppvisar vanligtvis ett starkt etos, det vill säga att det finns ett kollektivt förhållningssätt i viktiga frågor samt att lärarna har förtroende för rektors kunskaper om skolarbete.³⁰ Det finns även ett medvetet arbete med kommunikationsstrukturer (exempelvis tydlig agenda, planerad tid för klassrumsbesök och återkoppling) samt ett innehållsligt fokus mot undervisning, lärande och resultat. Även Hargreaves & Fullan (2012) påtalar skolledarens betydelse och hävdar att ledare som är i nära anslutning till såväl elevernas som lärarnas lärande har störst positiv påverkan på elevernas resultat. Dom känner sina lärare och hjälper dem att bygga sitt professionella kapital. Enligt Hargreaves & Fullan (2012) är det även betydelsefullt att ledare tar sig tid att lära känna sin personal, att sätta sig in i vad de gör och veta hur de ska få fram det bästa ur dem kollegialt. Det räcker dock inte bara att känna sin personal.

En skolledare behöver även förstå kulturen samt skapa tillitsfulla relationer till såväl sin personal som till regions eller distriktsledare. Då det tar tid för en ledare att känna sin personal, förstå kulturen samt bygga det professionella kapitalet påpekar även Hargreaves & Fullan (2012) betydelsen av att man säkrar ledarskapets stabilitet och hållbarhet genom att uppmuntra ledare att stanna kvar på sin post snarare än att uppmuntra dem att röra sig uppåt eller framåt. Skolor som befinner sig i en inledande utvecklingsfas gynnas enligt Håkansson & Sundblad (2016) av en skolledare eller rektor som intar en central ledarroll medan skolor som kommit längre i sitt utvecklingsarbete kan gynnas av ett mer delat ledarskap. Ett delat ledarskap där flera personer blir involverade i beslutsfattande och val av strategier som har att göra med skolans fortsatta utvecklingsarbete.

Stödjande strukturer

Samtidigt som rektorer är betydelsefulla förändringsagenter i utvecklingsarbeten bör man vara medveten om att rektorer inte arbetar i ett vakuum utan att förutsättningarna för förändring även bestäms av de som har det skolpolitiska och förvaltningsadministrativa ansvaret för

29Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Grosin (2004). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

30Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Grosin (2004). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

verksamheten.³¹ Om en förändring ska få allmänt genomslag och gälla majoriteten är det således nödvändigt med en kraftfull uppbackning och/eller krav från de som är ansvariga för utvecklingsarbetet eller projektet. Centralt blir då att skapa stödjande strukturer samt få till ett gott samarbete på flera nivåer. En skolorganisation med en infrastruktur som stödjer skolutvecklingsarbete och leder till kontinuerlig skolförbättring behöver byggas upp. Strukturerna behöver säkerställa samarbete och interaktion mellan olika subsystem och grupper som finns såväl inom skolan som mellan skolor och bortom skolan.

Enligt Hattie (2012) kan det även vara framgångsrikt att bygga nya subsystem och grupper för skolutveckling som kan utgöra en slags ryggrad i utvecklingsarbetet. Ett sådant subsystem eller en sådan grupp kan koordinera arbetet av olika arbetsgrupper och tillhandahålla olika kompetenser och kapacitet som krävs. En viktig funktion för en sådan grupp är även att följa upp och utvärdera arbetet för att säkerställa att det inte stannar av. Arbetsgruppen kan avlägsna hinder för förändring, erbjuda vägledning, råd och stöd samt påverka arbetet vid kritiska ögonblick. Då förändringsarbeten fortskrider i start- och stop-cykler är det enligt Hultman (2001) betydelsefullt att stödet ges kontinuerligt under förändringsprocessen. Stödet behövs främst under de första cyklerna och särskilt i början av ett nytt moment. För att förändringsarbetet ska upprätthållas behövs dock fortsatt stöd erhållas cykel för cykel. Man bör även uppmärksamma att lokalt fokuserade system behöver anpassa sig efter en stor variation av deltagare, intressen och tid för förändring. Något som även gör att förändringsarbeten är en komplex process med en ständig koppling till personer och omständigheter. Enligt Hultman (2001) bör man även lägga krut på att skapa fungerande informations- och kommunikationssystem då en organisations ledning behöver få tidig och korrekt information för att kunna stödja, förstärka och påverka förändringen. Ett verksamt instrument i detta arbete enligt denne är dialogen som kan rymma såväl styrning som feedback och kompromiss.

Hultman (2001) använder även begreppet *lokalt fokuserad dialog*, vilket i praktiken innebär att ledningen stödjer, förstärker och formar men att lokala aktörer utvecklar sitt eget material och metoder vilket ger en ”Learning by doing-effekt”. Vidare har man fortlöpande planering och revidering med hjälp av regelbundna möten. Kompetensutveckling och fortbildning som ligger nära verksamhet och problemet ges kontinuerligt med stöd av lokala resurspersoner. Hultman (2001) påpekar dock att man bör vara uppmärksam på de kulturskillnader som råder mellan ledning och lokala aktörer vid användandet av dialogen som verktyg. Man kan aldrig utgå ifrån att man ”sitter i samma båt”. Då arbetet med förändring handlar om värderingar, mer än metoder och idéer, behöver förändringen även ”byggas in” i verksamheten så att det operativa inte tar över, dvs att det vardagliga arbetet prioriteras framför förändringsarbetet.

Öka lärarnas kompetens

För att lyckas i sitt arbete behöver man även öka lärarnas kompetens då detta har visat sig vara den faktorn som har störst påverkan på elevernas resultat.³² Enligt William (2013) lär elever som undervisats av effektiva lärare med goda kvaliteter både mer och snabbare. Denne menar att en elev som undervisats av en effektiv lärare lär fyra gånger så snabbt som en elev som undervisats

31 Grosin (2004). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*, Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*. Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

32 Hargreaves, A. & Fullan, M (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching In Every School*. Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

av en mindre effektiv lärare. Denna insikt gör att man enligt William (2013) ställs inför två val. Det ena är att ersätta befintliga lärare med sådana som är bättre och det andra är att satsa på att höja kompetensen hos de lärare som redan är i tjänst. Då det första alternativet enligt William (2013) inte är särskilt hållbart behöver fokus ligga på att öka kompetensen hos de man redan har.

För att få alla elever att lära optimalt menar även Hargreaves och Fullan (2012) att det är viktigt att fokusera på att öka kompetensen hos alla lärare, inte bara fokusera på de bästa eller sämsta utan sikta på att göra 100% av lärarkåren till riktigt skickliga lärare. Detta innebär att alla lärare behöver få goda möjligheter att lära och utveckla den kunskap och kompetens som krävs. För att öka deras kompetens räcker det dock inte ge dem tid för egen kompetensutveckling, låta dem gå på enstaka föreläsningar eller delta i tillfälliga satsningar då sådana satsningar vanligtvis inte leder till några större förändringar i undervisningen.³³ För att åstadkomma förändring som även påverkar elevernas lärande behöver en rad sammanhängande satsningar göras där fokus ligger på att utveckla lärarnas arbete i klassrummet. Ett sätt att göra det på är genom kollegialt lärande. Kollegialt lärande kan sägas vara som en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom strukturerade samarbeten i vardagen tillägnar sig kunskaper i sin vardagliga praktik.³⁴

Av den anledningen lämpar sig kollegialt lärande väl för praktiker (som exempelvis skolan) där yrkesutövarna förväntas vara kreativa, kunna söka kunskap och anpassa sina kunskaper inför de problem de ställs inför. Håkansson och Sundberg (2016) menar att kollegialt lärande handlar om en grupp människor som gemensamt delar, och kritiskt undersöker sin praktik på ett kontinuerligt, reflekterande, samarbetande, inkluderande, lärandeorienterat och utvecklingsinriktat sätt. Målet med ett kollegialt lärande och dessa handlingar i skolan värld är enligt dem att lärarna ska förstärka sin professionella effektivitet så att den gynnar alla elevers lärande. Centralt för att åstadkomma ett kollegialt lärande är att lärare får goda möjligheter att bygga ny kunskap genom att information och kunskap förenas och kopplas samman med det som redan ligger till grund för den egna praktiken.³⁵ Betydelsefullt är även att lärare ges många tillfällen i en trygg och utmanande miljö för att kunna ta till sig ny information, applicera den på sina egna erfarenheter och uppnå ökad förståelse. Stöd som ges av aktiva pedagogiska ledare som har en uttalad roll i skolans utvecklingsarbete samt stödkollegor emellan.

För att öka lärarnas kompetens och få dem att göra annorlunda behöver de även få goda möjligheter att samarbeta kring sådant som berör undervisningen. Samarbetet behöver ske såväl i som utanför klassrummet och de behöver få goda möjligheter att utbyta erfarenheter, åsikter och tankar så att den kollegiala kunskapen ökar. De behöver även uppmanas till att planera och utvärdera sin undervisning tillsammans med andra samt få förutsättningar att bedöma och betygssätta elevernas prestationer tillsammans. Timperley (2008) förespråkar att det arbete och de diskussioner som förs kring arbetet i klassrummet bör ha sin utgångspunkt och drivkraft i elevernas resultat, dvs måluppfyllelse. Hen menar även att om lärare förväntas göra något annorlunda behöver även

33 Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

34 Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

35 Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

de få stöd i sitt eget lärande. Då det enligt Hultman (2001) kan vara svårt att utvärdera varandra rekommenderar denne att man skapar regionala och rikstäckande nätverk så att utbyte av erfarenhet och spridning av idéer kan komma till stånd samt fungera bättre.

För att öka lärarnas kompetens samt minska risken för att de ska lämna läraryrket är det enligt Hargreaves & Fullan (2012) betydelsefullt att erbjuda lärare coaching, mentorskap och nätverkssupport genom hela karriären. De menar att det finns tre viktiga stadier i lärarkarriären som behöver uppmärksammas. Det första inträffar tidigt i karriären- efter ett till tre års erfarenhet- då lärare i genomsnitt är mer entusiastiska än på någon annan punkt i sin karriär. De är vanligtvis mer engagerade, mer dedikerade. Men i genomsnitt är de mindre kompetenta, det finns fortfarande mycket att lära. Ungefär vid denna tid är det även vanligt förekommande att lärare lämnar läraryrket och söker sig bort från skolan. Ett annat viktigt stadie att uppmärksamma är senare i karriären - 22 år och framåt – då lärarnas engagemang i genomsnitt sjunker. Något som har att göra med många saker, deras liv, åldrande föräldrar, erfarenheter med förändring, huvudomsättning, etc. Deras förmåga är bred och finns överallt på kartan. Det tredje stadiet är då lärare befinner sig i mittkarriärområdet - med fyra till 20 års erfarenhet. Dessa är i genomsnitt de mest engagerade och kapabla men för att de ska komma in i zonen där de kan improvisera med en rad strategier utan problem krävs det ca 10 000 timmar i undervisning. Detta karriärstadium är viktigt - och det är det som vanligtvis försummas, enligt Hargreaves & Fullan (2012).

De menar att fokus vanligtvis ligger på de första tre åren för att få lärare att gå framåt och stanna kvar. Därefter sker fokus på de lärare som är i slutet av karriären och ibland kan vara lite krävande och svåra. De som är i mitten brukar lämnas ensamma, något Hargreaves & Fullan (2012) menar att man undvika. Om de lämnas ensamma finns det nämligen stor fara att de upplever att saker blir alltför lätta och att de inte anstränger sig optimalt. Av den anledningen menar Hargreaves & Fullan (2012) att man i allt högre utsträckning behöver uppmärksamma lärarna i mitten så att även de utmanas, engageras och använder sin fulla kapacitet.

Samtal och reflektion

För att lärarna ska utvecklas behöver de även få möjlighet att samtala och reflektera tillsammans kring sådant som rör den pedagogiska verksamheten och den egna rollen.³⁶ Diskussionerna som förs bör utgå ifrån de prestationer och resultat som uppmärksammats i arbetet med eleverna. Hattie (2012) menar att lärare även behöver utveckla sin förmåga att se vilken effekt de har på sina elever så att de kan reagera på såväl situationen som på eleverna och på ögonblicket. Då en stark påverkansfaktor enligt denne är då lärare har samma uppfattning om vad progression innebär kan det vara kraftfullt att låta dem tala med varandra om planering, lärandemål, progression samt vad det innebär att vara bra på ett ämne. Utan en gemensam uppfattning finns enligt Hattie (2012) en risk att individualism och personliga åsikter dominerar. Ett tillstånd som präglas av att ”allt är tillåtet”.

Ohlsson (2004) menar att lärare i mångt och mycket funderar över sin undervisning men att detta vardagliga tänkande inte direkt leder till någon utveckling. Därför behöver lärare uppmanas att tillsammans med andra tänka kring och sätta ord på vad de gör i undervisningen, hur de gör

36Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

och varför. En gemensam reflektion kan enligt Ohlsson (2004) möjliggöra meningskapande och kritiskt tänkande över såväl sig själv som den gemensamma verksamheten, vilket även kan bidra till att en gemensam förståelsebas kan utvecklas.

Att reflektera och se tillbaka på den verksamhet man själv är involverad i är dock ytterst komplext.³⁷ Det förekommer inte bara organisatoriska hinder i form av brist på tillfällen eller tid utan även kognitiva hinder kan uppstå. Utmaningar och rädsla för att misslyckas kan sätta gränser för att kunna se på det egna arbetet med kritiska ögon. För att kunna reflektera krävs då att olika former av stöd som exempelvis tillfällen avsatta för reflektion, tid, trygghet och tillgång till någon som hjälper en att minnas vad man varit med om. Det handlar också om att bli uppmuntrad till reflektion för att någon förväntar eller efterfrågar detta.

Tyst kunskap

Genom reflektionen kan lärare även få hjälp att sätta ord på den tysta och värdefulla kunskapen som många skolor och dess lärare inte använder eller inte är medvetna om.³⁸ Enligt Ainscow (2000) är den tysta kunskapen otroligt värdefull då det inte enbart går att hantera klassrumssituationer genom teoretisk kunskap. Den tysta kunskapen behöver således verbaliseras så att den även kan delas. Ohlsson (2004) menar att det är betydelsefullt att nya lärare introduceras in i yrket av mer erfarna kollegor så att en kollegial kunskap hela tiden kan byggas upp. Det är även värdefullt om den tysta, kollegiala kunskapen dokumenteras och blir en viktig del i lärarnas samlade erfarenheter så att de slipper uppfinna ”hjulet om och om igen”.

Det finns flera sätt att sätta ord på tyst kunskap och ge lärarna möjlighet till reflektion varav ett är genom observation.³⁹ Enligt Ainscow (2001) är lärare som blivit observerade och fått chans att se sig själv genom en ”kollegas öga” mer medvetna om hur de undervisar. Tankar och reflektioner sätts igång och med stöd av kollegiala samtal kan läraren åstadkomma förändring och utveckling. Detta förutsätter dock att samtalen även innefattar frågor som stödjer självreflektionen. Även externa observatörer från exempelvis en annan arbetsplats kan på liknande sätt fungera som ifrågasättare och ögonöppnare på ett sätt som stödjer reflektionen, ökar kompetensen och leder utvecklingen framåt.

Handledning

Ett annat sätt att sätta ord på tyst kunskap och utveckla lärarnas kompetens är genom handledning.⁴⁰ Handledning, har enligt Løw (2011) blivit ett alltmer ottydligt och svårdefinierbart begrepp men generellt kan sägas att det i någon bemärkelse handlar om att förena teoretisk och praktisk kunskap. Pedagogisk handledning är enligt denne en övergripande beteckning för handledning i undervisnings och utbildningssammanhang som syftar till att underlätta lärandet. Bladini (2004) menar att handledning kan vara ett effektivt verktyg i skolans förändringsarbete

37Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*,

38Ainscow, M. (2000). *The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*.

39 Ainscow, M. (2000). *The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices*, Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*.

40Ahlborg, A. (2007). *Handledning för förändring*, Bladini, K. (2007). *Specialpedagogers handledningssamtal som verktyg och rum för reflektion*, Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Løw, O. (2011) *Pedagogisk handledning*.

då handledningssamtalen kan skapa rum för reflektion som möjliggör lärares tänkande kring sitt arbete och på så sätt ger ökade förutsättningar att möta de krav som de ställs inför.

Även Kroksmark och Åberg (2007) menar att handledning kan vara ett verksamt redskap för lärare att kunna hantera krav då handledning möjliggör reflektion över den egna verksamheten, över det egna lärandet och över elevernas lärande utan att för den skull vara kopplat till något handlingstväng. Den menar även att handledningssamtal kan användas för att utveckla en verksamhet då lärare kan få möjligheter att distansera sig och utveckla ett kritiskt förhållningssätt till den egna undervisningen. Något de menar är betydelsefullt då lärares förhållningssätt och flexibilitet har avgörande betydelse för elevers skolsituation. Även Ahlberg (2004) menar att handledning på olika vis kan bidra till att utveckla lärares professionalitet. Ett sätt är att lärares reflektioner kring uppfattningar och värderingar relateras till ett undervisningsinnehåll på ett sätt som kan leda till att de utvecklar sin didaktiska kompetens. Viktiga inslag i detta är att läraren blir medveten om vad hen gör och att det finns andra möjligheter. Detta innebär att reflektera över och analysera *vad* undervisningen bör ta upp, ställa frågor, ställa frågor kring *varför* ett visst innehåll ska behandlas samt *hur* undervisningen ska genomföras. Enligt Ahlberg (2004) är detta särskilt viktigt då det gäller undervisning i behov av elever i behov av särskilt stöd då lärarens och skolans sätt att bemöta dessa elever kan vara avgörande för hur eleverna klarar målen.

Hägg och Kuoppa (1997) menar att många professionella skulle må bättre om de genom professionella samtal, som exempelvis handledning, fick redskap att reflektera över det som händer i olika möten. Enligt dem kan professionella samtal bidra till att öka förmågan att kommunicera, något som de menar är betydelsefullt med tanke på att samhället idag i mångt och mycket kännetecknas av kommunikation. Nihlfors och Wingård (2005) lyfter fram betydelsen av att även ledaren för ett projekt bör ha tillgång till en handledare, exempelvis en forskare eller på annat sätt kunnig person som kan fungera som ett stöd i arbetet och i den egna kunskapsutvecklingen. Detta bidrar, enligt dem till att öka tilltron till den egna förmågan hos projektledaren vilket kan förhindra att misstag, som annars kan påverka projektet i negativ riktning, begås.

Fungerar kollegialt lärande?

Enligt Håkansson och Sundberg (2016) är det dock en stor fråga för skolan huruvida kompetensutveckling genom kollegialt lärande verkligen bidrar till förbättring av elevers lärande och studieresultat. Enligt dem är forskning som entydigt visar påverkan på elevers lärande från kollegialt lärande och andra kompetensutvecklingsinsatser begränsad. Däremot visar forskning att insatser som inriktats på mer specifika syften, exempelvis aspekter av elevers läsförmåga att matematikkunskaper inom en viss domän, att elevers studieresultat och lärande förbättras. För att kollegialt lärande ska påverka undervisningen och därmed elevernas studieresultat krävs som ovan nämns att det skapas situationer och en miljö som stödjer lärares lärande och experimenterande. Det finns även starka belägg för att lokalt och skolbaserat lärande med stöd av litteratur och insamling av data om undervisning kan vara verkningsfullt, liksom andra lärandeprocesser med självvärdering och undersökningar med hjälp av officiell statistik och lokalt framtagna underlag. Externs stöd, partnerskap med andra skolor och nätverk är ytterligare processer som kan stödja kollegialt lärande.

Två satsningar som genomförts av Skolverket sedan 2011 är Matematiklyftet och Läslyftet. Dessa satsningar bygger på tanken om kollegialt lärande med externt handledningsstöd som

en strategi för att utveckla lärarnas kompetens. Det är enligt Håkansson & Sundblad (2016) dock fortfarande osäkert vad dessa nationella initiativ till skolförbättring lyckats åstadkomma. För att sätta spår i undervisningen och leda till att elevernas lärande ökar måste de hur som helst underbyggas långsiktigt med hållbara förutsättningar. Till skillnad från Håkansson och Sundblad så menar Hattie (2015) att det finns belägg för att kollegialt lärande fungerar. Enligt denne är det dessutom det mest effektiva sättet att höja lärarnas kompetens på förutsatt att det sker på rätt sätt (exempelvis genom att lärare får goda möjligheter att samarbeta).

Lyssna på eleverna

För att lyckas i sitt arbete med att förändra skolan behöver man även lyssna på dem det berör allra mest, eleverna.⁴¹ Barn och unga upplever saker som sker i skolan och i klassrummet på annat sätt än vuxna. De ser saker från ett annat perspektiv, har andra erfarenheter och kan ofta komma med kreativa lösningar på de problem som uppstår. Westling Allodi (2002) menar att eleverna har ett betydelsefullt inifrånperspektiv som de vuxna saknar och hen menar att även om barn inte kan tänka som vuxna så kan de tänka på allvarliga problem. Även Giota (2013) lyfter fram betydelsen av att lyssna på eleverna och göra dem delaktiga i det som sker i skolan då det kan påverka deras motivation och lust att lära på ett positivt sätt. Hen menar även att motivation och delaktighet är nära förknippat med varandra och att det i hög grad även påverkas av samspelet med läraren, förtroendefulla relationer, lärarens förhållningssätt och attityd till elevernas resurser, klassrumsklimat och lärares undervisningsstil.

Att göra eleverna delaktiga, lyssna på dem och bemöta deras behov är vidare centralt i vad Tangen (2008) benämner en god praktik. Att våga ta tillvara på elevernas erfarenheter, se dem som kompetenta agenter som kan och vill påverka sina liv. Att lyssna på eleverna innebär enligt denne även att man verkligen kommunicerar med de unga på ett sådant vis att det som sägs tolkas för att finna mening i det som förmedlas. Betydelsefullt är även att eleverna får de stöd de behöver för att kunna kommunicera. Man bör även undvika att se barn och unga som en grupp.⁴² Tänka på att de är individer med olika förutsättningar och behov och att de blir någon då de lyssnas på.

Skolutveckling tar tid och kräver uthållighet

Skolutveckling, liksom allt förändringsarbete, tar tid och kräver uthållighet.⁴³ För att åstadkomma bärkraftig förändring rekommenderas att man tänker långsiktigt, stegvis och får till en planering som kan hålla i flera år tills förändringen är befäst i systemet. En process som enligt Hameyer

41 Connors, C. & Stalker, K. (2010). *Children's experiences of disability: pointers to a social model of childhood disability*, Ferguson, D. L., Hanreddy, A. & Draxton, S. (2011). *Giving Students a Voice as a Strategy for Improving Teacher Practice*, Giota, J. (2013). *Individualiserad undervisning i skolan*, Tangen, R. (2008). *Listening to Children's Voices in Educational Research: Some Theoretical and Methodological problems*. Tangen, R. (2009). *Conceptualising quality of school life from pupil's perspective: a four-dimensional model*, Westling Allodi, M. (2002). *Children's Experiences of School: narratives of Swedish children with and without learning difficulties*.

42 Connors, C. & Stalker, K. (2010). *Children's experiences of disability: pointers to a social model of childhood disability*.

43 Berg, G. & Scherp, H-Å, (2004). (Red) *Skolutvecklingens många ansikten*, Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneberg, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

(2004) vanligtvis tar tre till sju år. Man bör även vara medveten att skolutveckling inte går spikrakt framåt utan tar en hel del ”kringelikrokar” samt riskerar en del avbrott under resans gång. Hultman (2001) beskriver detta i termer av ”djungelstigen” kontra ”motorvägen” där motorvägen illustrerar ett idealtillstånd och djungelstigen en mera krass bild av verkligheten, dvs att verkliga förändringsarbeten ”inte går som tåget” utan är utsatt för ständiga hot och risker. Tålmodet tryter, engagemanget går upp och ner och det som såg positivt ut igår kan visa sig vara negativt dagen efter osv. Enligt Hultman (2001) bör man hantera dessa två bilder dynamiskt under ett förändringsarbete för att förstå vad som händer. Denne förespråkar även att man utgår ifrån en tanke om fyra förändringsfaser (konkretiseringsfas, förfas, förankringsfas, förändringsfas) och att man undviker ett linjärt tänkande där endast förankringsfas och förändringsfasen uppmärksammas. Beträffande de fyra förändringsfaserna så menar Hultman (2001) att dessa faser kan uppträda parallellt, dvs att arbetet med förankring sker samtidigt som en återkommande förhandling om vems projekt som ska gälla (konkretiseringsfas).

De olika faserna kan även uppträda enskilt där exempelvis konkretiseringsfasen är den enda fas som hela tiden aktualiseras. Man kommer således inte vidare och in i övriga. De olika faserna kan även uppfattas som olika världar eller olika förändringsarbeten i sig. Enligt Hultman (2001) kan förfasen vara nödvändig och ibland tillräcklig i sig då skapandet av en beredskap för vidare förändringar är en prestation och en förändring i sig, även om inget annat inträffar. Faserna kan vidare vara löst kopplade. Det som sker i en fas sprids inte vidare till nästa och när den ena är avklarad måste man börja om på nytt med en ny fas. Det blir således ständiga avbrott i arbetet. Sist men inte minst kan faserna ses som osorterade, dvs arbetet går inte rakt fram, linjärt, i stället rör man sig fram och tillbaka mellan de olika faserna. Man kanske börjar i ett förankringsarbete som följs av en förfas (organisationen var inte redo) som följs av konkretiseringsfas (det visade sig att man inte var överens om vilket projekt som var angeläget).

Förändringsvariationer

För att en förändring inom skolan ska bli bestående behöver den enligt Håkansson och Sundberg (2016) vara av *andra ordningen*. Något som de menar innebär en planerad förändring av skolans strukturer, styrning, läroplaner och undervisning. Till skillnad från andra ordningens förändring innebär *första ordningens* förändring mindre och gradvisa förändringar inom den befintliga strukturen och organisationen. En sådan skolutveckling sker inom det befintliga och påverkar inte skolans mer grundläggande strukturer. Vanligtvis är det denna ordning som står i fokus vid reformer och förändring. Håkansson och Sundberg (2016) påtalar även betydelsen av att vara medveten om andra ordningens förändringar då de kan förklara varför skolan kan uppfattas som trögrörlig och svårföränderlig.

Hultman (2001, 2004) talar om dessa ”förändringsvariationer” i termer av *enkelt lärande* (”single-loop” learning) och *dubbelt lärande* (”double-loop learning”) och menar att vid enkelt lärande sker förändring inom rådande rammar medan dubbelt lärande innebär en förändring av grundmönster. Rammar synsätt och principer ifrågasätts. Denne påpekar även att det vanliga är att det sker ett enkelt lärande samt att det sker ett *”metalärande”*, dvs man lär sig något genom att delta eller medverka i förändringen oavsett om man vill eller inte, man präglas. Man lär något som inte står på agendan, lär sig att lära eller lär något som ses angeläget. Hultman (2004) menar även att det kan ske ett *symboliskt lärande*, vilket innebär att deltagarna beter sig som om de lärt sig något nytt eller pratar om att det nya infunnit sig trots att verkligheten är som tidigare.

För att förklara de förändringar som sker, eller inte sker, använder sig Hultman (2001, 2004) även av begreppen skal- och kärnförändringar. Skalförändringar handlar om yttre förändringar som berör policy, organisationsstruktur, ledningsstruktur etc. och kärnförändringar handlar om inre förändringarna såsom själva arbetet, relationer, makt etc. Enligt Hultman är kärnförändringar sällsynta och något som beror på att förändringar ofta sker eller härbärgeras i den yttre delen, i skalet. Förändringen tränger således aldrig i kärnan, in själva verksamheten eller klassrummet. Denne menar även att det är meningsfullt att se att det inom företag eller organisationer finns en *temporär* och en *permanent organisation*.

I den temporära organisationen återfinns sådana aktiviteter som inte alltid är en naturlig del i verksamheten, exempel kurser och fortbildningar där kunskaper och färdigheter ges utanför arbetet. Man har lärt sig att det måste överföras till det vardagliga och att få det att passa in, något som dessvärre har visat sig vara problematiskt. Vanligt är att man säger att kursen var bra men att den inte riktigt passade in i verksamhetens rådande situation. Vilket som då leder till att förändringen eller den nya kunskapen, färdigheten, inte kommer in den permanenta organisationen, den fastnar i den temporära. Tränger så att säga aldrig in i kärnan, in i det dagliga arbetet eller i klassrummet.

Hultman (2001, 2004) använder sig även av paradoxen ”en lyckad förändring leder inte alltid till förändring”. Med detta menas att den verkliga förändringen aldrig kommer till stånd trots att det man gör uppfattas som bra och framgångsrikt. Exempelvis så kan en utbildningsåtgärd eller kurs bli lyckad men själva förändringen i organisationen eller verksamheten uteblir. Ännu ett vanligt förekommande fenomen är det Hultman (2001) beskriver som ”ställföreträdande förändring”. I detta fall manifesteras förändringen i språket, dvs man talar om förändring och ändrar sitt sätt att beskriva förändring, men även i detta fall återspeglas inte förändringen i klassrummet eller i själva ”verkligheten”. Hultman (2001) påpekar även att man bör vara medveten om att de förändringar som sker vanligtvis är marginella, man tar så att säga inga jättekiv framåt, utan går någon millimeter framåt och anpassar sig gradvis till ett nytt tänkande.

Hinder och motstånd

Då en organisation blir utsatt för påverkan uppvisar den en motkraft, något som inte bör underskattas.⁴⁴ För att få innovationer eller nyheter att komma till användning krävs en stor portion tålamod och man behöver acceptera att hjulet uppfinns gång på gång så att den egna verksamheten får hitta det som passar dem. Enligt Hultman (2001) finns det en del hinder som identifierats inom forskningen och som bör uppmärksammas vid förändringsförsök.

- *Värderingshinder*: Olika individer och grupper värderar saker på olika sätt.
- *Makthinder*: Ett förändringsarbete kan påverka ens arbetssituation, vilket kan innebära risk för förlust av privilegier
- *Praktiska hinder*: Tid, saker kan forceras i alltför snabb takt - *Kunskaper*; hur vet vi att det nya är bättre? - *Kompetensskillnader*; många saknar erfarenhet, förståelse, utbildning - *Belöningsystemet*; det nya får inte innebära prestigeförlust, sämre karriärtillfällen eller att kamratband bryts - *Oklarhet och brist på förståelse (förändringsarbetens dilemma)* - resurser.
- *Systemkonsekvenser*: Innovationen och den ”kritiska massan”, den utvalda gruppen kan dra till sig för mycket intresse och favörer, medan andra får avstå och försaka.
- *Kunskapshinder*: Man vet inte eller har inte möjlighet att analysera situationen. Möjligheter till alternativa val begränsas. Utvecklingen kan främjas genom nytt sätt att se på verksamheten.
- *Psykologiska hinder och försvar*: Man håller sig till det kända och säkra istället för något okänt. Klassiska försvarstekniker för att slippa engagera sig är: *Tystnad* (information och utvärderingar bemöts inte, man låtsas som om inget hänt), *dubbelkommunikation* (man tar emot en nyhet mycket positivt men avvisar den i tysthet). I mötet

⁴⁴Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*.

med grupper kan gruppen reagera mot hot genom att inta olika *beteenden* t.ex. kamp, flykt, beroende. Gruppen väljer då att ta strid, flykt eller bli överdrivet välvilliga och okritiska.

- *Organisatoriska hinder och försvar*: Organisatoriska system byggs ofta upp för att skydda de anställda mot alltför mycket oro och för att underlätta det vardagliga arbetet (strukturer hjälper). Efter hand kan den etablerade strukturen hindra kreativitet och utveckling (strukturen stjälper). När man då försöker förändra ifrågasätts rutiner och strukturer om ursprungligen lindrade och dämpade oro. Förändringen som var tänkt som förbättring kan då upplevas som en försämring.

Använda forskning och beprövad erfarenhet

Som tidigare nämnts rekommenderas att man baserar sitt utvecklingsarbete på såväl forskning som beprövad erfarenhet. Detta innebär enligt flera forskare att man behöver anta ett vetenskapligt förhållningssätt där man ifrågasätter och problematiserar, kritiskt granskar, prövar och sätter enskilda faktakunskaper i ett sammanhang.⁴⁵ Att man strävar efter såväl empirisk grund som teoretisk förankring och vidareutveckling och försöker få till stånd diskussioner som öppnar upp för nya sätt att tänka kring olika situationer.

Det verkar finnas flera sätt för forskningen att nå skolan.⁴⁶ Dels kan det ske organiserat genom exempelvis studiedagar, statliga kompetensutvecklingsåtgärder (exempelvis Läslyftet och Matematiklyftet) eller mindre organiserat genom att lärarna själva känner ett behov av forskning inom ramen för sina egna lokala utvecklingsprojekt eller att de har ett intresse för digitala medier (exempelvis Facebook). Forskning kan även nå skolor genom samarbete med universitet, något som bland annat Ainscow (2000) rekommenderar då forskare kan ta rollen som kritiska vänner med uppdraget att hjälpa skolorna och dess personal att lära från deras erfarenheter. Peka på mönster samt ge olika exempel på olika sätt eller praktiker som kan fungera för andra som arbetar för att åstadkomma liknande utveckling. Betydelsefullt är då att en strävan ligger i den kritiska vännen föreslår betydelsefulla ”ingredienser” framför färdiga läsningar eller ”recept”. Värdefulla ingredienser som kan vara värdefulla att tänka över i ett visst sammanhang eller i en viss situation.

Hultman (2015) menar att förhållandet mellan forskning och praktik är komplext. Forskningen verkar fylla flera olika funktioner såsom att bekräfta det lärare gör, bidra med nya insikter eller att sätta ord på det som lärare inte haft ord för. Det finns dock vissa svårigheter med att få forskningen att nå skolan och lärarna på ett bra sätt.⁴⁷ Det kan exempelvis finnas en osäkerhet om vad forskningen kan tillföra skolan och det kan saknas mötesplatser för diskussion om gemensamma frågor något som bidrar till bristfällig kommunikation mellan forskarvärlden och skolan. Forskarrapporter kan även ses svåra att förstå, lärarna känner helt enkelt inte igen sina erfarenheter och sin skola i det som presenteras. Forskningen ses således inte som relevant av lärarna för deras pedagogiska praktik. Enligt Hultman (2015) verkar relevansen handla om huruvida forskningsresultaten är trovärdiga och konkret användbara för lärarna. Även då de ses som relevanta används de dock selektivt av lärarna och användandet påverkas av samspelet

45 Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

46 Ainscow, M. (2000). *The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens. Forskningsanvändning i praktiken*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

47 Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens. Forskningsanvändning i praktiken*,

med eleverna. Folkesson m.fl. (2004) menar att forskning kan ses som en karta för skolor och lärare att hitta rätt i sitt utvecklingsarbete. Att leta sig fram på egen hand kan gå bra men det kanske leder till att man behöver gå omvägar, inte hittar rätt och tillslut ger upp. För att förändring ska ske behöver lärare även kunna lägga samman den kunskap som kommer från forskning med den kunskap som lärarna själva har om vad som fungerar just här och med deras specifika elevgrupp.

Enligt Hultman (2015) finns det även en risk att den forskning som når skolorna och lärarna inte används på rätt sätt utan tolkas på fel sätt och blir ”herrlös” (utifrån forskarens perspektiv). Något som beror på att skolor och lärare väljer och tar ställning till forskning och kunskap utifrån sina egna perspektiv. Denne menar även att innebörden i evidensanalyser kan förändras och missförstås då dessa översätts och transformeras om till mer populärvetenskapliga texter i syfte att nå fler. Ett fenomen som Hultman benämner som ”lost-in -transformation”. Detta fenomen kan även uppstå då texter översätts från originalspråk till svenska (lost-in-translation). Ytterligare ett exempel på när innebörden av forskning kan förändras är när forskningslitteratur förkortas och förenklas. I Sverige har exempelvis Hatties stora forskningsstudie ”Visible Learning” (2011) sammanfattats och kraftigt kortas ner av SKL till en skrift på 69 sidor i syfte att göra den mer lättillgänglig.⁴⁸ En fråga man kan ställa sig är ju då hur Hatties teorier och idéer verkligen tolkas, förstås och används ute på skolorna och av den enskilda läraren.

Enligt Hultman (2015) kan det även uppstå en slags rundgång mellan forskare och skolan då forskare i sitt samarbete med praktiker ser tekniker som de tar upp och presenterar i sina forskarrapporter och sedan sprids ”forskningen” tillbaka till praktiken. Det blir således en rundgång som gör att lärare känner igen ”forskningen” och därmed ger den legitimitet. Ett exempel på detta är metoden ”two stars and a wish” som används vid formativ bedömning och sägs komma från Dylan William, men som enligt William själv kommer från några lärare i England denne samarbetat med i ett projekt kring formativ bedömning.⁴⁹ Enligt Hultman (2015 s. 36) vet William själv inte om tekniken fanns tidigare utan att det mycket väl vara så att den utvecklats av lärare själva dvs ”den goda didaktiken utvecklas ofta av lärare i praktiken”. Det finns således en förklaring till att praktiska tekniker uppfattas som forskning när de i själva verket utvecklats av andra lärare. Enligt Hultman (2015) kan detta leda till en situation där forskningen legitimeras och sätter nya begrepp på sådant som tidigare kritiserats.

Beprövad erfarenhet i sin tur är ett begrepp som används i sammanhang med yrkesprofessioner och som tillskrivs stor betydelse inom utbildningsområdet och andra verksamheter som verkar i komplexa miljöer. Beprövad erfarenhet är enligt Skolverket (2014) något mer än erfarenhet, även om den är lång. Den är enligt dem systematiskt prövad och dokumenterad, i alla fall på något vis kommunicerad så att den kan delas med andra. Den ska användas av ett större flertal samt i ett kollegialt sammanhang samt vara granskad utifrån kriterier som är relevanta för erfarenhetens verksamhetsinnehåll. Då all erfarenhet inte är godartad bör den även vara prövad utifrån etiska principer. Ett allt vanligare begrepp som även används i sammanhang som berör vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är evidensbaserad praktik.⁵⁰ En sådan syftar på alla de beslut som tas av rektor och lärare i skolans vardag. Ett exempel på en evidensbaserad metod som motsvarar kraven på evidensbaserad praktik är formativ bedömning.

48 Håkansson, J (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat.*

49 Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens. Forskningsanvändning i praktiken.*

50 Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken.*

Enligt Hjort och Furenhed (2016) är de mest väsentliga erfarenheterna lärare gör i sin undervisning, och som kommer eleverna till del, inte beprövade i den meningen. De menar att lärare helt enkelt inte har tid att dokumentera och följa upp sin undervisning på det här viset utan att lärares beprövade erfarenhet i verkligheten består av erfarenheter som gjorts över tid genom att man helt enkelt testat saker från olika håll i sin undervisning. I bästa fall beprövas tillvägagångssätt genom att lärare undersöker om de fungerar för just de elever de har framför sig. Hjort och Furenhed (2016) menar att detta handlag, denna känsla för att i interaktionen bygga upp en kunskap kring vad som fungerar i olika situationer är det som är lärares egentliga erfarenhet.

Även Hultman (2018) ställer sig frågandes till hur noggrant denna beprövade erfarenhet egentligen måste vara. Ska man kräva att den testats under några år och dokumenterats på ett forskningsliknande sätt? Måste det vara belagt via experiment eller evidensstudier? Hultman (2018) menar liksom Hjort och Furenhed (2016) att det är rimligt att tänka sig att erfarenheter är något som utvecklats under en längre tid men snarare genom kunskaper, metoder och förhållningssätt som visat sig fungera praktiskt än genom experiment och evidensanalyser.

Hultman (2018) undrar även om det inte finns en risk att den beprövade erfarenheten förstörs om den tvingas in i en alltför systematisk form. Eftersom erfarenheten är tyst och rymmer ett komplext kunnande menar denne att detta inte alltid kan dokumenteras. Hultman (2018) förespråkar därför att man bör utöka perspektiven då man talar om beprövad erfarenhet och exempelvis ta större hänsyn till den kontextuella spridningen där lärares kunnande sprids via berättelser och kontextuella samtal. Där nya insikter förs över till kollegorna genom att de får förståelse för eleverna och den situation där ett visst arbete utförs.

Hultman (2018) menar vidare att man kan fundera över om det verkligen finns evidens för att evidensmodellen fungerar. Denne hänvisar till Biesta (2010) som påpekar att det saknas evidens för att evidensmodellen fungerar inom medicinen, samt till Bryke (2015) som menar att detsamma även saknas inom skola. Det vill säga att det inte alltid är forskningsresultaten som styr de beslut som fattas och de handlingar som görs. Läkare "vet" genom erfarenhet vad som fungerar för patienten och på samma sätt "vet" lärare vad som fungerar i deras klass.

Utvärdera och följa upp

Då man arbetar med skolutveckling och förändring är det även betydelsefullt att arbetet såväl följs upp som utvärderas.⁵¹ Man behöver kontrollera om färden går i rätt riktning trots eventuella bakslag och stickspår. Uppföljningar kan ske genom att olika deltagare involveras och gör gemensamma avstämningar om var i sin utvecklingsprocess man befinner sig och hur den fortsatta riktningen kan se ut. Då återkoppling till deltagare ges bör man uppmärksamma det som är bra och samtidigt ignorera det som är mindre bra (selektiv förstärkning).⁵² De behöver även få känna att de klarar av det nya. Det får inte bli något stort och oöverblickbart utan deltagarna måste känna att de lyckas tidigt och att de på något vis belönas och får uppmärksamhet för det så att känsla av tidig framgång skapas.

Enligt Carlström & Carlström-Hagman (2007) kräver ett meningsfullt utvecklingsarbete en

51 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*.

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

52 Hultman (2001). *Vitala organisationer*.

utvärdering och att utvärderingen utgör en kritisk del av arbetet. Den kan säga något om den verksamhet som man är intresserad av och att det genom utvärderingen ofta växer fram nya intressanta frågor. Samtidigt som det är viktigt att härda ut och hålla fast vid sina målsättningar kan riktningen även behöva korrigeras för att möta de hinder som arbetet stöter på. Målen kan vid uppföljning då behöva revideras, något som Carlström & Carlström-Hagman (2007) menar även hänger samman med att då de formulerats i en tid som kännetecknas av en allt snabbare förändringstakt.

Vid utvärdering är det även betydelsefullt att de som ska vara inblandade känner tilltro till utvärderingen och den bör uppfattas som meningsfull och användbar samt kunna genomföras smidigt så att den inte upplevs som en belastning. Det är vidare viktigt att ägna sig åt reflektion och diskussion med syftet av utvärderingen. Ställa sig frågor som; varför gör vi den? från vem kommer initiativet? På vilket sätt kan utvärderingen påverka oss som arbetar i den praktiska verksamheten? Utvärdering kan handla om såväl förlopp som resultat, i det första fallet handlar det om att kritiskt granska en process och i det andra ligger fokus mer på att bedöma ett slutresultat, en produkt. Även Hultman (2001) lyfter fram betydelsen av att utvärdera sitt förändringsarbete. Denne menar att det är viktigt att få fram hur långt man kommit samt vad som är bra och dåligt. Hultman poängterar även att utvärderingar inte bör användas för att störta projekt utan för att modifiera och stödja.

Man bör även uppmärksamma att utvärderingar knappast är något helt igenom objektivt och rationellt utan i högsta grad kan bli ett redskap för olika intressegrupper inom organisationen. Av den anledningen bör inte utvärderingar eller mätningar ses som några orakel utan man måste vara medveten om hur de kommer till användning samt vilken funktion de fyller. Enligt Carlström & Carlström-Hagman (2007) kan det vara fördelaktigt att använda sig av interna utvärderare då de känner till miljön något som kan underlätta för kommunikationen och det som händer. En nackdel med att utvärderaren kommer inifrån kan dock vara att de kan bli hemmablinda. Det kan vara svårt att granska en verksamhet man själv står mitt i och är en del av och många gånger dominerar de egna perspektivet och de brister som finns ses inte. En fördel med kan då vara att ta in externa utvärderare då de kan ha bättre förutsättningar att lyfta fram det som personalen inte ser i och med att denne befinner sig på ett större avstånd ifrån verksamheten. Det största problemet med en externutredare brukar enligt Carlström-Hagman (2007) handla om bristande kommunikation med personalen.

Det finns flera sätt att utvärdera och följa upp sitt arbete för att få syn på var i processen man befinner sig.⁵³ Enligt Hattie (2012) kan det vara användbart att använda sig av checklistor och självskattningar. Dessa kan vara stödjande för att se till så att viktiga frågor inte glöms bort. De kan ange riktning för diskussionerna samt fungera som underlag för att bedöma hur utvecklingsprocessen ser ut. Betydelsefullt är dock att vara medveten om att checklistor eller självskattningar aldrig får bli avprickningslistor där man bara svarar ja eller nej, utan att dessa bör ses som underlag för diskussioner för att se vilken effektskolan och utvecklingsarbetet har på eleverna.

Forskare vid Centre for Studies in Inclusive Education i Bristol, England har arbetat fram

53 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*. Göransson, K & Nilholm, C (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

materialet *Index for inclusion* som skolan kan använda för att ta reda på hur långt man kommit i sin process med att utveckla en inkluderande skola.⁵⁴ Materialet är utarbetat med avsikten att skapa ett material som skulle kunna användas i skolutvecklingsprojekt. Genom skolans miljöer kartläggs med hjälp av olika påståenden, indikatorer och självskattningar speglas hur skolan ligger till i olika aspekter av inkluderingsprocessen. Ett problem med materialet som påtalas av Göransson och Nilholm (2013) är dock att det är mycket omfattande, det finns exempelvis upp emot 500 frågor som är relaterade till indikationerna vilket kräver mycket tid och resurser av den skola som vill använda det.

Ett annat material, eller verktyg som skolor kan använda sig av för att följa och utvärdera sitt arbete är BRUK (Bedömning, Reflektion, Utveckling, Kvalitet).⁵⁵ BRUK är framtaget av Skolverket och beskrivs som ett verktyg för självskattning som även ska ge stöd i det systematiska kvalitetsarbetet. Bruk bygger på samma ide som *Index for Inclusion* och är även det mycket omfattande. Indikatorerna och kriterierna i verktyget är framtagna med utgångspunkt i de nationella styrdokumenterna och därmed är inte inkludering ett begrepp som används. Enligt Göransson och Nilholm (2013) finns det dock delar av BRUK som kan användas för att undersöka inkluderingsprocessen då det i styrdokumenterna finns en hel del som är förenligt med inkludering.

Håkansson och Sundberg (2016) menar att man kan se att uppföljningar och utvärderingar på både nationell och lokal nivå har varit bristfälliga när det gäller de resurser som satsats på utvärderingar samt kompetens i arbetet med utvärderingar för att utveckla skolverksamheten. Enligt dem innebär den styrningsmodell som tillämpas i Sverige också svårigheter att hantera och följa upp skolans olika mål, från de vidare demokratiska och värdegrundsrelaterade (socialisationsmål) till de mindre ämnena och elevers kunskapsutveckling inom specifika områden. Även Hattie (2015) är kritisk till hur utvärderingar på såväl nationell som lokal nivå genomförs. Denne menar bland annat att det behövs mer debatt och argument bland utbildare hur ett års utveckling eller ett år progression rent konkret ser ut.

Som nämndes inledningsvis får olika strategier olika effekt beroende på i vilket sammanhang de verkar i. För att kunna förstå vilken innebörd och effekt ett förändringsarbete *verkligt* har haft menar Hultman (2001) att man noggrant behöver ange vad som *egentligen* inträffat till följd av det arbete som genomförts. Man behöver ställa sig frågor som; har några grundstrukturer förändrats? Har makt och inflytande förändrats? Vad är egentligen resultatet av förändringsarbetet? Vad finns det för synliga, osynliga och tillfälliga effekter?

Denne menar vidare att när man redovisar och talar om effekter av ett förändringsarbete bör man uppmärksamma sex olika nivåer eller domäner;

1. Organisationsplaner, mål och ambitioner, teknologi, metoder och arbetsformer, organisationsstruktur - "det formella".
2. Relationer, ledarskap och värderingar- "det informella".
3. Förändrat arbetssätt.
4. Individplanet, lära sig att lära, insikter, kunskaper, metalärande.
5. Företagets mål och ambitioner som har förtydligats, "positivt och negativt"
6. Förväntningar som skapats, fått provat former och pedagogik. Deltagit i utbildning (tex som tidigare, men olika, längre, annat innehåll etc.)

⁵⁴Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*.

⁵⁵<http://sirir.skolverket.se/siris/f?p=BRUK:1:4855467887609>

Hultman menar vidare att om man inte uppmärksammar dessa så kommer man att skapa missförstånd eller dimridåer kring förändringsarbetets effekt. Denne menar vidare att det är vanligt att förändringsarbeten inte leder någon vart, att de ”rinner ut i sanden” och att det viktigaste i en analys av ett förändringsarbete därav blir att hantera att förändringen är en ”icke händelse”. Dvs att det inte blev någon förändring.

Är det värt?

Hultman (2004) ställer sig även frågande till om det verkligen är värt att lägga ner så mycket tid, engagemang och kraft på förändringsarbete när det i många fall ändå inte ger så stor effekt. När de ansträngningar som görs ändå inte leder till verkliga förändringar. Denne funderar även på om det är värt att försöka åstadkomma ”planerad” förändring eller om det är så att man istället ska satsa på att upptäcka de förändringar som sker och istället arbeta med dessa. Hultman (2001) menar även att vi inte ska stirra oss blinda på förändring utan även sträva efter att förstå och åstadkomma stabilitet. En viktig fråga blir då hur komplexa system som skolor kan hantera alla dessa förändringar med bibehållen stabilitet.

Hur har andra som lyckats med skolutveckling gjort?

Som tidigare nämnts kan det vara värdefullt att ta del av hur andra som lyckats framgångsrikt med att utveckla skolan har gjort utan att för den skull göra på samma sätt. Ett exempel på en *skola* och en *kommun* som för några år sedan fick stor uppmärksamhet, såväl nationellt som internationellt, för ett mycket positivt förändringsarbete är Nossebro skola i Essunga kommun.⁵⁶ På bara ett par år lyckades man öka andelen elever med godkända betyg från 62 till 96 procent. I 15 av 16 ämnen ökade måluppfyllelsen och samtliga elever fick behörighet till gymnasiet.

Det som satte igång utvecklingsarbetet i Essunga och fick politikerna att reagera var då det 2007 visade sig att kommunen var en av Sveriges fem sämsta då det gäller niornas meritvärde, andel med gymnasiebehörighet och andel som nått behörighet i alla ämnen. Till saken hör även att Essunga är en liten kommun och Nossebro skola är den enda högstadieskolan i kommunen. Det första som gjordes i förändringsarbetet var att det etablerades en tydlig ledningsstruktur. En person fick i uppdrag att bara fokusera på att få skolan att förbättra sin måluppfyllelse. Det bildades även en kärntrupp som skulle leda arbetet. Politiker satte upp tydliga kunskapsmål och det fanns klara direktiv om att kunskap skulle prioriteras under hela förändringsarbetet. All skolpersonal skulle lära sig om modern pedagogikforskning och stället för att söka efter dåliga studieresultat låg fokus på hur skolan skulle få alla elever att lyckas i klassrummet. Specialundervisningen sågs över, små undervisningsgrupper togs bort och speciallärare började arbeta tillsammans med lärare i de ordinarie klassrummen.

Enligt Persson och Persson (2012) som i efterhand studerat förändringsarbetet i Nossebro är en viktig förklaring till den positiva utvecklingen att personal, politiker och tjänstemän tillsammans klarade av att göra en synvända. En synvända som innebar att diskussionen lyftes från det personliga, individuella till strukturella, pedagogiska och innehållsliga problem. Det uttrycktes klara direktiv om att alla skulle få en chans att lyckas i klassrummet och att elevernas framgång var skolans ansvar. Lärarna gjordes till nyckelpersoner och för att få eleverna att lyckas i klassrummet skulle även lärarna få lyckas. En förutsättning för att åstadkomma detta var ett starkt, pedagogiskt ledarskap som innebar att rektor fick med sig såväl personal som elever, föräldrar och tjänstemän. Tillsammans åstadkom de en gemensam rörelse genom att de nu drog

⁵⁶Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*. Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

åt samma håll. Betydelsefullt var även att arbetet var forskningsbaserat, att de fick eleverna att ändra inställning till skolarbetet och att personalen på skolan i ökad grad såg elevers olikheter som tillgångar. Något som även ledde till att elevernas motivation ökade.

Andra faktorer som påverkade positivt enligt Persson och Persson (2012) var att det fanns ett otroligt engagemang samt att personalen hade höga förväntningarna på eleverna. Lektionstiden effektiviserades, hela lektionerna användes och sågs som betydelsefulla. Lektionerna följde en tydlig struktur och hade en klar koppling till mål och kursplaner. Varierade arbetsformer användes och elevernas synpunkter efterfrågades. Ytterligare en förklaring till den positiva förändringen ligger enligt Persson och Persson (2013) även i Nossebros litenhet och i detta fall inte primärt på det strukturella planet utan genom att litenhet bidrog till att de resurser och möjligheter som låg nära eleverna kunde tillvaratas. Varje elev följdes upp kunskapsmässig och socialt och samarbetet med hemmen var väl etablerat. Ett tätt samarbete mellan skola och socialtjänst gjorde även att ingen elev ”föll mellan stolarna”, något som Persson och Person (2012) menar är vanligt förekommande i dagens skola. Samtidigt som litenhet var fördelaktig för Nossebro så kan även litenheten vara ett problem genom att en liten skola är extra sårbar.⁵⁷ Det kan exempelvis vara svårare att nå synergieffekter i en liten organisation och konsekvenserna av t.ex. en felrekrytering kan slå hårt.

Då resultatet av utvecklingsarbetet i Nossebro presenterades ledde detta till stor uppståndelse såväl internationellt som nationellt. Det fanns även de som ifrågasatte hur väl resultaten och den ökade måloppfyllelsen verkligen stämde då de betyg som sattes inte riktigt stämde överens med elevernas prestationer på nationella prov. Bengt Person som i efterhand studerade förändringsarbetet i Nossebro var dock kritisk till ifrågasättandet då denne menar att betyg och nationella prov är trubbiga kvalitetsmått och att de genom sin forskning hade använt andra mer praktisknära metoder (klassrumsobservationer, intervjuer, genomgång av dokumentation) för att analysera verksamheten.⁵⁸ Enligt Persson håller skolan en hög kvalitet med god lärmiljö och elever som är väldigt motiverade. Trots den lyckade satsningen i Nossebro ledde detta inte till några generella förändringar i Skolans värld, något Person är bekymrad över. Denne menar bland annat att kommunernas resursfördelningssystem ofta leder till att elever inte får det stöd de har rätt till, att det råder stora olikheter såväl inom som mellan skolor och att den specialpedagogiska kompetensen utarmas och minskar. Tillsammans med två andra forskare har Persson fortsatt följa 150 elever från Nossebro skola för att se hur väl deras kunskaper står sig då de går vidare till gymnasiet och deras studie visar att eleverna från Nossebro bär med sig en god självbild som hjälper dem att hantera tillvaron och ta sig vidare i livet.⁵⁹ Eleverna från Nossebro har dessutom klarat sig bättre än genomsnittet när det gäller att klara av gymnasiet samt uppnå högskolebehörighet. En fråga man kan ställa sig är dock hur själva arbetet på Nossebro skola följs upp och utvärderas sedan Persson och Persson (2012) lämnade.

Ett exempel på ett *skolsystem* som fått stor uppmärksamhet för sina framgångar med att utveckla skolan och höja elevernas resultat samtidigt som man lyckats minska klyftorna mellan elever och skolor är Ontario, Canada.⁶⁰ Här genomförde man under många år ett skolutvecklingsprojekt,

57Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måloppfyllelse*.

58Huhne Vohn Seth. M (2011). *Nossebros upprättade heder*.

59Föräldrakraft (2016). *Inkludering stärkte elevernas självbild*. Persson, B. (2017). *Skolan och elevernas lärande*.

60Hultman, G. (2015) *Canada, Ontario. Sammanfattning av skolutvecklingsprojekt*. Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens. Forskningsanvändning i praktiken*.

Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.

ESGA (Essential for Some, Good for All) som inledningsvis hade stark inriktning mot specialundervisning men där arbetet sedan kom att utvecklas till att gälla alla elever i deras skolor. Ontario som har 13 miljoner invånare, 5000 skolor samt 2 miljoner elever i grundskolan ligger liksom övriga Canada högt i PISA-mätningarna (Canada ligger på tredje plats). Under en femårsperiod redovisades en positiv ökning som innebar att 14% fler elever nådde godkänd nivå i läsning och 13% fler studerande tog examen från High School. Enligt Hultman (2015) startade projektet i Ontario 2005 som ett kompetensprojekt för att förbättra lärares professionalitet och höja kunskaperna för elever med särskilda behov. Förändringsstrategin innebär ökat fokus på läsning, matematik och examen från High School. Formulera mätbara mål för elevprestationer och engagera olika parter (exempelvis lärarfacken). Undvika bestraffande åtgärder och erbjuda ökat stöd av kompetensutveckling, coaching och stödjande nätverk. Skapa datasystem för att följa utveckling och genast vidta åtgärder när elever/skolor verkar få problem.

Då projektet utvärderades blev det synligt att skolutveckling ur ett globalt perspektiv bör inriktas mot de lokala behoven. Variera och modifiera strategier istället för att använda sig av standardiserade metoder och ”onesize fits all” lösningar. I detta ingår ett arbete där man integrerar omsorg om elever med särskilda behov med omsorg om alla elever. Man behöver sträva efter olika former av inkludering och att speciallärare utför sitt arbete i klassen. Förutom att arbetet gav goda effekter gällande elevernas resultat rapporteras även att deltagarna ägnar mer tid att planera tillsammans med andra, får mer fortbildning, ägnar mer tid att diskutera elevarbeten och analysera elevernas kunskapsutveckling, att elever med särskilda behov deltar mer i klassrummen. Utvärderarna menar att detta stödjer tanken på en långsiktig och hållbar påverkan från ESGA på lärarnas medvetenhet, uppfattningar och praktik då den ursprungliga tanken med projektet var att förändra sättet att arbeta med specialundervisning. Synsättet som legat till grund för reformen kännetecknas enligt Hultman (2013) av;

- ”Lokalt” ledarskap, från mellannivå (nämnd, skoldirektör)
- Uppfattningar inspirerar och driver praktiken (data, argument, diskussion), insikt är viktigt
- Öppenhet för olikheter och olika kulturer
- Kollektivt ansvar, ett gemensamt ansvar för alla elever och mer tillsammans i jobbet
- Evidens – upplyst, en vid flora av data och professionell bedömning (professional learning communities)
- Framgång mätt i termer av utveckling, diagnosdata och enskilda elevers nivå
- Fungerande teknologi integrerad i praktiken
- Flexibelt skräddarsydd; diagnos, ”just in time- åtgärder, anpassad undervisning – för alla
- Långsiktighet, kortsiktiga åtgärder

Enligt utvärderarna är det dock svårt att ta reda på om ESGA haft effekt då de olika nämnderna i Ontario genomfört så många olika åtgärder och att en del av dem har växt fram. Detta påtalas även av OECD som, enligt Hultman (2013) menar att det är svårt, nästintill omöjligt att utmönstra en särskild policy eller satsning som orsak i ett så komplext sammanhang som en provins, stat eller land. Hultman (2013) påpekar dock att Hargreaves och Braun (2012) har ett OM-SÅ resonemang vilket innebär att vissa processkvaliteter som leder till goda resultat går att utkristallisera.

Vid utvärderingen av ESGA (Essential for Some, Good for All) identifierade man även att det funnits vissa problem med att ha ett så stort fokus på prestationer och data då detta ledde till att lärare fokuserade alltför mycket på elevers brister än på deras tillgångar samt att lärare kände

sig begränsade av politiska tryck i en snabbt föränderlig miljö.⁶¹ Några klagade på att läroplanen kändes inskränkt och hindrande för vissa elever samt att trycket på att få 75% av eleverna att uppnå måluppfyllelse ledde till att vissa administratörer i syfte att uppnå detta resultat pressade lärare till att ge otillräcklig uppmärksamhet till vissa elever.

Detta sammantaget med att man i Ontario (liksom i övriga världen) ser ökade problem med ungdomars mentala hälsa, samt att det till en följd av ökade flyktingströmmar finns många flyktingbarn med bristfällig skolgång samt att den tekniska utvecklingen lett till ångestproblematik och digitala distraktioner hos vissa elevgrupper har man i Ontario delvis styrt om sitt fokus genom att man lyfter fram lärande, välmående och identitet. Då ett alltför stort fokus på ett storskaligt användande av standardiserade tester även visat sig ha dålig effekt på lärandet samt straffat de redan marginaliserade har man i Ontario även valt att tona ner detta. Det man fokuserade på i ESGA-projektet ses fortfarande som betydelsefullt och viktigt men själva sättet att tänka kring och arbeta med dessa bitar vill man nu förändra i sitt framtida arbete.

De frågeställningar som var drivande under ESGA-projektet (Hur går det för oss? Hur vet vi? Hur kan vi förbättra? Hur kan det gynna alla?) har även formulerats om och man drivs nu av dessa tre frågor:

- Vilka är vi?
- Vad kommer att bli av oss?
- Vem kommer att bestämma?

För att sammanfatta detta kan man säga att Ontario nu lämnar en era som kännetecknats av prestationer och ansträngning för att gå in i en ny era där fokus ligger lärande, välmående och identitet och det ska bli mycket spännande att se vilket resultat de kommer fram till då projektet utvärderas. Men nu får det vara nog med information om hur andra har gjort. Låt oss istället gå vidare till att läsa om hur vi på Magelungen gjorde för att utveckla vår skola.

Utvecklingsarbetet i Magelungens skola

Metod

Metodiken för detta arbete tar sin ansats inom aktionsforskningen då arbetet har handlat om att förbättra vår egen praktik.⁶² Tillsammans med andra har vi försökt att hitta lösningar på de problem som uppstått under resans gång. Vi som drivit arbetet har således varit en del av det fält som både ska studeras, förändras och slutligen utvärderas. Detta har inneburit att vi kontinuerligt har behövt lära oss mer om sådant som varit centralt för verksamheten samt systematiskt följt upp vad som skett i förändringsarbetet, något som även det är kännetecknande inom aktionsforskningen. Arbetet bär även drag av det Hultman (2004) kallar interaktiv aktionsforskning då vårt arbete varit såväl praxisorienterat som interaktivt. Det interaktiva har handlat om att både vi som drivit arbetet och de som deltagit haft behållning av det. Interaktionen och samspelet har även varit ett sätt för oss att skapa ny kunskap, något som även det är kännetecknande inom den interaktiva aktionsforskningen.

Vidare har vi som lett detta arbete planerat olika utvecklingsinsatser och aktiviteter samt medverkat till att de genomförts. De personer som varit delaktiga i arbetet har varit aktiva både

61 Hargreaves, A. & Shirley, D (2018). *Leading from the middle. Spreading Learning, Well-being, and Identity Across Ontario*.

62 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*. Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Holme. I.M & Solvang B. K. (1997) *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*

vid datainsamlandet samt i förändringsarbetet. En strävan i vårt arbete har även varit att komma bort från tidigare generationers skolutveckling där utvecklingsarbete drivs uppifrån ("top down") eller nerifrån ("bottom up") och istället åstadkomma "fjärde generationens skolutveckling" som handlar mer om att man försöker få krafter på olika nivåer kan samspela och röra sig i samma riktning, att man baserar sitt arbete på forskning samt ser de professionella yrkesverksamma som medaktörer och är medveten om att en utveckling av elevernas lärande kräver en slags inre autonomi som understödjs ovanifrån.

För att lyckas med det har vi försökt att få vår skolutveckling att drivas och ledas från mitten så att lösningar på problem som uppstår på såväl organisations som på skol- och klassrumsnivå ska kunna lösas på bästa sätt. Då riktlinjerna för detta utvecklingsarbete drogs upp var vi som satte igång det starkt inspirerade av litteratur och forskning vi kommit i kontakt med under våra utbildningar och i vårt arbete. Vi läste och diskuterade en hel del nationell och internationell forskning och teorier som berörde specialpedagogik, inkludering, skolutveckling, lärande och undervisning och en del av dessa fick utgöra en grund för arbetet och finns således med i föregående kapitel om skolutveckling och förändring. Under resans gång har sedan litteratur och källor gått igenom och reviderats. Vissa har tagits bort och annat lagts till och aktualiserats i anslutning till analys och rapportskrivande.

En del litteratur har vår handledare rekommenderat och en del har hittats på egen hand med hjälp av olika sökmotorer på internet eller referenslistor i böcker och forskningsrapporter. Vid den tidpunkt då arbetet startade var vi liksom många andra även inspirerade av det förändringsarbete man genomfört på Nossebro skola i Essunga.

Skillnaden för oss vara bara att vår skola inte var en kommunal grundskola utan en privat organisation med en skolverksamhet som innefattade såväl grundskolor som gymnasieskolor, utspridda på flera håll runt om i landet. Detta gjorde att vi endast kunde använda delar av det man gjort i Nossebro men behövde modifiera detta samt skapa vårt eget koncept så att det passade vår specifika verksamhet. Vi försökte situations- och verklighetsanpassa olika metoder och teorier för att få till en lagom mix av teori och praktik. Utgå från forskning men samtidigt använda den unika erfarenhet och kunskap som fanns inom Magelungen. Själva tillvägagångssättet för utvecklingsarbetet kan sägas starta med att vi tidigt förankrade vår idé hos såväl skolchef som ledningsgrupp. Därefter satte vi samman en nyckelgrupp bestående av personer med olika professioner från olika verksamheter.

Redan från början togs även beslut i samråd med skolchef om att arbetet skulle få pågå under en längre tid, att det skulle utformas under resans gång, dokumenteras, utvärderas och att det slutligen skulle skrivas en rapport. Vi var även noga med att tala om arbetet som ett koncept och inte ett projekt för att få alla inblandade att förstå att detta skulle fortgå under en lång tid och inte avslutas efter en kort period. Beslut togs i samråd med skolchef om att projekt och satsningar skulle samordnas och att det skulle utarbetas en övergripande planering som skulle tydliggöra vilka områden vi skulle jobba med kommande år. För att ta ut riktningen och visa vart vi var på väg försökte vi även utarbeta några konkreta och utvärderingsbara mål som setts över och reviderats under arbetets gång. Vidare har arbetet handlat om att bygga stödjande strukturer med fungerande rutiner och tillvägagångssätt för såväl kommunikation som reflektion, uppföljning och utvärdering. Verktyg för observation, självskattning, pedagogiska samtal och reflektion har utarbetats och använts i arbetet.

Kontinuerligt under resans gång har en strävan legat i att få till ett nära samarbete och god dialog

med såväl lärare som rektorsgrupp, skolchef och ledningsgrupp. För att dokumentera arbetet och i slutänden utvärdera det har minnesanteckningar, loggbok, dagbok och protokoll kontinuerligt förts och samlats in. Med jämna mellanrum har arbetet följts upp och såväl planering som mål och metod har fortlöpande stämts av och reviderats. Detta har gjorts genom återkommande träffar, möten och planeringsdagar. I samband med dessa har dialog och kommunikation kring arbetet förts med skolchef. Genomförda utvecklingsinsatser (exempelvis, studiedagar, workshops, seminarier, självskattningar, observationer etc.) har följts upp och utvärderas såväl muntligt som skriftligt med hjälp av hjälp av reflektionslappar ("exit-tickets")⁶³, formulär och webbenkäter. Dessa har samlats in och analyserats av skolutvecklare och/eller MUST-grupp (nyckelgrupp). Vid utvärdering har det insamlade materialet, minnesanteckningar, loggbok, dagbok, protokoll, enkäter, intervjuer, betyg och screeningresultat använts. Enkäterna har varit riktade till eleverna, skolans personal samt till rektorerna. Elevenkäten har genomförts vid tre tillfällen och personal/rektorsenkäten vid ett. Då enkäten inte gav möjlighet att ställa följdfrågor samt utforska deltagarnas åsikter och erfarenheter djupare genomfördes även elva halvstrukturerade intervjuer. Fyra intervjuer skedde med lärare, fem med rektorer, en med deltagare ur gruppen som drivit arbetet (MUST-gruppen) och en med skolchef. Intervjuerna tog ca 1h, spelades in, transkriberades för att slutligen analyseras. För att få en bild av om våra ansträngningar även påverkat elevernas resultat har även en jämförelse mellan slutbetygen för elever i årskurs nio 2017 och slutbetygen för elever i årskurs nio 2013 genomförts. Då det bästa sättet att mäta elevers utveckling i skolan inte alltid är att titta på betyg har vi även kompletterat detta genom att använda oss av data som berör elevernas läs- och skrivförmåga (för utförligare beskrivning se bilaga 1).

I denna text samlas löpande nya insikter då tolkningar och förståelse över processen kontinuerligt sökes för att slutligen återupptas i slutdiskussionen där hela processen reflekteras i koppling till olika resultat. Då jag som skrivit denna rapport även är den som drivit och utvärderat arbetet kan man ju fundera över tillförlitligheten och trovärdigheten. Detta är dock ett ständigt dilemma för den som både driver och utvärderar ett utvecklingsarbete eller en förändringsprocess.⁶⁴ För att komma runt detta har jag under skrivandets gång låtit kollegor som varit med i arbetet läsa texten och tycka till. Detta har gjort att jag även fått med deras bild av det som skett samt blivit påmind om sådant jag eventuellt missat att ta med i texten.

Vid de tillfällen då jag varit osäker, då mina anteckningar varit bristfälliga eller då mitt minne svikit mig har jag även bitt såväl nuvarande som före detta kollegor om hjälp att minnas eller att få ta del av deras anteckningar. Jag har i denna rapport på detta sätt strävat efter att få fram en så objektiv beskrivning som möjligt samt försökt att illustrera utvecklingsarbetets olika faser. För att texten ska bli så levande som möjligt samt öka trovärdigheten innehåller den en rik mängd med citat och uttalanden från olika deltagare. Dessa hämtade från samtal, intervjuer, utvärderingar och uppföljningar. Allt detta vävs även samman med mina egna kommentarer och reflektioner från respektive tidsepok.

För att öka såväl tillförlitlighet som trovärdighet och användbarhet i detta arbete har det även funnits en stävan efter att inta ett vetenskapligt förhållningssätt, d.v.s. ifrågasätta, problematisera,

⁶³ *Reflektionslappar, eller s.k. "exit-tickets" innebär att deltagarna i slutet av exempelvis en studiedag eller workshop ombeds att i skrift besvara tre korta frågor; Vad tar jag mig med härifrån? Vad är mitt nästa steg och hur var det i dag (helheten)? Aktiviteten syftar till att få deltagarna att stanna upp och tänka till kring vad de hört, sett, eller på annat vis tagit del av/ varit med om innan de lämnar rummet. Då lapparna även samlas in är det även ett enkelt sätt att få en översikt över hur innehållet och upplägget togs emot. Man får syn på vad som är värt att behålla och vad som bör justeras.*

⁶⁴ Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*.

kritiskt granska, pröva och sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang. Under hela resans gång har det även funnits en ambition efter att växla mellan ett inifrån- och ett utifrånperspektiv. Hjälpsamt i detta har varit att använda forskningslitteratur, samtala och reflektera tillsammans med kloka kollegor från såväl vår egen verksamhet som kollegor från andra skolor och verksamheter och sist men inte minst vår, inom området, mycket kunniga handledare och tillika skolforskaren och pedagogikprofessorn Glenn Hultman. Tilläggas bör även att trots att arbetet nu utvärderas och rapport skrivs kommer såväl dokumentation som fortsatt uppföljning och utvärdering av vår skolutveckling fortsätta. För vem vet, en vacker dag kanske vi vill skriva en rapport som tar vid där denna slutar. En rapport som visar hur det gick för Magelungens skola då utvecklingsarbetet gick in på sitt femte eller rent av sjätte år. Men nog om metod, låt oss nu gå vidare till att läsa om hur arbetet rent konkret gått till. Hur dess olika faser och processer sett ut från det att vi startade tills det att arbetet utvärderades.

Bakgrund

Liksom allt utvecklingsarbete har även detta en historia. Det är svårt att säga exakt när ett tidigare utvecklingsarbete slutade och detta tog vid då de ena bygger på det andra. För att göra en lång historia kort så kan sägas att det hela startade då min kollega och jag arbetade som lärare i varsin liten grupp inom Magelungens skola. Då vi båda arbetade som ”ensamlärare” i det vi kallade skola med behandling samarbetade vi en del för att slippa vara så ensamma i pedagogiska frågor. Våra kollegor i det dagliga var ju behandlare eller familjeterapeuter. Vi båda läste även specialpedagogik och var mycket intresserade av frågor som rörde skolutveckling, undervisning och lärande. Eftersom vi båda pluggade läste vi en hel del forskning samt genomförde olika uppgifter och skrev uppsatser och arbeten av olika slag. Då flera av dessa genomfördes inom Magelungen bidrog det till att öka vår kunskap om hur saker och ting fungerade på andra enheter än våra egna. Detta sammantaget med att vi ibland hade träffar och samtal med kollegor från andra verksamheter ledde till att vi började fundera en hel del över varför det såg så olika ut i våra skolor. På ett håll gjorde man si och på ett annat så.

Under vårterminen 2013 genomförde jag ett litet utvecklingsprojekt tillsammans med några lärare på en skolenhet i Magelungen. Projektet som handlade om att screena elever med DLS föll väl ut och erfarenheter från projektet användes för att dra upp riktlinjerna för Magelungens första skolövergripande utvecklingsprojekt, ”Läsande skola”. Projektet ”Läsande skola” handlade om att vi ville ge våra elever bättre förutsättningar att nå skolframgång genom att öka deras förmåga att läsa- och skriva. Projektet drevs dels av mig som då hade lämnat min tjänst som lärare i liten grupp för att undervisa i SO i flera grupper (samt arbeta med detta projekt). Mitt byte av arbetsuppgifter hängde även samman med att jag hösten 2013 fått en förstelärartjänst, med allt vad det innebar.

Min samarbetspartner i arbetet med ”Läsande skola” var ovan nämnda kollega som även han hade lämnat sin tjänst som lärare i liten grupp. Denne hade nu fått tjänst som skolutvecklare vilket bland annat innefattade att arbeta med ”läsande skola”, föreläsa, handleda och utbilda, såväl internt som externt. Under arbetet med ”Läsande skola” fick vi än mer belägg för att det såg väldigt olika ut runt om på Magelungens skolor. Det rådde skillnader i hur man såg på och bedrev undervisning samt hur man talade om lärande och elever i relation till svårigheter och behov. Vår uppfattning var dock att det behövde få se olika ut då såväl elever som lärare är olika men att det inte får vara så stora olikheter så att eleverna riskerar att inte få en likvärdig skola eller en likvärdig utbildning. Det behövde få finnas vissa gemensamma s nämnare samt en känsla av ett gemensamt DNA. I och med vårt arbete upptäckte vi även att det pågick en hel del bra saker

runt om på skolorna och i klassrummen, men att även detta såg väldigt olika ut. På vissa håll hade man kommit långt exempelvis i tänket kring formativ bedömning och på andra hade man en väl utarbetad lektionsstruktur. Vi fann även att man kämpade på med liknande problem på flera håll vilket även ledde till att hjulet uppfanns om och om igen.

Till saken hör även att såväl elever som vårdnadshavare uttryckte att de var nöjda och trivdes i sin skola men att det varje år var alltför många elever som lämnade skolan utan fullständiga betyg. Då vi var väl medvetna om betydelse av att få eleverna att lyckas i skolan, uppnå betyg samt komma in på gymnasiet var detta en angelägen fråga för oss. En stor del av eleverna kämpade även med sviktande skolnärvaro, koncentrationssvårigheter och bristande motivation. Något som innebar en stor utmaning för såväl oss som för många av våra lärarkollegor.

Vår uppfattning var även att det saknades en övergripande plan och en gemensam riktning för utveckling i Magelungens skolor och att ett sätt att lösa detta på skulle kunna vara att grundlägga skolutveckling på en central nivå samt formulera vilken skola Magelungen ville vara och hur detta skulle gå till. Vi hade även uppmärksammat att det saknades ett gemensamt språk för att kunna tala om vad som är god undervisning och tänkte att det skulle vara hjälpsamt att utforma en gemensam begreppsapparat för vad som egentligen var god undervisning i Magelungen.

I och med vårt arbete med "läsande skola" förde vi många och långa diskussioner om hur detta skulle kunna åtgärdas och blev med tiden allt mer inspirerade och sugna på att använda den kunskap vi förvärvat för att försöka åstadkomma skolutveckling på "på riktigt". Sakteligen började så idéerna om ett än mer övergripande utvecklingsarbete ta form. Ett utvecklingsarbete som ytterst handlade om att bli en ännu bättre skola för Magelungens elever. Då det kan vara ganska svårt att åstadkomma utveckling på kollektiv nivå samt att det finns många sätt att prata om lärande, undervisning och vad som är viktigast, men att elever, personal, grupper och miljöer skiljer sig åt kom min kollega på idén om att vi skulle utarbeta ett ramverk, ett koncept bestående av grundläggande idéer kring sådant som är betydelsefullt för framgångsrikt och effektivt lärande. Det övergripande syftet med ramverket skulle vara att stödja utvecklingen av skolan. Det skulle kunna hjälpa oss i Magelungen att enas kring vad som är god undervisning är samt rama in den skolutveckling som pågick.

Ytterligare en förhoppning var att det skulle leda till att såväl lärare som rektorer skulle bli mer aktiva och delaktiga i skolutvecklingsfrågor samt att arbetet skulle öka den specialpedagogiska kompetensen. Ramverket skulle baseras på aktuell skolforskning samt ta tillvara på Magelungens samlade erfarenheter. Det skulle vara övergripande, utformas under resans gång samt tillåta frihet inom vissa ramar för att inte beskära den enskilda skolans eller den enskilda lärarens autonomi. Det skulle gå i linje med styrdokumentet för skolan samt med Magelungens grundläggande idéer och riktlinjer. Ramverket fick namnet "MUS", meningsfull, utvecklande och stimulerande. Genom att fokusera på och arbeta med "MUS" var vår tanke att vi tillsammans i Magelungen skulle kunna höja kvaliteten i skolverksamheten samt öka delaktigheten bland eleverna.

Arbetet skulle innefatta att betydelsefulla områden att utveckla skulle pekas ut och att det skulle handla om att ringa in hur vi inom Magelungen såg på lärande och undervisning. Vidare var vår tanke att utvecklingen av skolan skulle stödjas genom att vi formulerade vad vi behövde titta närmare på nu och flera år framöver. Vi ville formulera mål och visioner för vårt arbete och resonerade en hel del kring dessa. Det vi landade i var att vi endast ville ta fram några exempel för att sedan justera dessa tillsammans med skolchef och den nyckelgrupp vi ville sätta samman.

De exempel som togs fram var följande.

Vårterminen 2014

Igångsättning

I början av vårterminen 2014 presenteras de grundläggande idéerna om konceptet för skolchef. Då denne tycker att det låter intressant får vi klartecken att arbeta vidare med detta. Ganska snart kände vi dock att någonting viktigt saknades i ”MUS” och kom snart på att vi glömt att lyfta fram

tryggheten som en betydelsefull faktor. Förmodligen var detta med trygghet så självklart för oss som arbetat i Magelungen i flera år så att vi inte ens tänkte på det. Men det som är självklart för oss, behöver ju inte vara det för någon annan tänkte vi och lade till T och så blev det MUST. Att just dessa begrepp valdes beror i mångt och mycket på att de ringande in sådant som såväl forskning som egna erfarenheter lyfte fram som betydelsefullt för att åstadkomma ett framgångsrikt och effektivt lärande.

- Samtliga pedagoger är väl införstådda med innebörden av MUS och använder konceptet i sitt arbete.
- Samtliga elever i grundskolan screenas med DLS, lästester. Resultaten används på individnivå.
- Samtliga skolenheter har schemalagt minst 15 min läsning/dag
- Samtliga elever screenas i räkningsförmåga. Resultaten används på individnivå.
- 50% av Magelungens elever håller i sina egna IUP. Siktet är inställt på 100%.

Detta ledde oss fram till ännu en utgångspunkt för MUST nämligen att lärande vilar på vår förmåga att erbjuda alla våra elever en undervisning som är just meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg. En viktig del i arbetet skulle därför bli att ta reda på *hur* en sådan undervisning såg ut i praktiken. Ytterligare en utgångspunkt var att MUST även skulle gälla lärare och övrig skolpersonal. Detta utifrån tanken om att alla behöver få tillgång till en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning/arbetsmiljö för att lyckas lära och utvecklas. För våra lärare skulle MUST även innebära att de skulle behöva fundera och reflektera över hur deras undervisning såg ut. I praktiken skulle MUST med andra ord handla om att studera, reflektera och sätta ord på det som sker i klassrummet. Arbetet skulle även handla om att lära sig mer om vad som är viktigt för att stödja elevernas lärande samt samla goda exempel på utmärkt undervisning.

Några frågor som var ledande i vårt arbete var; Hur förklaras effektivt lärande? Vad kännetecknar god undervisning? Hur ser sådan ut i Magelungen? Hur skapar man förutsättningar för hållbar skolutveckling? Dessa frågor ramade i mångt och mycket in sådant vi under åren funderat över, läst om och talat mycket kring och nu ville vi även att andra i vår omgivning skulle uppmärksamma och lyfta dessa frågor. Som tidigare nämnts behandlas av utrymmesskäl endast vissa av dessa områden i denna rapport medan andra behandlas separat (se bilaga 8, 18,19). Vi valde även att ha en symbol, en bild, kopplat till vårt koncept då många människor har en tendens att minnas bilder väldigt bra. Som symbol valdes äpplet utifrån tanken om kunskapens äpple samt att konceptet fått namnet MUST.

Förankring hos ledning

Utifrån forskning och egna erfarenheter satte vi inledningsvis själva ord på vad en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning innebär samt formulerade några tecken som kan ses då en sådan åstadkommit. Tanken var även att Magelungens lärare och rektorer skulle få sätta ord på detta så att innebörden i MUST skapas tillsammans, något som förhoppningsvis skulle öka engagemanget och delaktigheten i arbetet. Det skulle även vara ett sätt att koppla ihop Magelungens erfarenheter med forskning. Sätta ord på den tysta kunskapen så att den även kunde delas och spridas och få såväl den individuella som den kollegiala kompetensen att öka. En stor tyngdpunkt i arbetet skulle inledningsvis därav vara att arbeta med begreppen. Under resans gång var även vår tanke att material till en pedagogisk handbok skulle samlas in. Den tysta kunskapen

skulle komma att verbaliseras och dokumenteras och via denna skrift skulle värdefull kunskap kunna delas och spridas. Vår inställning var nämligen att många lärare i Magelungen var extra skickliga på att skapa en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning men att de behövde bli bättre på att sätta ord på vad de faktiskt gjorde samt att alla lärare behövde bli bra på detta.

Efter att ha arbetat vidare med hela konceptidén presenteras MUST åter för skolchef samt för Magelungens vice VD. Detta för att förankra hela idén kring utvecklingsarbetet och konceptet på ledningsnivå. Grundläggande idéer, problem och utgångspunkter presenterades och vi redogjorde över hur vi tänkt att arbetet ska gå till. Vad som behövde göras och hur det kan gå till. Vi gav förslag på möjliga mål för arbetet och eftersom vi funderat ännu en gång på hur dessa kunde formuleras på bästa vis var de nu reviderade och såg ut på följande vis:

- Att personal inom skolan uppfattar en tydlig riktning i utvecklingen av undervisning och skola inom Magelungen.
- Att personal inom skolan känner sig delaktiga som en följd av att vi förenklat och synliggjort utvecklingsprocessen.
- Fördjupade kunskaper om lärande, undervisning och skola inom Magelungen
- Magelungens elever håller i sina egna utvecklings-samtal
- Personal inom skolan har ett gemensamt språk

Vi var dock tydliga med att detta endast var förslag och att vi ville arbeta vidare med att formulera mål tillsammans med skolchef och den nyckelgrupp för skolutveckling vi önskade sätta samman. Med en grupp som arbetade med den övergripande skolutvecklingen var vår tanke att flera för skolan betydelsefulla perspektiv skulle komma med samt att risken att utvecklingsarbetet skulle stanna av om någon av oss slutade skulle minska.

Nyckelgruppen skulle ha ett nära samarbete med ledning och rektorsgrupp, ha en samordnande funktion kring skolutveckling kopplat till MUST. Utvecklingsarbetet skulle även innefatta en internutbildning kopplat till MUST. En grundläggande utbildning inom specialpedagogik där lärarna ska få möjlighet att läsa och diskutera litteratur, prova saker i sina klassrum samt dela frågor, funderingar och erfarenheter med varandra. Då denna skulle gå i linje med MUST samt bygga på idén om det kollegiala lärandet skulle lärarna även få möjlighet att prata om sådant som berör deras undervisning och de skulle få använda sig av ord och begrepp från konceptet. Kommande fortbildningar och satsningar skulle framöver kopplas till MUST och samordnas för att åstadkomma en gemensam linje samt att minska risken att för många nya saker sattes igång samtidigt. Studiebesök och observationer skulle genomföras och personal uppmanas att besöka andra enheter. På detta sätt var tanken att idén och synsättet bakom om MUST skulle kunna spridas, tecken på MUST identifieras och kunskap kunna delas mellan skolor, klassrum och lärare.

Webbplatsen för skolutveckling skulle uppdateras i linje med MUST och ett informationsmaterial som skulle arbetas fram. Materialet skulle vara riktat till personal, föräldrar samt kunna användas vid ex. rekrytering. Vidare var tanken att lokala kvalitetsrapporter skulle styras/synkroniseras i linje med centrala. Lokala projekt, utvecklingsarbeten och prioriterade mål skulle på olika vis kunna kopplas till MUST. Personalen skulle medvetandegöras, få information och dela erfarenheter och kunskaper via interna seminarier och workshops.

Då konceptet efter presentationen godkänns av skolchef och vice VD får vi klartecken att detta kan dras igång till hösten. Vi arbetar vidare för att utforma internutbildningen samt informerar rektorerna om att detta är på gång. Informationen går ut via mejl i slutet av terminen. Mejllet innehåller information om att de kommande årens skolutveckling kommer att handla om MUST, att de som rektorer är viktiga ambassadörer för arbetet och att de kommer att få mer information

och möjligheter att bli mer insatta på höstens rektorsträff. Mejlet innehåller även information om att internutbildningen (specialpedagogiska metoder för lärande) kommer att dra igång, att matematiklyftet ska starta samt att höstens centrala studiedag kommer att handla om MUST. Parallellt som vi arbetar med MUST har vi även våra övriga arbetsuppgifter och åtaganden som behöver prioriteras.

Vår gemensamma arbetstid är begränsad och vi för mycket kommunikation via telefon och mejl. Då vi ses för att planera arbetet med MUST och läsande skola diskuterar vi även den litteratur och den forskning vi för närvarande läser. En del diskussioner handlar även om hur den information och kunskap jag fått fram. Vi diskuterade även om och hur det jag fått syn på och kommit fram till i min uppsats om bedömningsprocessen skulle kunna användas och delas inom Magelungen. Vår erfarenhet var nämligen att det gjordes många undersökningar och skrevs en hel del uppsatser kring olika fenomen i våra verksamheter men att mycket av den kunskapen aldrig användes. Skulle det vara möjligt att ordna ett seminarium och skulle det finnas intresse för andra att höra om elevers och lärares syn på bedömningsprocessen? Eftersom terminen nästan var slut då uppsatsen var klar blev denna fråga hängande i luften.

Screening årskurs nio

Det allra sista som gjordes innan vi gick på sommarledighet var dock att sammanställa resultaten för den screening som lärarna genomfört på elever i årskurs nio. Denna screening genomförs på önskemål från ledningen som gärna vill se att eleverna screenas innan de lämnar skolan för att man eventuellt ska kunna få syn på om det skett någon förändring. Då såväl vi som lärarna är skeptiska till att genomföra screeningen på våren är vi noga med att påtala för ledningen att det med stor säkerhet skulle bli betydligt färre elever som skulle delta i screeningen nu jämfört med under hösten samt att elevernas förmåga att prestera även den med stor sannolikhet skulle vara sämre.

Då resultaten sammanställs blir det mycket riktigt som vi anat. Antalet elever som deltar i screeningen har minskat från 45 till 27. Enligt några lärare kan denna minskning bero på att eleverna vid höstens screening var mer motiverade att genomföra testerna då de visste att resultaten skulle användas i syfte att forma och påverka deras fortsatta undervisning och deras motivation att göra testerna på våren har minskat då syftet denna gång är att se om det skett någon förändring. Något som även kan upplevas som skrämmande för vissa. Ett annat sätt att förklara det minskade deltagandet på kan vara att elevernas ork och motivation för att genomföra prov minskat kraftigt efter att de kämpat sig igenom ett antal nationella prov under våren.

Några lärare beskriver även hur de på sin enhet har valt att avstå att genomföra screeningen med eleverna då de funnit att tiden inte räckt till. Några lärare lyfter även fram att ett flertal av deras elever haft stor frånvaro överlag och att den i flera fall även ökat under vårterminen. De menar även att många elever uttrycker oro över att behöva lämna skolan då terminen tar slut, något de tänker påverkar elevernas förmåga att genomföra och prestera sitt bästa på screeningstesterna. Det som blir synligt då resultaten sammanställs är dock att eleverna som grupp har ökat sina resultat på samtliga tester som genomförts.⁶⁵ De slutsatser som dras är att den positiva utvecklingen med stor sannolikhet beror på en rad faktorer men att en möjlig förklaring kan vara att lärarna fokuserat extra på läsning och skrivning i och med de aktiviteter som ingår i läsprojektet.

⁶⁵Läshastighet, ordförståelse, rättstavning. Järpsten, B. (2002). *DLS för skolår 7–9*. samt Läskedjor. Jacobsson, C. (2011) *Läskedjor*.

Författarens kommentarer

Då vi fått klartecken av ledning att arbeta vidare med MUST kände vi oss mycket förhoppningsfulla samtidigt som det fanns en liten oro. Vi skulle dra igång någonting stort som även skulle innefatta en internutbildning där vi skulle utbilda våra kollegor. Tänk om allt skulle bli pannkaka? Tänk om de inte alls köpte vår ide, utan suckade och tänkte; "här kommer dom där två igen med sina larviga idéer som de vill pracka på oss". Av några kollegor på enheten hade jag i och med arbetet med läsande skola fått ta emot en del bitska kommentarer och klagomål. De flesta var mycket nöjda och tyckte att arbetet och aktiviteterna var givande men vissa verkade mest tycka att det var jobbigt, onödigt och att andra saker borde prioriteras.

Det som hela tiden gav oss ny energi och ork att kämpa vidare var att vi tyckte att detta var så roligt. Vi hade varandra och trodde på samma sak. Vi blev även stärkta av att vi under arbetet med läsande skola märkte att det var möjligt att åstadkomma förändring. Kraft fick vi även ifrån att ledningen trodde på vår ide samt att skolchef gett oss mandat att driva MUST. Även våra gemensamma träffar då vi planerade att diskutera våra utvecklingsarbeten och den litteratur vi för tillfället läste gav oss ny energi. Vi kände oss lite som dom forskare vi drömde om att en dag kunna bli och brukade under denna period lite skämtsamt kalla oss för Hattie och Timperley. Förutom att vi läste och diskuterade litteratur av Hattie och Timperley så blev det även en del diskussioner utifrån såväl Williams som Boots & Ainscow, Dweck, Nilholm, Persson & Persson, Dweck, Håkansson & Sundblad, Grosin, Giota, Westling- Allodi m.fl.

Då vi under vårt arbete med läsande skola samt genom den litteratur vi tagit del av visste vad betydelsefullt det var att ha lärarna med sig kändes det inte alls bra att genomföra screeningen. Det kändes heller inte bra med tanke på de erfarenheter vi hade ifrån vårt arbete med eleverna. Trots den dåliga känslan var det dock lite kul att sammanställa resultaten och se att eleverna gjort framsteg. Detta kändes som ännu ett kvitto på att vi var på väg åt rätt håll och att det vi kämpade för gav resultat. Då det var dags att gå på sommarlov var vi rejält trötta. Samtidigt som vi längtade efter att få ledigt såg vi dock fram emot hösten då vi äntligen skulle få sätta MUST.

Höstterminen 2014

Förankring i rektorsgrupp

Då höstterminen drar igång fortsätter vi arbetet med att planera internutbildningen och förbereder kommande ”lansering” och implementering av MUST. Parallellt med detta arbetar vi med ”Läsande Skola” samt övriga uppdrag som ligger i våra tjänster.

Ett par veckor in på terminen besöker vi en nystartad verksamhet för att presentera Läsande skola och MUST för den nya personalgruppen. Besöket sker på initiativ av skolans rektor som ser att det är betydelsefullt att personalen får denna information och kunskap med sig redan från början. Kort därefter deltar vi på centrala rektorsträffen för att presentera konceptet MUST och tanken med skolutvecklingen framöver för rektorsgruppen. Vi går igenom vår ide med konceptet samt beskriver hur vi tänkt att arbetet ska gå till. Även denna gång ger vi förslag på möjliga mål för arbetet men påtalar åter igen att detta endast är förslag och att vi vill formulera dem tillsammans med skolchef och den tilltänkta nyckelgruppen. Då vi ännu en gång arbetat vidare med målen är nu formulerade såhär:

- 2017 leds 75% av våra elevers utvecklingssamtal av de själva (elevledda utvecklingssamtal).
- Att alla elever kontinuerligt förbättrar sin skolnärvaro (T1 – T2, 2017) (skolnärvaro)

Att målen bearbetats ytterligare beror på att vi vill få till några få konkreta och utvärderingsbara mål som ska peka ut riktningen för arbetet de kommande åren. Under vår presentation får rektorerna

möjlighet att ställa frågor och tycka till. Överlag är responsen positiv men ett par rektorer uttrycker att detta med MUST redan görs. Att man på deras skola redan arbetar i linje med MUST och att detta kanske inte berör dem. För att få rektorerna att förstå vad MUST handlar om försöker vi beskriva att MUST berör fler områden än bara själva undervisningen. Att det är ett helhetstänk på flera nivåer och att en del i arbetet med MUST är att få alla skolor att uppnå hög kvalitet inom dessa fyra domäner och att just deras skolor kanske kommit långt i detta arbete.

Internutbildningen ställs in

Tidigt på höstterminen är det även meningen att internutbildningen i specialpedagogik ska starta.

Denna får dock ställas in på grund av för få anmälningar. Såväl lärare som rektorer uttrycker att de gärna vill delta eller sända sin personal på detta men att de inte har möjlighet då alla matematiklärare ska gå matematiklyftet. Utbildningen ställs in och ersätts av ett kvällsseminarium på fyra timmar. Detta vänder sig endast till lärare som är nyanställda i Magelungen. Under kvällen håller vi föredrag som handlar om skolutveckling, MUST samt vad som är betydelsefullt att tänka på för att få fler elever att lyckas i skolan. Med hjälp av så kallade ”exit ticket” eller reflektionslappar får lärarna dela med sig av tankar och reflektioner över kvällens innehåll. Syftet med dessa är dubbelt. Dels vill vi låta lärarna testa på en metod som vi själva använt oss av i arbetet med eleverna för att få syn på hur

”jag bär med mig tankar kring vad som hämmar och främjar inläring, vill fortsätta kämpa för ett bra klimat på skolan”

”jag har fått syn på betydelsen av att skapa utrymme för reflektion... med elever...mellan elever...med kollegor”

” bra att få upp ögonen och bli påmind om statiskt och dynamiskt, skillnaden att det går att förändra/utveckla ”

”lärdomar från föreläsningen: viktiga råd för att öka motivationen hos elever (och lärare)”

”jag tar med mig att ett gott socialt klimat är en förutsättning för lärande och att det är viktigt att våga öppna sig för formativ bedömning”

undervisningen landade och dels vill vi lärarna en möjlighet att stanna upp och reflektera över kvällens innehåll när det ligger färskt i deras minne. Lapparna samlas in och som framgår av citaten till höger anser lärarna att kvällen varit såväl tankeväckande som givande, inspirerande och lärorik. Ett par personer för även fram att det är skönt att höra att Magelungen delar deras tankar och synsätt eftersom de nu är en del av Magelungen.

Förankring hos lärarna

Trots den inställda internutbildningen fortsätter arbetet med att förankra MUST. Vi planerar höstens centrala studiedag samt utarbetar en enkät som ska gå ut till lärarna i syfte att fånga upp deras åsikter kring utvecklingsområdena som MUST satt i fokus. Denna enkät går dock aldrig ut då min kollega bestämmer sig för att säga upp sig. Anledningen till detta är att denne fått tjänst som biträdande rektor samt vill fokusera mer på att arbeta förebyggande. Arbeta med yngre elever i en kommunal grundskola istället för med äldre elever i Magelungen där arbetet till stor del blir åtgärdande.

Trots denna uppsägning genomför vi studiedagen som planerat och det är god uppslutning bland lärarna. Vi går igenom konceptet MUST, pratar om skolutveckling samt informerar om hur arbetet är tänkt att genomföras. Därefter håller några lärare från ett par skolor varsitt seminarium där de på olika vis beskriver hur de gör för att åstadkomma en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning. Förfrågan om att hålla ett seminarium har gått ut till alla lärare men endast några få har nappat. Ett lärargäng anmälde sitt intresse för att hålla ett seminarium om hur de arbetade tematiskt, men fick lämna återbud då de saknade tid till förberedelser. De seminarium som hålls handlar om undervisning utifrån ett bekräftande arbetssätt samt om undervisning utifrån ett gestaltande, tematiskt arbetssätt. De båda hålls av lärare från gymnasieskolan och innehåller inslag där lärarna själva får prova på de metoder och strategier som beskrivs. Under dagen bjuds även lärarna på en föreläsning om lärtilar som hålls av Lena Broström, docent i pedagogik. Studiedagen blir lyckad och då dagen sammanfattas uttrycker många att det var inspirerande och lärorikt att få veta mer om MUST, ta del av kollegornas arbetssätt och metoder samt lyssna till föreläsarens tankar och forskning kring betydelsen av att ta hänsyn till elevernas olika sätt att lära vid planering och genomförande av undervisning.

Nyckelgruppen sätts samman

Under senare delen av terminen påbörjas arbetet med att sätta samman en nyckelgrupp. Tanken med gruppen är som sagt att få fler personer involverade i utvecklingsarbetet samt säkra arbetets fortlevnad. Vår önskan är som tidigare nämnts att gruppen ska bestå av flera för skolan centrala professioner från olika skolor runt om i landet för att få ett bredare perspektiv. Tanken är även att detta ska vara ett sätt sprida idéer och kunskap om MUST. Då arbetet handlar om att åstadkomma förändring på flera nivåer ser vi att gruppen behöver bestå av såväl pedagoger som skolledare. Och eftersom arbetet även ska utvärderas finns en önskan om att forsknings- och utvärderingsansvarig är med. Eftersom skola och behandling i många skolor arbetar nära varandra ser vi även att det kan vara bra att ha med någon behandlare. För att finna lämpliga personer till gruppen tar vi skolchef samt rektorsgruppen till hjälp. De personer som rekommenderas och slutligen väljs ut har alla uppvisat kompetens, intresse och engagemang för att driva skolutvecklingsfrågor och utvecklingsarbeten.

Då terminen går mot sitt slut är gruppen formad och består nu förutom oss av även forsknings- och utvärderingsansvarig, en förstelärare/specialpedagog från region syd, en högstadielärare i engelska/svenska från en av skolorna norröver samt en rektor från samma skola. Då nyckelgruppen har sina första träffar presenteras och diskuteras konceptet, dess bakgrund och

idéer noggrant. De nya deltagarna får först själva sedan i grupp sätta ord på vad begreppen meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg innebär för dem samt hur det ser på eleverna att de lyckas åstadkomma en sådan. Under träffarna lyfter vi även våra olika roller och talar om varför just vi är med i denna grupp.

Skolutvecklare slutar

Då vi har vår sista träff för terminen är även skolchef med och stor del av träffen ägnas åt att diskutera hur utvärdering av utvecklingsarbetet ska gå till. Beslut tas om att arbetet ska utvärderas med hjälp av enkäter till elever, lärare och rektorer samt med intervjuer, minnesanteckningar och protokoll. Vi enas även om att utforma en enkät som ska mäta elevernas uppfattning av hur ”mustig” deras skola är. Enkäten planeras att genomföras en gång per år för att få syn på om det blir någon förändring. Tanken är även att denna ska samordnas med rådande elevenkät för att minimera antalet enkäter till eleverna. Under träffen tas även beslut om att Magelungens lärare och rektorer i början av vårterminen ska få sätta ord på vad en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning innebär för dem samt låta dem ge exempel på hur de ser på sina elever att de lyckats åstadkomma en sådan undervisning. Tanken med denna aktivitet är att göra lärarna delaktiga i arbetet med att formulera gemensamma definitioner och tecken på MUST som kan vara stödjande i arbetet med att utveckla ett gemensamt språk. Tanken är även att lärarna genom detta ska få möjlighet att tillsammans sätta ord på och reflektera över hur de ser på undervisning och lärande i relation till sina elever. För att detta ska bli så bra som möjligt enas gruppen om att utarbeta ett arbetsmaterial med tydliga instruktioner samt be rektorer om hjälp att öronmärka tid för detta under planeringsdagarna i början av vårterminen.

Rektorerna är även de som ska introducera övningen, sammanställa materialet och sända in det. Vi tar även beslut om att nyckelgruppen ska erbjuda lärare i Magelungen klassrumsobservationer i syfte att identifiera tecken på MUST samt stötta dem i frågor och funderingar de sitter med. För att dessa ska bli så bra som möjligt enas vi om att utarbeta ett stödmaterial med instruktioner och observationsprotokoll. Materialet ska bidra till att rätt saker hamnar i fokus samt att det finns en struktur kring hur dessa ska genomföras. Den största delen av träffen ägnas dock åt att diskutera och formulera mål för arbetet med MUST. Detta visar sig vara ganska svårt, diskussionen drar ut på tiden och beslut tas om att fortsätta med detta nästa termin. Träffen är även den sista som min kollega skolutvecklaren är med på innan denne slutar på Magelungen och lämnar över arbetet med MUST till oss som är kvar. I samband med detta tas beslut om att jag får tjänsten som skolutvecklare och nu ska vara den som driver och leder arbetet med MUST.

Författarens reflektioner

Då MUST presenterats för personalen på den nystartade skolan samt för rektorerna på rektorsträffen kändes MUST än mer verkligt. Nu var vi igång med arbetet. Nu skulle vi få det hända. Det var kul att responsen var positiv och det kändes förhoppningsfullt att flera av dem vi talat med verkade dela vårt sätt att se på lärande och undervisning. En fundering vi hade efter rektorsträffen var dock hur MUST egentligen landat hos rektorerna som ansåg att detta redan gjordes samt hur många som egentligen skulle minnas det vi sagt. Passet då vi talade låg precis efter lunch och vi noterade att uppmärksamheten hos vissa var tämligen låg. Med stor sannolikhet skulle detta behöva upprepas många gånger innan alla förstod vad detta innebar. Glädjen över att äntligen kommit igång med lanseringen av MUST blev ganska kort i och med att internutbildningen fick ställas in. Besvikelsen var stor och funderingarna många. Vad skulle nu hända med MUST? Hur skulle vi nu få lärarna att förstå vad MUST handlade om och hur skulle vi nu få dem att tillägna sig den forskning och den kunskap vi tänkt som en gemensam förståelsebas?

Även om kvällsföreläsningen som fick ersätta utbildningen blev bra så var det ju enbart ett fåtal av alla lärare som deltog. Det som glädde oss var dock att så många av deltagarna tog fasta på Carol Dwecks teorier om "statiskt" respektive "dynamiskt" mindset i relation till motivation och lärande. Även att flera lärare påtalade att de fått upp ögonen för betydelsen av att arbeta med det sociala klimatet gjorde oss nöjda. En fundering vi hade var dock hur mycket av det lärarna fick höra som de verkligen skulle tillämpa i sin undervisning. När kollegan mitt i allt detta sa upp sig kändes arbetet än mer motigt. Tur i oturen var att studiedagen kom snabbt därpå så att MUST fick presenteras för ännu fler och att de som deltog tog emot idéerna väl. Det kändes bra att lärare från olika enheter hade blivit involverade i att tala om hur de tänkte kring en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning samt att andra fick ta del av deras metoder och arbetssätt. Det som gav mest energi och hopp under denna period var dock nyckelgruppen och de träffar vi haft. Det kändes bra att fler personer nu var delaktiga i arbetet med att driva MUST och att vi även hade konkreta förslag på hur vi skulle gå vidare. Det skulle verkligen bli spännande att få ta del av hur lärarna tänkte och resonerade kring MUST samt att prova det material vi skulle utarbeta.

Vårterminen 2015

Definitioner och tecken arbetas fram

Då vårterminen drar igång sätter arbetet med att skapa gemensamma definitioner och tecken på MUST igång. Under uppstartsdagarna arbetar lärarna runt om på Magelungens skolor med det arbetsmaterial nyckelgruppen (som nu börjar gå under benämningen MUST-gruppen) satt samman. Först sätter lärarna var och en individuellt ord på vad meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning innebär för dem samt ger exempel på hur de ser på sina elever att de lyckats. Sedan delar gruppen detta med varandra. Det som kommer fram i de olika samtalen dokumenteras och sammanställs av rektorerna som sänder in till MUST-gruppen som i sin tur samlar sammanställer och bearbetar materialet det till det som ska komma att bli Magelungens gemensamma definitioner och tecken (se nedan samt bilaga 7).

Enligt rektorerna blir arbetsuppgiften av många uppskattad och flera lärargrupper uttrycker att det är givande att få tid och möjlighet att prata och reflektera med varandra kring dessa frågor. Det som blir synligt då MUST-gruppen bearbetar materialet är att det överlag råder relativt stor likhet i hur man tolkar, tänker och resonerar kring dessa begrepp men att man använder lite ord och förklarar på lite olika sätt vad det innebär och hur man kan se på eleverna att man lyckats skapa en undervisning som kännetecknas av att den är meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg. Arbetet med att sammanställa och sortera det insamlade materialet innebär en hel del diskussioner och ställningstaganden, vilket gör att arbetet tar betydligt mycket längre tid än vad någon räknat med.

Meningsfull undervisning
Är relevant för eleven - innebär att kunskapen kan användas
"Varför ska jag kunna det här? Vad ska det användas till?"
Är anpassad utifrån elevens egna erfarenheter och förkunskaper
"Hur ser min förståelse ut? Vad har jag använt för kunskaper tidigare?"
Vilar på synliggjorda mål
"Var är jag nu? Vart ska jag? Vad är nästa steg?"
Tecken
Eleven tar med sig diskussioner och kunskaper ut av klassrummet
Eleven visar nyfikenhet och vilja lära
Eleven kan förklara sig kring väsentliga fakta och skillnader
När är jag till nytta? Vad ska jag göra för att bli bättre?
Eleven är aktiv i sitt lärande, tilldelar sig ansvar och utvärderar sina prestationer

Utvecklande undervisning
Ger eleven möjlighet att utveckla strategier för lärandet
"Vi tar på olika sätt, vad behöver jag för att lära mig?"
Ger eleven möjlighet till reflektion, självständigt och med andra
"Hur tänker jag kring mitt eget lärande? När är jag som bäst?"
Ger eleven möjlighet att träna på rätt saker på rätt nivå
"Det här var svårt, men jag vet att jag med rätt stöd kan klara av svårare saker"
Tecken
Eleven kan förklara hur de lär sig bäst i olika sammanhang
(Jag behöver... Ja, ja?)
Eleven kan beskriva sin utveckling med konkreta exempel
(Jag blev... över tid)
Eleven kan beskriva hur läran utvecklas över tid

Stimulerande undervisning
Väcker frågor om innehåll, metoder och bedömning
"Går läste vi, steg alla vi se film och diskutera? I morgon ska vi lysarna och stäpa"
Sätter igång tankar och funderingar, flera sinnen aktiveras
"Kan det vara så? Hur känns det? Vad kan man göra då?"
Väcker elevens nyfikenhet och lust
"Varför är det så? Hur tänker du? Hur tänker jag?"
Tecken
Eleven ställer frågor, visar intresse och vilja lära
Eleven reflekterar över sina upplevelser, utvärderar resultat och vill bli
Eleven är aktiv, harmonier med andra, följer och följer instruktioner

Trygg undervisning
Skapar en stödjande och hållbar miljö, kännetecknas av tydlighet, förutsägbarhet och struktur
"Blir du arg på det jag gör eller på mig som person? Sker du saker när för att du tror på mig?"
Skapar en miljö som genomsyras av tillit och gemenskap
"Lär du på mig? Kan jag lära på dig? Kan alla vara med? Följer vi åt?"
Tecken
Eleven kommunicerar med varandra och med vuxna
Eleven följer instruktioner
Eleven kan utvärdera och reflektera över sina
Eleven ställer frågor och lägger gränser
Eleven reflekterar och tilldelar sig ansvar
Förklarar och utvärderar sina och andras prestationer

I gruppen förs även diskussion om hur man på bästa sätt kan informera om och lämna återkoppling på arbetet till lärare och rektorer. Beslut tas om att göra det under den årliga Open Space konferensen⁶⁶, jobba vidare med MUST på den centrala studiedagen samt mejla dokumentet till alla lärare och rektorer i Magelungen. För att de gemensamma definitionerna

⁶⁶Under **Open Space** deltar samtliga medarbetare i Magelungen och tanken bakom denna konferens är att den ska vara ett tillfälle då alla i företaget samlas och pratar om sådant som känns angeläget, viktigt och aktuellt utifrån ett givet tema. Själva idén bakom Open Space kommer ifrån utvärderingar av stora konferenser där deltagarna mest uppskattade fikapauserna – då man nätverkade och pratade med dem man vill prata med om det som man ville prata om. Därför finns det inget färdigt program för Open Space utan det skapas tillsammans under dagen genom att deltagare får lämna förslag på sådant de vill prata om och utifrån det skapas ett gemensamt schema.

och tecknen ska bli tillgängligt för alla sammanställs de i ett enkelt dokument (se bilaga 1) som mejlas ut samt laddas det upp i den gemensamma plattformen SchoolSoft. Gruppen enas även om att lärarna under våren ska få arbeta med att sätta ord på *hur* de gör för att åstadkomma en undervisning som kännetecknas av att den är meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg och *varför* de gör så. Tanken bakom denna aktivitet är flera. Dels kan det vara ett bra sätt för lärarna att under strukturerade former få samtala och reflektera över sin undervisning tillsammans med andra, något som flera forskare⁶⁷ lyfter fram som betydelsefullt för att lärarna ska utveckla sin kompetens.

Timperley (2008) förespråkar bland annat att de diskussioner som förs behöver utgå ifrån elevernas resultat, men då vi även stävar att lyfta fram andra kvaliteter och låta lärarna samtala och reflektera över dessa väljer vi att inte ha elevernas resultat i fokus i denna övning utan mer fokusera på den undervisning som bedrivs i klassrummet. Det vi ser här är att detta kan vara ett bra sätt för lärarna att tänka till och beskriva vad de faktiskt gör samt koppla sina metoder och knep till beprövad erfarenhet eller forskning. Sist men inte minst ses det som ett sätt att få lärarna att sätta ord på den tysta kunskapen så att den även kan dokumenteras och delas, något som även det påpekas som betydelsefullt av flera forskare då många skolor och dess lärare har kunskap de inte använder eller inte är medvetna om.⁶⁸ Det är även ett bra sätt att skola in nya lärare.⁶⁹

Tanken är även att vi genom denna aktivitet får fram material till en pedagogisk handbok att sätta i händerna på nyanställda lärare Magelungen. Gruppen enas om att lärarna ska få arbeta med denna aktivitet på den centrala studiedagen i mitten av terminen. Beslut tas även om att rektorerna i under våren ska få arbeta med att sätta ord på vad en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg arbetsituation innebär för dem samt ge konkreta tecken och beskrivningar på hur det kan se ut i deras skolor och bland deras personal då de lyckats. Tanken med denna övning är att rektorerna på ett tidigt stadiet ska få reflektera över dessa frågor samt bli medvetna om att MUST även berör lärarna. Att MUST är en helhet där lärarnas förutsättningar på verkar resultatet i klassrummet. I det arbetsmaterial som MUST-gruppen arbetar fram uppmanas även rektorerna att fundera över och sätta ord på *hur* de gör för att skapa en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg arbetsmiljö för sina lärare och övrig skolpersonal. Tanken bakom detta är att även rektorerna ska kunna dela sina bästa knep och metoder för att på så vis höja såväl den individuella som den kollegiala kompetensen. Aktiviteten förankras hos skolchef som även mejlar ut uppgiften till rektorerna. Ganska omgående uttryckts ett stort motstånd från flera rektorer. De beskriver att de har hög arbetsbelastning och ber om att få senarelägga övningen. Beslut tas därför om att skjuta på aktiviteten till höstterminen. Exakt när detta ska ske ska göras upp i dialog med rektorerna under våren.

67Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

68Ainscow, M. (2000). *The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*.

69Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*.

Målformulering

Under Open Space konferensen hålls enligt planerna ett pass som handlar om MUST och cirka femton personer deltar, främst lärare och rektorer. Konceptet och tankarna bakom MUST presenteras och dialog förs med deltagarna för att få fram deras tankar och åsikter om konceptets syfte, mål och metod. Deltagarna visar intresse, ställer frågor och uttrycker att de är positivt inställda såväl till MUST som till de olika projekten som ingår. Då MUST-gruppen ses igen efter Open Space stämmer man hur det gick och återupptar sedan arbetet med att formulera mål. De mål vi skissade på under träffen i december omformuleras något och resultatet blir följande:

Som synes har målen återigen blivit flera och breddats. Detta utifrån att vi vill tydliggöra att MUST handlar om mer saker än bara om undervisning, även om det i slutänden är elevernas resultat som ska förbättras.

- Att våra elever når ökade resultat.
- Att våra skolor kännetecknas av MUST
- Att vi har ett gemensamt språk för god undervisning.
- Att vi har en gemensam, delad plan för vår skolutveckling.
- Att vi delar våra erfarenheter av arbetet med MUST.
- Att vi författat handbok med metoder för god undervisning

Tydliggöra att arbetet handlar om att utveckla skolan i linje med MUST samt att en viktig del i det är att ha ett gemensamt språk samt att alla känner till hur planen för skolutveckling i Magelungen ser ut. Att gruppen även skrivit ut att man vill kunna dela sina erfarenheter samt författa en handbok är ett sätt att visa att man tar detta på allvar. Man vill kunna göra ett arbete som man kan berätta för andra om samt ta tillvara på all den kunskap och erfarenheter som finns i Magelungen så att även den kan spridas och delas. Målen presenteras för skolchef och beslut tas om att arbeta vidare utifrån dessa.

Tillsammans med skolchef upprättas även en långsiktig planering för Magelungens skolor där projekt och satsningar som ska pågå de närmsta åren finns med. Planeringen är endast översiktlig och lyfter fram sådant som alla skolor behöver fokusera på och känna till. Planeringen som presenteras för rektorerna under en rektorsträff får positiv respons. Några rektorer uttrycker att det är skönt att få ett skriftligt dokument som synliggör vad som är på gång och vad de behöver ha koll på. De menar även att det är bra att planeringen är endast översiktligt så att de på sin enhet kan upprätta arbetsplaner som är mer detaljerade och anpassade efter verksamhetens behov. De rektorer som inte närvarar under träffen får en egen genomgång och förklaring av planeringen via telefon.

I MUST-gruppen fortsätter arbetet med att hitta former och rutiner för samarbete och kommunikation. En hel del kommunikation förs via mejl och telefon och gemensamma mappar i den nya plattformen Office 365 skapas så att dokument kan delas. Under varje träff går konceptet igenom och vi stämmer av var vi är, vart vi ska samt hur det ska gå till. De olika projekten stäms av och frågor och funderingar lyfts och diskuteras. Kontinuerligt under terminen träffar jag skolchef för att redogöra över arbetet samt lyfta frågor och funderingar som kommer både från mig och från MUST-gruppen. Vid flera tillfällen deltar även skolchef under gruppens träffar för att diskutera vissa frågor eller få information om hur arbetet fortskrider. Då detta ses som ett fungerande sätt tas beslut om att fortsätta på liknande vis kommande termin.

Läsande skola utvärderas

En bit in på terminen utvärderas projektet Läsande skola⁷⁰ och det blir synligt att Magelungens elever under tiden som projektet pågått har ökat sina resultat inom samtliga områden som screeningen mäter och att de nu läser mer än någonsin. Det framkommer även att lärarna i ökad grad kartlägger elevernas läs- och skrivförmågor och har blivit bättre på att använda resultaten för att forma och planera undervisningen. Lärarna uttrycker att de har samarbetat mer än tidigare och förändrat delar av sin undervisning. Rutiner för läsning och arbete kring böcker och texter har utvecklats och på flera skolor har goda läskulturer växt fram. Som framkommer av citaten till höger var projektet uppskattat av lärarna och en viktig del var att det var centralt förankrat samtidigt som det gav utrymme till lokal frihet.

”Ett helt fantastiskt projekt som jag ser det. Har gett mig extra kraft att driva igenom vikten av läsning. Alla i kollegiet har visat på stor förståelse kring detta och medverkat aktivt. Tror inte genomslagskraften hade blivit lika stor om det inte kommit från Magelungen centralt”

”jag betonar läsandet mer och känner att jag har fog för det, följer nu upp läsningen, arbetar med läsförståelse, uppmuntrar elever att läsa andra genre, nya typer av övningar som uppmuntrar ett mer aktivt läsande”

*”vi har nu läsning på schemat varje dag och samtalar mer kring läsning”
”samarbetet med de andra ämneslärarna har blivit tätare, vi diskuterar DLS oavsett ämne vi undervisar i”*

Viktigt var även att syfte, mål och process synliggjordes och att det fanns en känsla av att dra åt samma håll. Även rektors stöd, samsyn samt att det ställdes ökade krav på såväl elever som lärare och att individers önsningar och behov blev lyssnade på var aspekter som var av betydelse. Lärare uttryckte även att de behövde mer kompetens och stöd för att kunna hjälpa sina elever och en slutsats som dras är att läsning och skrivning även fortsättningsvis behöver vara ett prioriterat område i Magelungens skolutveckling.

Med utgångspunkt i det som kommer fram i utvärderingen förs diskussioner med skolchef om hur man kan fortsätta prioritera läsning och skrivning inom Magelungen. Kan det vara möjligt att hoppa på Skolverkets satsning ”Läslifvet” samtidigt som Matematiklyftet är igång eller kommer det att bli för mycket? Beslut tas om att lyfta frågan med rektorsgruppen. Funderingar väcks även på om det är möjligt att låta screeningen bli en del av det projekt som forsknings- och utvärderingsansvarig ska dra igång. Ett skolutvärderingsprojekt som handlar om att ta reda på hur det går för eleverna i Magelungens skola. Bakgrunden till projektet är att man från ledningshåll tydligt vill kunna svara på frågan hur det går för eleverna i Magelungens skola. Då de verktyg/metoder som finns i nuläget för att mäta elevernas utveckling inte ses som tillräckliga finns även en önskan att göra detta på annat vis än enbart genom att titta på betyg och närvaro. Tillsammans med MUST-gruppen bollar forsknings- och utvärderingsansvarig under våren tankar och funderingar kring hur detta skulle kunna göras på ett bra sätt och man enas om att utarbeta ett formulär som även fångar upp andra för lärandet centrala aspekter.

Gruppen för diskussion kring detta och landar i att man även vill undersöka hur elevernas inställning till svenska, engelska och matematik ser ut, samt ta reda på hur några grundläggande färdigheter inom dessa ämnen ser ut. Diskussioner förs om för och nackdelar med olika screeningverktyg och sätt att mäta elevernas förmågor på. Då flera ur MUST-gruppen har goda

⁷⁰Läsande skola pågick i Magelungen mellan sep 2013 och december 2014. I projektet deltog ca 20 lärare från Magelungens grundskolor. Det övergripande syftet med projektet var att ge eleverna bättre förutsättningar att lyckas i skolan genom att fokusera på läsning. Projektet innefattade två delar; läsutmaning och screening. Läsutmaningen handlade bland annat om att hitta rutiner för läsning och screeningen om att kontinuerligt screena alla elever med DLS och Läskedjor för att se hur deras läshastighet, ordförståelse, avkodningsförmåga samt till viss del läsförståelse utvecklades. För vidare läsning se rapport: Lindberg Åkerberg (2015). Läsande skola. Beskrivning av ett skolutvecklingsprojekt

erfarenheter av screeningverktygen DLS och läskedjor samt att dessa redan används av många lärare i och med läsande skola projektet tas beslut om att det ska bli ett av mätredskapen. Diskussioner förs även om möjliga screeningredskap för matematik och engelska och då gruppen inte har lika goda erfarenheter och kunskaper kring dessa enas man om att avvakta en tid för att sedan lyssna in vad Magelungens lärare har att rekommendera.

Enkäter och observationsstruktur utarbetas

Gruppen sätter även igång arbetet med att utforma en enkät, eller ett frågeformulär, där avsikten är att mäta elevernas upplevelse av närvaro av MUST i klassrummet för att på så vis kunna se om det sker någon förändring.⁷¹ Utifrån definitioner och tecken på MUST skapas inledningsvis en pool av påståenden (så kallade items). Denna item-pool bearbetas och granskas av MUST-gruppen och sedan plockas 10 items ut per begrepp, något som blir den första versionen av elevenkäten; Frågor om skolan (se bilaga 2). För att minska antalet enkäter som eleverna ska besvara vävs denna enkät samman med den befintliga enkäten som redan görs i skolorna, detta genom att plocka in de 12 items som *Elevenkäten* består av i pilotversionen av *Frågor om skolan*. Förutom av MUST-gruppen bearbetas formuläret även i handledning, något som bland annat leder till förenkling och förkortning av flera items. Frågeformuläret testas därefter i två elevgrupper där eleverna förutom att besvara formuläret också uppmanas att kommentera om någon fråga var svår att förstå samt om någon fråga borde omformuleras eller tas bort?

En liknande variant på enkät tas även fram för lärare. Tanken med denna är att den ska genomföras av lärarna i slutet på terminen och att de genom denna enkät ska reflektera över sin undervisning med hjälp av definitioner och tecken på MUST. Enkäten ska även kunna utgöra en grund för kollegiala samtal om MUST kopplat till den egna praktiken och ses endast som ett arbetsredskap för lärarna. Det vill säga, den ska inte samlas in. Parallellt med detta sätter även arbetet med att utarbeta ett observationsmaterial igång. Syftet med materialet är att det ska fungera som ett stöd för att få till en bra struktur för observationerna så att de går till på ett bra sätt och att rätt saker hamnar i fokus. Inspirationen till materialet tas bland annat från Skolverkets observationsmaterial samt ett material en i gruppen använt under ett mindre observationsprojekt. Materialet som arbetas fram utgår ifrån definitioner och tecken på MUST samt innefattar en tydlig beskrivning av hur observationerna går till, vad som är viktigt att tänka på samt varför de görs (se bild till höger samt bilaga 11).

Under våren genomförs ett antal pilotobservationer på skolor runt om i landet och i uppföljande samtal med lärare framkommer att dessa varit uppskattade. Utifrån responsen från lärarna korrigeras såväl observationsmaterial som tillvägagångssätt. Det som även blir synligt i arbetet med observationerna är att lärarna har ett stort behov av att få prata om det som sker i deras klassrum. De uttrycker att det varit såväl stödjande som stärkande att få hjälp att se på det som sker under lektionen genom någon annans ögon samt att det var givande att det kom någon utifrån.



I och med observationer som MUST-gruppen genomför får de även synliga tecken på att MUST

71 Se DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* and Shultz, K.S., & Whitney, D.J. (2005). *Measurement theory in action*. för enkätkonstruktion.

i mångt och mycket finns i verksamheterna även om det på flera håll både kan och bör bli bättre. Exempelvis så ber elever på flera håll både vuxna och kamrater om hjälp, de samarbetar och närvarar, ställer frågor och vågar göra fel. Lärarna lägger mycket tid och energi på att ska skapa relation med eleverna och månar om att se alla sina elever. Samtidig är det många elever som inte deltar eller ber om hjälp. De kommer inte in i klassrummet och de sitter i sina bänkar utan att arbeta med det som ligger framför dem. På vissa håll saknas en tydlig struktur för lektionen och målen och lektionens planering presenteras endast verbalt för eleverna medan det på andra håll finns skriftliga lektionsplaneringar både på tavlan och på elevernas bänkar. Tyvärr har MUST-gruppen inte möjlighet att besöka alla lärare som önskar då tiden till detta är begränsad. Då observationerna varit uppskattade enas man om att fortsätta erbjuda dessa till hösten.

Metoder för MUST delas och samlas in

I mitten av terminen hålls den centrala studiedagen. Fokus under dagen ligger på MUST och skolutveckling framåt, pedagogiska planeringar, bedömningskriterier samt att lärarna ska få möjlighet att träffas för att dela erfarenheter och kunskaper med varandra. Under det första passet beskrivs MUST och hur tanken med skolutveckling ser ut framåt. Därefter får lärarna arbeta i ämnesgrupper för att tillsammans utforma gemensamma planeringar med tydliga bedömningskriterier. Det avslutande passet ägnas åt att lärarna i grupper få berätta och beskriva för varandra *vad* de gör för att skapa en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg undervisning, *hur* detta går till och *varför* de gör just så. Fokus ligger på att lärarna under ordnade former ska ha ett pedagogiskt samtal kopplat till MUST samt att de genom detta får möjligheter att dela sina bästa knep och metoder så att såväl den egna som gruppens kompetens ökar. Det som sägs dokumenteras och sänds in till MUST-gruppen. Materialet sammanställs så småningom och utgör med tiden en del av Magelungens samlade metoder för MUSTig undervisning (Se bilaga 8).

Då dagen summeras och följs upp med hjälp av ”post-it” och enkäter framkommer att de allra flesta är positiva och liksom tidigare uttrycker många att de tycker att det är givande och lärorikt att få möta kollegor från andra enheter för att dela erfarenheter, tankar och funderingar. En deltagare formulerade sig enligt citatet till höger.

”Idag var underbart och viktigt, jag bär med mig nya övningar och ny metodik”

Läslyftet planeras

Under vårterminen fortsätter diskussionerna huruvida Läslyftet kan vara ett bra sätt för att höja kompetensen inom läsning och skrivning och beslut tas om att Magelungen till hösten ska hoppa på Läslyftet. Liksom Matematiklyftet ska detta organiseras centralt men för att klara av att genomföra dessa lyft parallellt enas de inblandade om att endast någon svensklärare från varje grundskola ska gå. Planering för hur detta ska organiseras görs i mångt och mycket av den lärare som ska leda lyftet i dialog med skolchef, MUST-grupp och rektorsgruppen. Då ”läslyftsläraren” ska driva en övergripande satsning önskar såväl skolchef som MUST-gruppen att denne ska ingå i gruppen men pga. arbetsbörda är det rent tidsmässigt svårt för denne att delta fullt och närvara på träffarna. För att lösa detta tas beslut om att denna ska delta via Skype då behov finns samt kontinuerligt föra dialog med gruppen med hjälp av mejl och telefon.

MUST-gruppen förändras

Under senare delen av vårterminen avslutar rektor från MUST-gruppen sin anställning i Magelungen. I samråd med skolchef beslutas att en rektor från en av högstadieskolorna i Stockholmsområdet ska bli dess ersättare. Då denne även är rektor för en mellanstadieskola förs även det perspektivet i gruppen. Gruppen får även ett tillskott då en förstelärare från en av gymnasieskolorna som fått i uppdrag att utveckla IT i undervisningen kommer med i gruppen.

Under våren eftersöks även en behandlare (samordnare) till MUST-gruppen och kontakt tas med några av behandlingscheferna i region mellan. Två olika behandlare (samordnare) får frågan men väljer slutligen att tacka nej då de ser att det blir svårt att hinna med detta. Tillsammans med skolchef förs diskussion om studiedagen och den planerade lärarenkäten. Då man är överens om att för lite tid avsattes till MUST-samtalet under studiedagen samt att lärarna signalerat hög arbetsbörda beslutas att enkäten ska genomföras till hösten istället. Då ska lärarna även få en ny chans att genomföra aktiviteten kring *vad* och *hur* de gör för att åstadkomma en meningsfull, utvecklade, stimulerande och trygg undervisning.

Eleverna tycker till

I slutet av terminen går även MUST-enkäten ut till eleverna för första gången. Som tidigare nämnts syftar denna enkät till att fånga upp hur "mustig" eleverna anser att deras skola är (se bilaga). Då enkäten sammanställs och bearbetas av forsknings och utvärderingsansvarig visar det sig att deltagarantalet på enkäten är lågt (endast 61 svarande av 346) något som gör att det är svårt att med säkerhet uttala sig om resultatet. Det som dock går att utläsa är att de elever som besvarat enkäten i relativt hög grad anser att deras skola är "mustig". På en femgradig skala skattar eleverna att den i sin helhet är 3,9. Det område som eleverna skattar högst är tryggt (4,3) därefter stimulerande (3,9), meningsfull (3,8) och minst av allt utvecklande (3,6).

Genom de öppna frågorna synliggörs även vad eleverna själva anser att de behöver för att lära samt hur de lär på bästa vis. Det framkommer även att många elever är nöjda med sin skola och anser att fler skolor skulle vara som Magelungen (se citat i rutan till höger).

Med anledning av att deltagarfrekvensen var förhållandevis låg lyfts denna fråga med några lärare och rektorer som menar att en möjlig anledning kan vara att enkäten var väldigt omfattande och att vissa frågor var svårtolkade för många elever. Med avstamp i detta förs diskussioner huruvida enkäten bör förändras eller ej och beslut tas om att testa den nuvarande varianten ännu en gång innan justeringar görs.

"Lugn och ro, få lyssna på texter, Behöver vara intresserad"

"repetition"

"Lust", lugn och ro, lärare som ser mina behov"

"Jag lär bäst när läraren säger hur jag ska göra",

Jag lär bäst när jag sitter själv"

" Mycket förklaringar"

"lyssna, titta på film/dokumentär"

"jobba med en sak i taget"

" i lugn miljö, förklarat, uppskrivet på tavlan"

"rätt material, någon som hjälper till"

"lyssna, träna, fokusera"

" Tänker i metafor/reverser engagering"

Författarens reflektioner

Under denna vår kändes det som om vi tog ännu ett steg framåt i arbetet med att förankra MUST. Det gick även upp för oss i MUST-gruppen att allt tog mycket mera tid än vad vi räknat med. Resandet tog tid, arbetet med målen tog tid och framförallt tog arbetet med att sammanställa definitioner och tecken mycket tid. Trots att arbetet med begreppen var väldigt krävande både tankemässigt och tidsmässigt var det otroligt givande att få ta del av hur lärarna runt om på skolorna tänkte och resonerade kring MUST. Äntligen fick vi fatt på det där speciella som lärarna i Magelungen gör. Många lyfte verkligen fram att de lägger krut på att se alla elever, skapa goda relationer och skraddarsy lösningar för varje enskild individ. Det var även glädjande att se att många gjorde så otroligt mycket bra saker och att det såg ganska lika ut på flera håll. I gruppen var vi nöjda över att vi fått igång pedagogiska diskussioner kring MUST på ett mer strukturerat sätt och att såväl lärare som rektorer uppskattade att få göra detta.

Det var en ganska utmanande uppgift att arbeta fram en enkät som skulle mäta elevernas känsla eller upplevelse av MUST utan att använda definitioner och tecken rakt av så jämfört med detta var arbetet med observationsmaterialet betydligt enklare. Där hade vi ju även en grund att utgå ifrån och behövde inte uppfinna helt nytt. Det var dessutom väldigt roligt att så många lärare ville få besök i klassrummet så det var synd att vi inte hann med alla som ville. Det var även glädjande att de observationer vi utförde föll så väl ut. Det var mycket givande och lärorikt att vara med i klassrummet och få identifiera tecken på MUST. Något som gett upphov till viss frustration hos flera i gruppen under terminen var att ju mer vi rörde oss mellan olika enheter och ju mer insyn vi fick i olika verksamheter desto mer saker som skulle behöva utvecklas fick vi syn på. Hjälpsamt i detta läge var att påminna oss själva om att arbetet just startat och att vi måste ge det lite tid. Under våren hade även jag ställts inför frågan om att lämna Magelungen då jag fått ett mycket attraktivt jobberbjudande. Efter en kort tids överväganden valde jag dock att stanna kvar.

Höstterminen 2015

Skolframgångsprojekt, Läslyft och IT-projekt

Då det nya läsåret drar igång har det skett en del förändringar ute på skolorna. Några rektorer och ett flertal lärare har slutat samtidigt som nya har tillkommit. Några enheter har flyttat och på andra håll sker det ombyggnationer. Den planerade samtalsövningen kring *hur* lärarna gör för att skapa en undervisning som är meningsfull, utvecklade, stimulerande och trygg genomförs på vissa håll under förarbetsdagarna, på andra håll genomförs den senare eller inte alls. De som genomför aktiviteten dokumenterar det som sägs och sänder in det till mig via mejl. Så småningom bearbetas och sammanställs det insamlade materialet med det som kommit in tidigare och blir med tiden en del av Magelungens samlade metoder för MUST (se bilaga 8). I samband med denna aktivitet får MUST-gruppen återigen indikationer på att många lärare har hög arbetsbelastning och för att inte lägga på dem ytterligare en sak att göra tas beslut om att ställa in den planerade enkäten.

Tidigt på terminen hålls en informationsträff om MUST där vi även går igenom aktuella satsningar och projekt. Skolframgångsprojektet⁷² som nu ska dras igång får stort fokus. Lärare och rektorer från samtliga skolor bjuds in och de som har lång resväg erbjuds att delta via Skype. Tyvärr blir deltagarantalet under kvällen relativt lågt då flera av de som planerat att vara med via Skype misslyckas då tekniken krånglar. Några har även svårt att komma då träffen ligger sent på dagen samt krockar med annat. Berörda skolor erbjuds då en egen informationsträff och två skolor anmäler intresse. Då träffarna följs upp och summeras framkommer återigen att inställningen till MUST och pågående projekt och satsningar överlag är positiv. Några lärare är dock lite fundersamma till att alla elever ska screenas då de menar att många elever kan ha dåliga erfarenheter av att bli testade. För att lugna lärarna påtalar vi att screeningen är för elevernas bästa och om läraren gör bedömningen att eleverna far illa ska denne inte delta i screeningen. För att tillgängliggöra informationen kring skolframgångsprojektet ytterligare spelas även några korta informationsfilmer in. Dessa mejlas ut och laddas upp på SchoolSoft.

I början av terminen sätter även Läslyftet igång och organiseras enligt planeringen som gjordes under våren. Totalt deltar sju lärare från Magelungens grundskolor runt om i landet som tillsammans med sin handledare kontinuerligt träffas för att arbeta utifrån skolverkets moduler. Då MUST-gruppen ses för höstens första träff har gruppen växt ytterligare. Förutom den nya försteläraren har även en lärare i engelska/matematik tillkommit. Läraren har fått i uppdrag av skolchef att kartlägga och utveckla IT i undervisningen och tillsammans med försteläraren ska denne starta ett IT-projekt. Ett pilotprojekt som riktar sig till två skolor i Magelungen och handlar om att pröva lärplattformen Google Apps for education.

Rektorerna i region syd genomför en aktivitet där de tillsammans får sätta ord på vad MUST innebär för dem. De funderar även över och sätter ord på *hur* de gör för att skapa en meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg arbetssituation för sin skolpersonal och hur det ser ut i deras skolor då de lyckats. Det rektorerna kommer fram till dokumenteras och sänds även det in till mig via mejl. Även detta material bearbetas och sammanställs vid ett senare tillfälle och utgör en del av gemensamma definitioner och tecken på MUSTig arbetssituation samt Magelungens samlade metoder för MUSTig arbetssituation (se bilaga 9 och 10).

⁷²Skolframgångsprojektet är det projekt som har drivits av Magelungens forsknings- och utvärderingsansvarig. Syftet med projektet har varit att arbeta fram mätverktyg för att kunna besvara frågan; hur går det för eleverna i Magelungens skola

Lärare lär-seminarium

En bit in på terminen ordnar MUST-gruppen ett första kvällseminarium i något som kommer att bli en serie seminarier under rubriken ”lärare lär”. Idén bakom dessa seminarier är att en lärare, eller en pedagog, som besitter kunskap eller kompetens inom ett ämne som andra kan tänkas behöva få ta del av håller ett föredrag eller en workshop kring detta på ett enkelt och prestigelöst sätt. Tanken är att det ska vara lite enkelt och ”snällt” så att fler vågar ställa upp även om man inte är någon van föreläsare eller föredragshållare. Syftet är således att lärare ska kunna dela med sig av sin kunskap och kompetens till kollegor både på från den egna och andra enheter och att detta leder till att den kollegiala kompetensen ökar samt att läraren utvecklar sin förmåga att hålla föredrag, föreläsning eller helt enkelt tala inför sina kollegor.

De ämnen/teman som valts ut till dessa seminarier är sådant som MUST-gruppen och skolchef uppmärksammat att personal på flera enheter behöver mer kunskap och kompetens kring. Det första seminariet handlar om extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Till detta tillfälle har även ett stödmaterial som innefattar en beskrivning av och dokument för arbetet med särskilt stöd och åtgärdsprogram utarbetats utav några rektorer, specialpedagoger och lärare. På plats under seminariet är ett femtontal lärare, några rektorer samt skolchef och för att tillgängliggöra seminariet för de som inte kan komma filmas det och laddas upp på SchoolSoft tillsammans med material och övningar. Kvällen blir uppskattad och liksom tidigare uttrycker deltagarna att de fått såväl inspiration som konkreta tips och metoder att jobba vidare utifrån. En deltagare uttrycker det såhär:

”mitt nästa steg är att effektivisera pedagogiska utredningar samt åtgärdsprograms-processen i vår enhet”

Identifiera och sprida MUST

Under hösten går arbetet med observationerna trögt. Det är svårt för MUST-gruppen att få tiden att räcka till och intresset från lärarna verkar ha svalnat något. Några återbesök genomförs och vi får höra och ta del av flera positiva förändringar på såväl grupp som individnivå. En lärare har exempelvis fokuserat på att tydliggöra syfte, mål och tillvägagångssätt för lektionen, något som även visat sig ha god effekt på elevernas förmåga att närvara och arbeta på lektionerna. Under besöken identifieras även ett flertal goda tecken på MUST i samtliga verksamheter. Efter återbesöken revideras observationsmaterialen ytterligare för att det ska bli än mer lätthanterligt.

Gruppen arbetar även med att ta fram ett informationsmaterial som förklarar vad MUST är, vad det innebär samt varför man arbetar med MUST i Magelungen. Även detta mejlas ut samt laddas på SchoolSoft. Arbetet med att uppdatera fliken om skolutveckling på hemsidan sätts igång så att den även den går i linje med MUST. Texter skrivs och samtal förs med kommunikationsavdelningen kring innehåll, struktur och tekniska detaljer. Tillsammans med skolchef ses den gemensamma planeringen över. Den revideras, uppdateras och innefattar nu de tre kommande åren.

I mitten av terminen är det åter dags för den centrala rektorsträffen där jag tillsammans med forsknings- och utvärderingsansvarig deltar för att prata med rektorerna om MUST och skolframgång. Återigen får rektorerna information om vad det handlar om samt hur det är tänkt att arbetet ska gå till. Kontinuerligt under passet får de även möjlighet att tycka till och ställa frågor. Även denna gång är responsen på MUST överlag positiv. En rektor ställer sig dock lite frågande till varför man vill att lokala kvalitetsrapporter och planeringar ska gå i linje med centrala då denne då denne är lite rädd att arbetet på enheten ska bli alltför styrt och likriktat. Detta bemöts med att det fortfarande kommer finnas stor frihet men att det utvecklingsarbete som görs på något vis ska kunna kopplas till MUST och den övergripande planeringen.

Metoder och tips

En kort tid därefter samlas alla lärare och några rektorer i Magelungen för en central studiedag. Temat för dagen denna gång är återigen betyg och bedömning men en del av dagen viks till att prata om MUST och de olika projekten för att få syn på hur deltagarnas inställning och åsikter ser ut. Stort fokus ligger även på att deltagarna ska få en chans att träffas för att dela kunskaper, erfarenheter, frågor och funderingar med varandra. Återigen delar lärarna med sig av olika metoder och tips för att åstadkomma en undervisning som går i linje med MUST och även denna gång dokumenteras det som sägs för att sedan lämnas in och sammanställas med övrigt insamlat material med metoder för MUSTig undervisning (se nästkommande sidor samt bilaga 8).

Några av de metoder och tips som delas kring meningsfull och utvecklande undervisning ser ut på följande vis:

"Skapa meningsfullhet genom att fånga upp eleven i "M:et", var den befinner sig och börja där. Finns "M" blir det lättare med U, S och T. Lek i början och få med dom. Dom ska hitta och känna sin meningsfullhet i det dom gör snarare än att vi ska ge dom meningsfullhet. Motivation och inspiration - fånga upp deras intressen men även presentera och visa på nytt. Gör! Praktik före teori"

"skapa en relation med eleven för att se vart den befinner sig just nu. Vart står eleven just nu och vad har den för erfarenheter, intressen och bakgrund. Vara nyfiken på det eleverna gör"

"hitta intresseområden i undervisningen som tilltalar eleverna och som av den anledningen gör att eleverna verkligen vill jobba på lektionerna. Att titta på filmen om Astrid Lindgren har visat sig vara en mycket lyckad uppgift i svenska där eleverna ryckts med i filmen och velat jobba med relaterade uppgifter"

"Lärarnas känsla av meningsfullhet spiller ut på eleven. – Brinner lärare så brinner eleven. Undervisningen ska komma från hjärtat primärt och inte från hjärnan. Detta är inte en metod utan en känsla dvs det är inte vad du gör utan vad du är som är det viktigaste med vår elevgrupp"

" Ge varandra feedback elever emellan utifrån two stars and one wish, skriva kommentarer eller prata med varandra - vad var bra och vad kan göras bättre. Ett sätt att synliggöra är att eleverna får utvärdera hur de har arbetat med kunskapskraven med till exempel Exit Questions. Ett tips är att ta bort värdeorden i kunskapskraven"

" det handlar om att variera undervisningen och hitta de metoder/ material som eleven nappar på. Att läsa av eleven och erbjuda nya lärsätt. Det behöver vara lustfyllt när det gäller att fånga in vissa av våra elever, det kan handla om att lära genom lek, dramatisera, improvisera, lära i utemiljön, lära i konkreta situationer, lära genom rörelse. Endast fantasin kan sätta gränser. Vi behöver vara tydliga med att vi tror på eleverna och att det finns olika sätt att komma vidare eller visa vad man kan"

" Hjälpa eleverna att få syn på och ta ansvar för sitt eget lärande genom att undersöka vad det är som inte fungerar och prata om hur ska man öva på det stället? Inte bara spela samma fel gång på gång. Gör att man kan få syn på vad det är som är problemet, man kan fokusera på det, och strunta i övrigt. Sedan kan man låta eleven berätta vad de har lärt sig och hur"

" ett tips är att jämföra en bok med en springrunna/ fotbollsmatch. Om boken är en mil och du har sprungit 200 meter så har du gett upp- ska du verkligen stanna mitt i loppet? Du kanske kommer in i det igen? Ge inte upp när du har så nära till mål!"

"Att låta eleverna skriva ner tre saker varje dag som de behöver lära sig eller har lärt sig kan vara ett bra sätt att aktivera eleverna att själva tänka till"

"arbeta för att synliggöra lärande, för både elev, vårdnadshavare och lärare. Alla ska veta vad eleven ska kunna och varför. Ett sätt är att göra tydliga planeringar med steg och kriterier. För att eleven ska kunna följa sitt eget lärande behöver det finnas tydliga egna mål både socialt och ämnesmässigt"

Och några av de metoder och tips som delas kring stimulerande och trygg undervisning ser ut så här:

"Det är bra om man som pedagog ger uppgifter till elever där eleven behöver kontakta, undersöka och ställa frågor för att kunna utvecklas och lära sig mer"

" utgå från våra elevers inre värld – personliga känslor och erfarenheter – i uppstart av lektion och att detta genomsyrar hela lektionen. Tex 2VK i SO ställa frågan; hur berör detta dig tex konflikter i våra nära relationer osv. Viktigt att knyta an till det eleven säger och hjälpa till med att knyta ihop kunskapen tex. "Det du säger får mig att tänka på..."

"stimulera/anpassa i stunden (fördelen med små grupper - går att vara flexibel, följa och utmana) Ge eleverna frihet inom ramar exempelvis att växla mellan olika moment"

" skapa tillfällen där man bara kan "vara" med en elev utanför skolan och där man får testa nya gränser, det som egentligen ligger långt borta från det vanliga lärararbetet. Kan leda till goda relationer som på sikt gynnar arbetet med eleverna i klassrummet"

"använda mycket laborationer och föreläsningar varvat med filmer, instuderingsfrågor samt ungdomar från gymnasiet som kommer och labbar. Hyra in sig på Vetenskapens hur för laborationer. Låta de som är för trötta att arbeta med instuderingsfrågor rita istället"

"Skapa ramar, men låt eleverna påverka innehåll. Tex Jag som lärare styr utifrån kursplan, moment skriva debatterande text men att eleverna får bestämma vad de önskar debattera om"

"våga göra på ett annat sätt i sin undervisning så att ögonblicket blir oförutsägbart för eleverna och vidare kunna väcka nyfikenhet hos dem"

" Tänka på att aldrig höja rösten eller skälla ut eleverna. Det får inte vara lärarens känslor som styr utan elevens känslor; Komma ihåg att många elever kommer från en skolbakgrund där de är vana vid tillrättavisningar och utskällningar och när vi bemöter det annorlunda så föds en trygghet hos eleven både i och utanför klassrummet"

"skapa förutsägbarheten, att redan i början börja med, vad vill man ha för tester till de här betygskriterierna som vi ska, vi ska, man börjar bakifrån. Så att redan första lektionen så ska de veta vad de ska göra för uppgift. Det upplever jag också att de blir mycket lugnare av..."

"se till att eleven är förberedd på vad som kommer i nästa steg, att de i största möjliga mån är förberedda på vad som kommer kommande lektioner och att vi som lärare är förberedda att hitta andra lösningar när lektionen inte fungerar för eleverna"

" skapa tydliga ramar och strukturer; arbeta med att tydliggöra så många moment och övergångar som möjligt. Eleven ska veta sina vad? med vem? Varför? Hur länge? Vad händer sedan? När eleven har gått hos oss ett tag har den lärt känna normer, regler, rutiner och eget utrymme. Detta kan stärka elevens självreglerande förmåga på sikt"

"stå ut och stå kvar", låt eleverna vara "svåra" och hjälp vidare. Synliggör/spegla eleverna i vad de gör för att lyckas"

" Använda sig av ett undersökande och utforskande arbetssätt för att få till ett tillåtande klimat. Använda termer som "finns inget rätt och fel, utan mitt sätt och ditt sätt", "vi är i en replokal - det är HÄR vi ska göra felet och öva" "alla får black out!- det hör till processen och något som alla drabbas av till och från"

Då dagen följs upp och summeras med hjälp av ”post it” och enkät via mejl framkommer att deltagarna återigen är positiva till MUST och de satsningar och projekt som är i gång.

Liksom tidigare tyckte många att dagen var lärorik och inspirerande samt att det var givande att få träffa kollegor från andra enheter för att utbyta erfarenheter och tips. Några uttrycker det enligt citaten till höger.

”detta var en efterlängtdag”

” jag har fått många bra tips för att föra verksamheten framåt”

”jag tar med mig fler och nya sätt att tänka kring upplägg av undervisning, MUST och genomförande av undervisning”

Det framkommer även att flera lärare knutit nya kontakter under dagen och att de har ambitionen att skapa nätverk. Många önskar fler tillfällen som detta då de får träffa kollegor samt lägga tid och fokus på planering och bedömning.

Nätverk och kompetenshöjning

En tid efter studiedagen besöker vi specialpedagoger från MUST-gruppen en skolenhet för att informera om pedagogiska utredningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Besöket blir lyckat och såväl lärare som rektor uttrycker att det var givande att få sitta ner och tala om detta samt diskutera hur man kan använda sig av dokumenten på ett sätt som gynnar eleverna. Då rektor även är specialpedagog leder besöket till ökad kontakt och samarbete. Även tanken om att sätta samman ett specialpedagogiskt nätverk för specialpedagoger och speciallärare i Magelungen väcks. Ett nätverk genom vilket dessa professioner får möjlighet att sina kunskaper, erfarenheter, tankar och funderingar.

Under senare delen av hösten hålls ännu ett kvällsseminarium i serien ”lärare lär”. Denna gång hålls seminariet av två lärare/specialpedagoger från en av gymnasieskolorna och temat är ClaroRead, Stava Rex och SpellRight. Under kvällen presenteras verktygen och lärarna som deltar får aktivt prova på dem. Då seminariet följs upp och summeras framkommer återigen deltagarna är nöjda och att de tyckte kvällen var givande och lärorik. Liksom tidigare filmas seminariet och filmer samt material och övningar delas på SchoolSoft så att fler kan ta del i efterhand.

Kontinuerligt under hela hösten träffas lärarna som deltar i Läslyftet tillsammans med sin handledare. Totalt sju svensklärare från sju grundskolor deltar och tillsammans arbetar de med modulen ”att tolka och skriva text i skolans alla ämnen”. Då arbetet utvärderas i slutet av terminen framkommer att lärarna är mycket nöjda. De anser att arbetet och träffarna varit givande och att de ökat sin kompetens inom detta område. En önskan från läraren som leder lyftet är att fler lärare ska kunna delta nästkommande termin.

Granskning

Under hösten kämpar lärarna runt om på Magelungens skolor med att screena alla sina elever. Resultaten sammanställs och för alla nyinskrivna elever sänds resultaten in till forsknings- och utvärderingsansvarig. Lärarna arbetar även med att samla in svar på övriga frågor som ställs i inskrivningsformuläret för insamling av data till projektet skolframgång. Då forsknings- och utvärderingsansvarig samlar in och sammanställer inskrivningsformulären framkommer att den data som kommit in är bristfällig. Från vissa skolor redovisas endast screeningresultat, från andra endast data som har med närvaro, inställning och trivsel att göra och från några redovisas inget alls. Diskussioner förs om vad detta kan bero på och hur man kan gå tillväga för öka svarsfrekvensen. Då detta undersöks närmare med rektorsgruppen visar det sig bland annat att man på vissa håll genomfört screeningen utan att ta hand om resultatet. De är varken rättade eller analyserade. Beslut tas därav att forsknings- och utvärderingsansvarig ska gå in och stötta berörd skola genom att rätta testerna. Man enas även om att erbjuda lärarna ökat stöd kring screeningen genom att hålla en screeningworkshop.

Under senare delen av hösten blir det även än mer påtagligt att det behövs fler specialpedagoger i Magelungens skolor. Det blir även märkbart att tjänsten som skolutvecklare innehåller för många delar och att uppdraget är för stort. Rekrytering påbörjas för att finna någon som kan ta över delar av tjänsten samt fungera som specialpedagog i ytterligare några skolor. Tanken är även att denne person tillsammans med mig ska driva det övergripande utvecklingsarbetet samt vara med i MUST-gruppen.

Då gruppen har sin sista träff för terminen går man återigen igenom idén med MUST, ser över mål och tillvägagångssätt samt stämmer av och diskuterar pågående projekt och satsningar. Utifrån det som framkom under studiedagen enas även gruppen om att fler aktiviteter och övningar kring MUST behöver arbetas fram så att det blir än mer konkret och klassrumsnära. Då det önskas ökad tydlighet kring sådant som rör gemensamma plattformar tas beslut om att lärarna som driver IT-projektet ska arbeta fram ett tydliggörande dokument, en lathund, med MUST-gruppen som bollplank.

Då terminen lider mot sitt slut blir det genom skolinspektionens granskningar än mer påtagligt att Magelungen behöver fler specialpedagoger och ett arbete behöver göras kring såväl särskilt stöd som åtgärdsprogram och elevhälsoteam och under jullovet anställs den nya specialpedagogen/skolutvecklaren. Exakt vilka uppdrag och arbetsuppgifter som ska ingå i tjänsten är ännu inte helt klart utan tanken är att detta ska beslutas då personen är på plats och har bekantat sig lite mer med Magelungen. Detta för att lättare kunna se hur personens kunskap och kompetenser bäst kan användas för att möta de behov som finns. Under jullovet beslutar sig även svensk/engelskläraren från MUST gruppen att avsluta sin anställning och lämna Magelungen för att börja jobba på en annan grundskola.

Författarens reflektioner

Liksom tidigare terminer var det mycket att göra både för lärarna och för oss i MUST-gruppen. Samtidigt som Matematiklyftet var igång drog även Läsllyftet och skolframgångsprojektet igång. Något som innefattade allt ifrån screening till insamling av data. I gruppen arbetade vi mycket med att få ut informationen och en hel del tid lades på att hitta andra sätt att kommunicera. Trots att våra första försök att använda Skype eller film som kommunikationsverktyg inte blev särskilt lyckade var vi nöjda över det vi åstadkom och talade om att det bara kunde bli bättre framöver. Vi var måna om att lyssna in vad lärarna och rektorerna ansåg om MUST och de olika satsningarna som gjordes och det gladdde oss att de överlag uttryckte sig positivt samt kom med kritiska frågor och förändringsförslag. Då vi genom skolinspektionens granskningar dessutom fick än mer belägg för det vi i MUST-gruppen i mångt och mycket hade identifierat som utvecklingsområden var känslorna blandade. Dels var det lite tufft att höra om allt som behövde åtgärdas och dels var det skönt att få lite bekräftelse på att extra resurser verkligen behövde läggas på att anställa fler specialpedagoger och utveckla den specialpedagogiska kompetensen.

Det blev återigen synligt för oss vilket stort behov lärargruppen har att få träffas och vi talade mycket om vi på bästa sätt kunde lösa det utan att det skulle bli för mycket för lärarna eller för oss. Även under denna termin var nämligen flera i gruppen frustrerade över att tiden inte räckte till samt att behovet av stöd hos såväl lärare som elever var större än vad vi kunde erbjuda. Vi kände att vi inte riktigt räckte till och att vi inte kunde vara ute i klassrummen och stötta lärarna i den utsträckning som både vi och de önskade. Genom de återbesök vi gjorde på observationerna fick vi dessutom vetskap om att våra besök ledde till positiva förändringar, vilket gjorde att det var svårt att fortsätta tänka "good enough". Att vi verkligen trodde på vår idé men att det var svårt att få till det vi ville blev extra tydligt då ytterligare en person lämnade Magelungen och MUST-gruppen. Denne beskrev MUST i termer av "den heliga graal", någonting vi alla trodde på och följde, något som skulle få skolan att förbättras, få skola och behandling att mötas samtidigt som det inte fick kosta och helst inte generera merarbetet för någon inblandad.

Vårterminen 2016

Ny skolutvecklare

Då vårterminen drag igång är den nya skolutvecklaren/specialpedagogen på plats och då MUST-gruppen har sin första träff för terminen läggs åter fokus på att tydliggöra roller, uppdrag och konceptet MUST. Tillsammans med läraren som leder Läslyftet bollar gruppen tankar och idéer kring fortsatt planering och man lyfter hur insamling av material till den pedagogiska handboken ser ut. En bit in på terminen sätter den nya skolutvecklaren/specialpedagogen igång ett arbete kring att utarbeta riktlinjer för elevhälsan i Magelungens skolor. Arbetet inleds med att denne genomför en enkätundersökning i syfte att kartlägga hur elevhälsoteamsarbetet ser ut på olika skolor runt om i Magelungen. Dessvärre blir svarsfrekvensen på undersökningen låg, något som rektorer och elevhälsopersonal bland annat förklarar med att de har svårt att hitta tider då de kan sitta tillsammans och besvara enkäten.

I MUST-gruppen fortsätter arbetet med att uppdatera hemsidan i linje med MUST. Trots att arbetet är tidskrävande ser gruppen att det är betydelsefullt för att kunna kommunicera sådant som rör MUST och skolutveckling i Magelungen internt som externt. Man arbetar även fram ett informationsblad om MUST för externt bruk och som stöd i detta arbete har man medarbetare från kommunikationsavdelningen. Även arbetet med den pedagogiska handboken sätter igång. Som tidigare nämnts är tanken bakom denna att de metoder som samlas in genom arbetet med MUST ska mynna ut i handbok med metoder för god undervisning. En enkel handbok att sätta i händerna på lärare som är nya i Magelungen. Materialet som finns insamlat går igenom och upplägg diskuteras med medarbetare från kommunikationsavdelningen. Dialog förs med skolchef om vem som ska skriva boken och hur tid ska frigöras.

MUST ifrågasätts

I mitten av terminen är det åter dags för en central studiedag. Även denna gång ligger fokus på betyg och bedömning samt att Magelungens lärare ska få träffas för att byta erfarenheter och kunskaper med varandra. Dagen syftar även till att öka kunskapen om undantagsbestämmelsen samt öka delaktigheten i skolutvecklingen och MUST. Under dagen presenteras den långsiktiga planeringen, MUST samt pågående projekt och satsningar. Deltagarna får sedan sitta i grupper och med hjälp av material från skolverket arbeta med undantagsbestämmelsen samt arbeta med frågeställningar kring betyg och bedömning.

Under ett av passen får grupperna även arbeta med frågeställningar som rör de olika satsningarna och projekten samt hur de tänker kring MUST begreppen och hur de används i den dagliga verksamheten. Det arbete som görs under dagen dokumenteras och samlas in. Det som framkommer då materialet bearbetas är bland annat att det förts många givande diskussioner om vad en meningsfull, utvecklande stimulerande undervisning är samt *hur* lärarna gör för att åstadkomma detta (för exempel se bilaga 8).

Synligt blir även att det finns en del utmaningar och försvårande faktorer som bland annat handlar om tidsbrist, förväntningar samt bristande överlämningar. Några uttrycker det enligt citaten till höger.

” en utmaning är att vi har några som ligger långt över sina jämnåriga och som är nötta och trötta på slöheten i skolan medan vi även har andra som ligger långt efter vad gäller de jämnårigas kunskaper – var hittar vi en gemensam nämnare för dessa elever i vår skola och hur hinner vi med dem när de är på ett och samma lektionspass? ”

”Vi pratar så mycket om varför de är hos oss och att de har sina problem och icke betyg men vi får inga uppgifter om vilka områden de arbetat med och kunskapskrav de uppnått. Hur gör vi med elever som kommer mitt på läsåret. Får de hoppa rätt in i verksamheten? Skapar vi situationer som är anpassade för individen?”

” det är svårt att veta vad som egentligen ingår i lärarrollen; vad förväntas? vad måste jag göra? vad vill jag göra? Vad hinner jag?”

Flera lärare för även fram att de är positivt inställda till de satsningar och projekt som pågår samt att de uppskattar dessa träffar då de verkligen får sätta ord på MUST då det ökar deras medvetenhet om hur de använder dem i praktiken samt hur de kan bli ännu bättre på att göra det. Många menar även att de känner sig väl förtrogna med MUST och att de använder tecken på MUST för att se hur deras undervisning tas emot av eleverna.

I en lärargrupp väcker samtalet om MUST en del funderingar och de ifrågasätter MUST-begreppen. De anser att begreppen känns diffusa och är grundläggande för alla lärare. Att detta inte är något specifikt för Magelungen utan är sådant som ska ske i alla skolor. De anser även att begreppen tangerar behandlingsarbete och att de vill ha ett ökat fokus på läroplanen. Då dagen i stort summeras framkommer att de allra flesta återigen var nöjda och att det var uppskattat att få träffa kollegor, diskutera sådan som berör alla, höra vad andra gör, hur de gör och varför.

Parallellt med lärarnas studiedag organiseras en studiedag för elevhälsopersonal inom Magelungen. Syftet med dagen är att dessa ska samlas för en inledande dialog om elevhälsoarbetet samt att de ska få ökad kunskap om elevhälsoarbete och elevhälsoteam. Då dagen summeras framkommer att även dessa deltagare var nöjda och att det finns ett stort behov av att få diskutera dessa frågor samt få mer kunskap. Det blir även synligt att det finns ett behov av att identifiera vad det egentligen betyder att vara kurator i Magelungen jämfört med att vara samordnare.

Under terminen hålls ytterligare två kvällsseminarier i serien ”lärare lär. Ett som handlar om dyslexi och logopedutredningar och ett som handlar om lektionsstruktur och co-teaching. Liksom tidigare seminarier blir dessa uppskattade av deltagarna. Dessvärre är deltagarantalet nu ännu lägre. Många har uttryckt sitt intresse men ett fåtal kommer. Diskussioner förs tillsammans med skolchef huruvida det är någon mening med att fortsätta erbjuda dessa eller om de ska läggas ner. Då seminarierna trots allt är uppskattade av de som kommer samt att det är enkelt sätt att sprida och dela kunskap på tas beslut om att fortsätta även nästa termin. Man enas även om att tidigarelägga dessa något samt bjuda in behandlingspersonal för att se om det ökar deltagarantalet.

Lägeskoll och MUST-puff

I MUST-gruppen arbetar man vidare med att göra MUST än mer konkret och klassrumsnära. Bland annat utarbetas ett verktyg som kan användas för att stämma av nuläget i den pedagogiska verksamheten. Inspiration till detta verktyg tas bland annat från index for inclusion⁷³ och självskattningsformulären i Hatties bok ”synligt lärande för lärande” (2012) men bygger på de tecken på MUST som arbetats fram. Verktyget får namnet ”Lägeskollen” (se bilaga 12) och tanken bakom detta är att skolans personal på detta vis aktivt ska söka efter goda tecken på MUST så att de får syn på vad som fungerar bra och vad som kan behöva utvecklas. Genom att arbeta med detta verktyg är även tanken att lärarna ska få en bild av hur eleverna svarar an på den undervisning som erbjuds samt skapa rum för pedagogiska diskussioner. För att se hur ”Lägeskollen” fungerar i praktiken låter gruppen några frivilliga lärare prova verktyget på sin enhet. Samtliga lärare som provar verktyget tillsammans med anser att det fungerade väl men att det behöver justeras något.

En lärare menar även att ”Lägeskollen” passade bra ihop med ett skolutvecklingsprojekt de arbetade med på dennes enhet vilket gjorde att även den intentionen fick ett bra mätverktyg. På en annan enhet menade lärarna att ”lägeskollen” gav dem en gedigen grund för fortsatta

73Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*

diskussioner och arbete kring hur de kan motivera sig själva och sina elever. En lärare för fram att alla borde göra "lägeskollen" på grund av att man får upp ögonen för vad eleverna tar med sig ut ur klassrummet och hur de upplever klassrumsklimatet. I samband med utprovningen av "lägeskollen" blir det återigen synligt att tiden är en bristvara då flera av de lärare som anmält intresse för att vara med att prova tvingas avstå då andra arbetsuppgifter behöver prioriteras. I MUST-gruppen för man diskussioner om hur detta kan undvikas framöver och man är eniga om att rektorerna behöver bli mer involverade. Beslut tas om att avvakta till hösten med att lansera detta verktyg.

Under senare delen av våren träffar jag en av grundskolerektorerna och dennes nyanställda specialpedagog för att sätta in dem i arbetet med MUST samt berätta om pågående projekt, satsningar, gemensamma plattformar och dokument för särskilt stöd och åtgärdsprogram. Träffen sker på initiativ av rektor som önskar att dennes nyanställda specialpedagog får denna information direkt av mig redan från början. Under mötet avsätts även gott om tid till att lyfta frågor och funderingar samt tala om önskvärda förhållningssätt och synsätt. Något som uppskattas av såväl specialpedagog som rektor. En kort tid därefter besöker jag en av gymnasieskolorna för att hålla ett seminarium om MUST. Även detta sker på önskemål av rektor som anser att dennes lärare behöver få en liten "MUST-puff", det vill säga få lite påminnelse om vad MUST är och hur det faktiskt ser ut hos dem.

Då träffen summeras framkommer att såväl lärare som rektor tyckte att det varit givande och inspirerande. Flera av dem poängterar att det var skönt att få släppa den praktiska, lyfta blicken och prata pedagogik. Liksom vid tidigare uppföljningar framkommer att lärarna är positiva till MUST-arbetet och några lärare menar att seminariet gav dem bekräftelse i att de är på rätt väg och att de känner sig stärkta och stolta över att arbeta på Magelungen. För en lärare blev det tydligt vad MUST innebär för personalen och för en annan blev betydelsen av gemensam reflektion och tydlig lektionsstruktur synlig. Flera lärare anser även att ett seminarium i denna stil ska hållas vid höstterminen start så att alla får en sorts introduktion till MUST redan från början.

Även i MUST-gruppen finns tankar om att alla borde få höra om MUST redan från början och idéer om ett startpaket eller någon form av introduktion för nya lärare börjar växa fram. Då idéerna presenteras för skolchef mottages de positivt och i samråd med rektorsgrupp utarbetas två förslag. Det ena består av ett intropaket med en serie seminarier, workshops, arbetsuppgifter och litteraturläsning och det andra förslaget är en introduktionsdag där föreläsningar varvas med olika samtalsövningar. Förslagen presenteras för rektorsgrupp och skolchef och mottagandet blir positivt. Då hösten i mångt och mycket redan är uppbokad enas man om alternativ två blir bäst. Det vill säga att det ska ordnas en introduktionsdag för all ny skolpersonal.

Specialpedagogiskt nätverk

Under våren bildas även ett specialpedagogiskt nätverk. För att veta vilka som ska bjudas in till nätverket sker inledningsvis en kartläggning av de specialpedagoger och speciallärare som finns i Magelungen. Var dessa arbetar samt hur deras tjänster ser ut. De träffar nätverket har under våren blir mycket uppskattade och en fråga som frekvent diskuteras är hur de olika deltagarnas tjänster och arbetsuppgifter ser ut. Synligt blir nämligen att det ser väldigt olika ut. Några arbetar på ett mer övergripande plan där det mesta arbetet sker tillsammans med lärare och rektorer medan några har tjänst som lärare och arbetar mer direkt med eleverna.

Under våren genomförs även några stödjande observationer som liksom tidigare uppskattas av de som får besök. Under en av observationerna riktas extra fokus mot en specifik elev då

personalen på berörd skola finner det mycket svårt att hitta sätt som gör att eleven kan närvara och arbeta på lektionerna. Besöket sträcker sig över hela skoldagen och observationerna utförs såväl i som utanför klassrummet för att slutligen avslutas med ett reflekterande samtal där berörd personal deltar. Det observerade diskuteras och tillsammans utarbetar gruppen ett förslag på möjliga förändringar och åtgärder fram. Då observationen följs upp framkommer att berörd elev i allt högre grad arbetar och närvarar på lektionerna. Något som personalen menar hänger samman med att de varit extra noga med att tydliggöra och förbereda eleven på vad som ska ske samt vad som förväntas i olika situationer. Eleven har bland annat fått skriftliga instruktioner samt lektionens material framlagt på bänken. Personalen har även tillämpat detta på övriga elever i gruppen vilket lett till att även de arbetar och närvarar i högre grad än tidigare.

Utvärdering och uppföljning

Då terminen lider mot sitt slut utvärderar lärarna som drivit IT-projektet sitt arbete och kommer fram till att Google Apps for Education är ett välfungerande lärverktyg som stöttar många elever i deras lärande. För att detta ska fungera krävs välfungerande datorer, välfungerande nätverk samt en tydlig organisationsstruktur. Resultaten återkopplas till ledning och beslut tas om att projektet ska fortsätta till hösten och att detta lärverktyg ska implementeras i fler skolverksamheter. Tillsammans med MUST- gruppen och skolchef diskuterar lärarna hur detta kan göras på bästa sätt utan att det blir för mycket för någon inblandad. Under året har det blivit synligt att de olika projekten tar mer tid än beräknat och då flera deltagare uttrycker att arbetsbördan är hög är man eniga om att arbetet behöver sakta ner lite. Att det är bättre att det tar lite tid och blir gjort än att de som ska utföra jobbet stressar sönder sig. Med anledning av detta beslutas även att arbetet med den pedagogiska handboken pausas och att arbetet med att utvärdera MUST flyttas fram en termin.

Då Läslyftet följs upp framkommer att lärarna som deltagit är mycket nöjda vilket gör att beslut tas om att låta detta fortgå ännu ett år. För att fler lärare ska kunna delta ska det nu organiseras lokalt på skolorna genom att de som varit deltagare nu själva ska bli handledare, eller ”läslyftare”. Matematiklyftet som pågått sedan hösten 2014 avslutas enligt beslut av skolchef och rektorsgrupp och de lärare som vill fortsätta får göra det på egen hand med hjälp av skolverkets moduler. Från skolverket kommer även information om en ny satsning som heter ”specialpedagogik för lärande”. Då detta nya lyft låter högtintressant undersöker MUST-gruppen med rektorerna hur intresset och möjligheter att låta lärare och specialpedagoger/speciallärare delta ser ut. Då informationen och förfrågan till rektorerna kom ut alldeles för sent på terminen skjuts beslutet huruvida Magelungen ska hoppa på detta eller ej fram till augusti.

Då MUST-gruppen har sin sista träff för terminen har gruppen växt ytterligare då även biträdande skolchef kommit med. Denne har tidigare arbetat som rektor i en av grundskolorna och är utbildad psykolog vilket gör att gruppen nu vidgar sina perspektiv ytterligare.

”Mustigheten” har minskat

I slutet av terminen går MUST-enkäten åter ut till alla elever. Denna gång sänds den ut digitalt istället för i pappersform medan frågorna är detsamma. Enkäten samlas in av forsknings- och utvärderingsansvarig som sammanställer resultaten. Denna gång har deltagarfrekvensen ökat från 61 svarande till 135. Då enkäten sändes ut till 409 elever är svarsfrekvensen dessvärre fortfarande förhållandevis låg. Det som blir synligt då resultaten sammanställs är att eleverna även detta år anser att deras skola överlag är relativt ”mustig” (3,6/5) även om det minskat något från föregående år (3,9/5). Liksom tidigare skattar eleverna högst inom området tryggt (4,0), vilket även denna gång följs av meningsfull (3,6), stimulerande (3,6) och slutligen utvecklande (3,3).

Flera elever för även fram vad de behöver för att lära samt hur de lär på bästa sätt och några uttrycker det såhär:

Liksom tidigare framkommer att många elever är nöjda med sin skola medan vissa är mindre nöjda. Det låga deltagarantalet diskuteras även denna gång i MUST-gruppen, dialog förs med rektorerna och beslut tas om att enkäten ska förenklas och förkortas innan den går ut nästa gång. I MUST-gruppen talar man även om hur man ska tolka detta med att ”mustigheten” har minskat och med anledning av att enkäten enbart är endast ett mätredskap av flera samt att den inte fungerat särskilt bra hittills enas man om att inte dra för stora slutsatser denna gång. Skillnaderna är även marginella både gällande den totala ”mustigheten” samt fördelningen mellan de olika områdena.

”jag lär mig bäst via grupparbete och någon som kollar att jag gör det jag ska”

”när en lärare förstår hur jag tänker”

”Jag behöver kunna lita på läraren”

”tid, arbetsro och lite av ett intresse”

”ett mål”

Författarens reflektioner

Under denna vår blev det återigen synligt för oss i MUST-gruppen att vi ville mer än vad vi hade tid och möjlighet till. Flera i gruppen kände sig stressade över att de inte riktigt kunde göra jobbet så bra som de ville och under mötena var känslan flera gånger lite "andan i halsen". Detta med tidsbrist var även något vi fick signaler om från lärarna bland annat genom arbetet med lägeskollen och observationerna. Det som gjorde oss lite frustrerade var att vi försökte tänka på att begränsa det vi "utsatte" våra lärare och rektorer för samtidigt som vi fick vetskap om att andra runt om i organisationen drog igång nya saker utan vår vetskap och utan koppling till MUST. Vi var helt medvetna om att det i en organisation som Magelungen behöver starta nya saker för att möta efterfrågan och behov men vi hade samtidigt en önskan om att få vetskap om vad som var på gång för att kunna planera och anpassa vårt arbete efter det. Med anledning av detta förde vi en hel del diskussioner om hur olika projekt implementeras och vilka konsekvenser det får för verksamheten. Även om vi sedan tidigare kände till betydelsen av att gå via rektorerna blev det än mer tydligt hur viktiga de var för att arbetet skulle fungera på ett bra sätt.

Under terminen började vi även fundera allt mer över hur förståelsen för MUST egentligen såg ut. Genom olika uppföljningar, möten och samtal uttryckte de flesta att de var positiva till MUST men i och med kommentarer från vissa märkte vi att de hade svårt att göra kopplingarna mellan MUST och det som skedde i deras klassrum eller i deras verksamheter. Vi hade även märkt att "polletten trillade ner" för många först då vi var ute i deras verksamhet och gjorde kopplingarna åt dom. Även i MUST-gruppen blev vi under terminen tvingade till att beskriva och konkretisera MUST i och med att vi fick nya deltagare. Detta var lite frustrerande då dessa ständiga repetitioner bland annat "åt upp" vår dyrbara mötestid, samtidigt som det var väldigt nyttigt då det tvingade oss att stanna upp och tänka till kring vad vi egentligen höll på med. Vi påminde oss om att MUST-konceptet syftade till att hjälpa och inte stjälpa. De nya deltagarna förde även in nya perspektiv och fick oss att se med lite andra ögon på vårt arbete. Vi talade i gruppen lite om att det kan ha varit det som gjorde att vi insåg att vi behövde dra ner på takten. Att avvakta med utvärdering och bokskrivandet blev exempelvis väldigt logiskt då vi beskrev för de nya deltagarna att arbetet fått en lite "knölig" start i och med att en av den som var med och startade arbetet slutat i ett tidigt skede samt att den planerade utbildningen fick ställas in.

Höstterminen 2016

Screeningworkshops och introduktionsdag

Då det nya läsåret startar har vi skolutvecklare/specialpedagoger från MUST-gruppen möte med skolchef för att ta beslut om huruvida Magelungens skola ska hoppa på skolverkets satsning ”specialpedagogik för lärande” eller ej. Då många saker redan är igång samt att det råder brist på specialpedagoger och speciallärare som kan leda lyftet tas beslut om att vänta ett läsår. En förhoppning är även att detta ska bidra till att man kan dra lärdom av vad de som gått lyftet redan anser samt att det ger mer tid till att planera detta på ett genomtänkt sätt. Någon vecka in på terminen hålls screeningworkshops för de lärare, speciallärare och specialpedagoger som ska genomföra screeningen. Deltagarantalen är högt och nästa alla verksamheter har en representant på plats. Från några enheter har även rektor kommit. Syftet med workshoppen är att stötta de som ska genomföra screeningen så att de tydligt vet vad som ska göras, varför samt hur detta ska gå till.

Under passet får deltagarna även information om projektet skolframgång samt får själva prova på att genomföra, rätta och analysera testerna. Då workshoppen summeras framkommer att deltagarna liksom vid tidigare kompetenshöjningar är nöjda. Några använder dessa ord:

” det här var kul och lärorikt, mitt nästa steg är att genomföra testerna och använda den kunskap jag fått idag ”

”jag känner mig bekräftad i att vi gör rätt på skolan angående testerna ”.

Ett par veckor senare hålls ytterligare några screeningworkshops för samma deltagare. Syftet denna gång är att de ska få stöd att bearbeta de genomförda testerna samt finna lämpliga åtgärder, anpassningar och stöd och för sina elever. För att så många som möjligt ska kunna närvara erbjuds workshoppen denna gång vid tre tillfällen på tre olika platser. Även dessa blir uppskattade och liksom tidigare framkommer att deltagarna finner det givande och inspirerande att träffa kollegor från andra enheter under ordnade former för att få prata om sådant som rör undervisningen och eleverna. Några beskriver det så här:

” Jag tar med mig andra lärares erfarenheter hur jag ska arbeta med elever som får lågt på screeningtesterna ”

”mitt nästa steg är att starta en läsgrupp ”

” Idag var mycket lärorikt och inspirerande, jag ska genomföra och konkretisera nya idéer ”.

Kort därefter hålls introduktionsdagen för all ny skolpersonal. Dagen som organiseras av MUST-gruppen inleds med att Magelungens VD berättar om Magelungen och Magelungens historia, vilket följs av att skolchef berättar om Magelungens skola. Efter det får deltagarna information om MUST och skolutveckling i Magelungen. Centrala dokument, plattformar och projekt presenteras och går igenom. Under dagen bjuds även deltagarna på föreläsningar

om inkluderande undervisning, önskvärda förhållningssätt och relationsbygge.

De får även möjlighet att prata och berätta för varandra hur de gör för att åstadkomma en undervisning som kännetecknas av att den är meningsfull, utvecklande stimulerande och trygg. Vad de gör rent konkret samt varför detta är viktigt. Då dagen summeras framkommer att samtliga deltagare är väldigt nöjda. De kände sig välkomnade samt fann dagen såväl givande som inspirerande. Flera lyfter även fram att det var betydelsefullt att få höra vilka synsätt och förhållningssätt som är viktiga inom Magelungen samt givande att träffa nya kollegor. Några av kommentarerna ser ut på följande vis:

"det var en bra dag, jag som nyanställd känner mig väldigt välkommen i Magelungen och det är en skön känsla"

"mycket bra att repetera och få bekräftelse på att mitt tänk är Magelungens"

"helheten i dag var bra och viktigt, detta bör vara återkommande varje år"

"jag tar med mig Magelungens vision om en bra skola"

*"jag vill fördjupa mig inom MUST"
"äntligen ett intro!"*

Det framkommer även att vissa fann dagen omfattande och lång samt att man velat haft mer tid att prata med varandra samt mer fått mer information om anpassningar, IKT, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och lågaffektivt bemötande.

Konkretisera mera

I MUST-gruppen återupptas under hösten diskussionen kring roller, arbetsuppgifter och vad som är rimligt att klara av på den tid som finns till förfogande. Hur mycket tid var och en bör och kan lägga på arbete som har med MUST

och de olika projekten att göra. Arbetet med MUST har inte riktigt gått som planerat och det råder viss osäkerhet på hur det blir med fortsättningen av IT-projektet och implementeringen av GAFE (Google Apps for Education). Diskussioner förs åter kring detta med implementering och gruppen är eniga om att tydligare implementeringskedjor behöver skapas. Det behöver finnas tydliga riktlinjer för vad som ska göras, när, vem som ansvarar samt hur det utvärderas. Återigen ser gruppen att rektorerna är viktiga aktörer i implementeringsarbetet och beslut tas att lärarna som driver IT-projektet ska vara med på nästa rektorsträff för att tydliggöra för rektorerna i vad GAFE handlar om. Under hösten ökar intresset för observationerna men med anledning av den begränsade tiden tvingas vi säga nej till flera som önskar att få besök. Diskussioner förs om att observationsmaterialet behöver göras mer lättillgängligt för lärare så att de i högre grad kan utföra observationer hos varandra utan inblandning av oss i MUST-gruppen. Dilemmat är bara att vi inte vet hur.

Under hösten fortsätter även arbetet med att konkretisera och tydliggöra MUST och ytterligare ett par verktyg utarbetas. Det ena får namnet "självskattningen" och är helt enkelt ett självskattningsformulär där lärare och rektorer med hjälp av en 6-gradig skala ska skatta hur meningsfull, utvecklande stimulerande och trygg de anser att deras undervisning är (se bilaga 13). Även till detta verktyg tas inspiration bland annat från index for inclusion⁷⁴ och självskattningsformulären i Hatties bok "synligt lärande för lärande" (2012) men bygger på de gemensamma definitioner på MUST som är framarbetade. Formuläret uppmuntrar även att de som genomför självskattningen ska reflektera över vilka områden som fungerar bra och vilka som kan behöva utvecklas samt hur det kan gå till. Som ett komplement till självskattningen utarbetas även ett stödmaterial som är tänkt att användas för att få till lite mer strukturerade pedagogiska samtal med fokus på *hur* man gör för att åstadkomma MUST, *vad* man gör och *varför* man gör så. Stödmaterialen får namnet "Vad? Hur Varför?" (se bilaga 15). I gruppen lyfts även frågan om hur dessa verktyg kan implementeras utan att det ses som ännu påлага, något ytterligare som ska göras. Beslut tas om att verktygen först ska presenteras för rektorerna och att detta ska ske på terminens gemensamma rektorsträff. I gruppen förs även en hel del diskussioner kring syfte, mål och utvärdering av MUST. Hur utvärderingen ska gå till och när den ska sättas igång. Många samtal handlar även om hur MUST enkäten kan förändras så att deltagarantalet ökar och beslut tas om att antalet frågor ska minska, de ska förtydligas samt att MUST-frågorna ska separeras från övriga frågor så att det blir två separata enkäter som kan genomföras vid två tillfällen.

⁷⁴Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools.*

Skolutvecklare slutar

En bit in på hösten beslutar den nya skolutvecklaren/specialpedagogen sig för att avsluta sin anställning och lämna Magelungen. I samband med detta tas beslut om att ingen ny skolutvecklare/specialpedagog ska anställas utan istället renodlas min tjänst så att jag enbart ska arbeta övergripande med MUST och att berörda skolor ska anställa egna specialpedagoger som är stationerade i verksamheten. Beslut tas även om att förstelärare/specialpedagog från MUST-grupp ska öronmärka 20% av sin tjänst till övergripande arbete med MUST. Denne får nu rollen som skolutvecklare/specialpedagog för region syd.

Under hösten träffas även det specialpedagogiska nätverket med jämna mellanrum för att dela kunskaper, erfarenheter, funderingar och dilemman med varandra. Texter läses, diskuteras samt relateras till den egna praktiken och återigen lyfts frågor som rör tjänster och roller. Flera i nätverket uttrycker osäkerhet kring vilken roll specialpedagogen egentligen ska ha i skola med behandling. Några av de nyanställda uttrycker att det är svårt att veta vem som gör vad samt veta vad man som specialpedagog kan gå in i utan att behandlingspersonalen tar illa upp. Var slutar pedagogens ansvar och var tar behandlaren över? Under hösten beslutar ytterligare två specialpedagoger sig för att avsluta sin anställning och lämna Magelungen.

MUST för skolpersonal

Under hösten bearbetas även det insamlade materialet där rektorerna uttrycker vad MUST innebär för deras skolpersonal. Det som blir synligt då materialet sammanställs är att rektorerna i mångt och mycket tänker ganska lika kring vad som är en "MUSTig" arbetssituation samt hur de ser på sina lärare att de lyckats åstadkomma en sådan. De har även en hel del metoder och knep som de gärna delar med varandra. Då flera rektorer inte varit med i detta arbete får nu de som vill vara med och fylla på. Det som samlas in sammanställs med det som kommit in tidigare och blir en del av Magelungens samlade metoder för MUSTig arbetssituation (se bilaga 10).

Under höstens rektorsträff deltar återigen jag och forsknings- och utvärderingsansvarig under ett pass. En av IT-pedagogerna från MUST-gruppen deltar via SKYPE för att informera om GAFE. Dialog förs bland annat om skolframgång samt vad MUST är och varför det pågår ett arbete kring MUST i Magelungen. MUST-verktygen presenteras och rektorerna får även ta del av sammanställningen av en "mustig" arbetssituation. Beslut tas gemensamt att sammanställningen ska sändas ut till rektorsgruppen för påseende så att de som är nya eller inte varit med och bidragit ska kunna göra tillägg samt sätta sig in i vad övriga fört fram. Som avslutning på passet får rektorerna reflektera över det som sagts med hjälp av "exit-tickets". Det som framkommer då dessa sammanställs är återigen att rektorerna är positivt inställda till MUST och flera uttrycker att de fått ökad inspiration och lust att ta tag i MUST-arbetet.

Handledning

Under hösten sker ännu en förändring i MUST-gruppen då rektor går på föräldraledighet och ersätts av en nyanställd rektor från en av grundskolorna i Stockholmsområdet. Till gruppen tillkommer även en IT-pedagog samt en psykolog. IT-pedagogen har blivit delaktig i arbetet med att utveckla IT i undervisningen och psykologen är delaktig i arbetet med att utveckla elevhälsan. I samråd med rektorsgruppen och skolchef påbörjas arbetet med vårens centrala studiedag. Man är eniga om att även denna gång ha fokus på betyg och bedömning och till detta tillfälle anlita Per Måhl som är sakkunnig inom ämnet. Tillsammans med skolchef diskuterar vi specialpedagoger/skolutvecklare behovet att få handledning i att driva skolutveckling och då denne ställer sig positiv till detta påbörjas sökande efter lämplig handledare. Önskvärt är att hitta någon som kan skolutveckling samt kan få till detta trots att vi rent geografiskt befinner

oss på två platser i Sverige. Handledaren behöver kunna stötta oss i arbetet med att bedriva skolutveckling samt vara behjälplig i arbetet med att författa den planerade rapporten. Med hjälp av skolchef finner vi slutligen en forskare från Linköpings universitet vars expertis ligger bland annat inom organisationsutveckling, ledarskapsutveckling och beprövad erfarenhet. Då denne även är villigt att ta sig an uppdraget bokas en första träff in.

Hur ser statusen ut?

Under senare delen av terminen börjar MUST-gruppen allt mer fundera kring statusen på MUST. Det är tydligt att man kommit olika långt i MUST-arbetet och MUST-tänket ute på skolorna. En fråga gruppen återkommande ställer sig är hur mycket MUST det egentligen pratas ut på skolorna och hur stor koll personalen överlag har på MUST. För att uppdatera personalen samt för att få igång lite MUST-samtal sänds information om MUST ut via mejl till lärare och rektorer tillsammans med uppmaningar om att läsa igenom, diskutera samt sätta upp definitioner och tecken väl synligt i sina verksamheter. Beslut tas även om att rektor från MUST -gruppen ska undersöka med övriga rektorer var de befinner sig i arbetet med MUST och hur de tänker kring detta.

Samtal förs återigen om hur MUST kan konkretiseras och gruppen landar i till ett bra sätt kan vara att koppla MUST-begreppen till konkreta klassrumssituationer. Rektorerna ska återigen uppmuntras att avsätta tid för ett pedagogiskt samtal kring MUST med hjälp av verktyget; ”vad, hur varför?”. Man enas även om att återigen ha ett MUST-seminarium och en MUST-workshop under Open Space konferensen. Tanken är att detta kan bli ett bra tillfälle att föra dialog om MUST samt ta lite ”MUST-puls”. I samråd med skolchef tas även beslut om att alla skolor ska genomföra ”självskattningen” och att resultatet ska samlas in av rektor från MUST-grupp.

Utvärderingen flyttas fram ytterligare

Under hösten screenas återigen eleverna runt om på Magelungens skolor och resultatet för nyinskrivna elever samt de som deltog föregående år sänds tillsammans med data som rör betyg, närvaro och inställning till ämnena in till forsknings- och utvärderingsansvarig som sammanställer materialet. Det som blir synligt då materialet bearbetas är att det fortfarande saknas data från flera skolor. För att öka inlämning av data som rör screeningen tas beslut i samråd med skolchef om att alla skolor ska utse en screeningansvarig samt att det ska gå ut tydligare riktlinjer kring insamlings- och inlämningsrutiner. I slutet av terminen hålls även ett möte med skolchef samt Magelungens VD för att lyfta funderingar kring arbetet med skolframgång och MUST. Frågor som behandlas är bland annat hur tiden ska fördelas samt vad som ska prioriteras.

Diskussioner förs även kring utvärdering av MUST. Då arbetet dragit ut på tiden tas beslut om att flytta fram utvärderingen ytterligare och genomföra enkätundersökning och intervjuer med lärare och rektorer först till hösten. Då ledningen gärna ser att en rapport över arbetet med MUST skrivs ska detta arbete prioriteras extra under våren samtidigt som det behöver balanseras mot arbetet med att skriva tilläggsbeloppsansökningar. Önskemål från VD och skolchef är att rapporten skrivs för anställda i Magelungen men att den även kunna delas med andra samt vara vetenskapligt skriven. Gällande skolframgångsprojektet bör även detta arbete prioriteras. Screeningen är viktig och inrapportering, inmätning och utmätning måste fungera.

”Omustigt beteende”

I slutet av slutet av terminen går ett mejl ut till rektorerna där de uppmanas att genomföra en självskattning tillsammans med sin personal innan de går på juledighet samt sända in resultatet med en kort analys samt några rader om hur de ser på MUST-arbetet, material och upplägg.

Avsändare av mejlet är den nya rektorn i MUST-gruppen. Samtidigt sänds även ett mejl från mejl från mig där rektorerna ombeds ”öronmärka” tid under planeringsdagen i början av terminen för ett pedagogiskt samtal med stöd av materialet ”*vad, hur, varför?*” Omgående kontaktar några rektorer skolchef och menar att de absolut inte kan göra detta då de har fullt upp och att denna information kom ut alldeles för sent. I MUST-gruppen diskuterar man detta och enas om att ännu ett mejl ska gå ut till rektorsgruppen där även en ursäkt för ett ”Omüstigt” beteende” ges (brist på förutsägbarhet, tydlighet och struktur). I detta mejl instrueras även rektorerna att genomföra aktiviteterna när det passar bäst för den enskilda enheten samt återkoppla till specialpedagog/skolutvecklare. Mejlet får positivt bemötande av rektorsgruppen.

Författarens reflektioner

Under denna höst gick arbetet med MUST in på sitt tredje läsår. Liksom tidigare var det mycket att göra för oss alla under terminens första veckor och denna gång var det även lite speciellt eftersom vi för första gången skulle organisera såväl screeningworkshops som introduktionsdag. Samtidigt som dessa krävde mycket både gällande tid och tanke var vi i gruppen väldigt nöjda över att de äntligen blev av. Behov av dessa hade funnits under en lång tid och då vi summerade träffarna och lyssnade in vad deltagarna sa fick vi återigen kvitto på att vi var på rätt väg. I gruppen talade vi även om att introduktionen på ett vis fick bli en något sen ersättare för den internutbildningen vi planerat då MUST startade, men som aldrig blev av, men som vi drömde om att någon gång kunna få till stånd. Samtidigt som det kändes bra att vi fått till denna präglades denna höst i mångt och mycket av en känsla av tröghet. Trots att vi fick små tecken på att det gick framåt på sina håll och att deltagarna uppskattade de olika kompetensinsatser vi gjorde så var det som att detta med MUST bara var något som låg vid sidan om. Något man tyckte var bra i stunden men som var lite svårt att förstå och svårt att applicera på verkligheten. I och med att vi fick nya deltagare i gruppen kändes det som att vi fick lite ny energi. Vi tvingades åter att tala mycket om MUST och de nya deltagarna ställde frågor samt kom med reflektioner och idéer som gjorde att vi återigen stärktes och orkade kämpa vidare.

Under denna period började vi även allt mer tala i termer av MUST och exempelvis tala om "mustiga arbetsituationer" eller "omustiga beteenden". I detta läge gick det nog upp för samtliga i gruppen att MUST inte bara var ett utvecklingsarbete utan faktiskt ett helt förhållningssätt. Även då vi sökte efter möjliga handledare samt tillslut fick tag på en handledare bidrog till att vi tvingades beskriva MUST för andra på ett sätt som var väldigt givande. Nu talade vi inte bara om MUST inom Magelungen. Nu hade vi även presenterat MUST för utomstående, vilket gjorde att vårt arbete med MUST kändes än mer betydelsefullt. Redan efter första handledningstillfället kände vi oss även stärkta. Det var väldigt hjälpsamt att tillsammans med handledaren se på arbetet vi gjorde, tänka till kring processen samt sätta ord på det upplevda motståndet. Vi fick bekräftelse på att det vi beskrev var vanligt inom skolutveckling och även om vi redan kände till det genom litteratur vi läst så blev det mer "på riktigt" när vi fick tala direkt med en forskare som även kunde kopplade det vi talade om till sina egna erfarenheter och studier.

Vårterminen 2017

Självskattning och pedagogiska samtal

Då den nya terminen startar genomför rektorerna på 8 av Magelungens 16 skolor självskattningen tillsammans med sina lärare samt sänder in resultaten till MUST-gruppen. Då dessa bearbetas framkommer att lärarna och rektorerna överlag anser att de är ganska bra på att åstadkomma en undervisning som kännetecknas av att den är meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg. På en sexradig skala placerar sig skolorna på 4,9. Det som skattas allra högst, dvs. det man anser att man är allra bäst på att få till är en miljö som genomsyras av tillit och gemenskap (5,3) vilket följs av att göra undervisningen relevant för eleven - att kunskaperna kan användas (5,2). Det som anses lite svårare är en undervisning som vilar på synliggjorda mål (4,5) samt att ge eleven möjlighet till reflektion självständigt och med andra (4,6). Det område som får högst skattningar totalt är trygg (5,3) och det som får lägst är meningsfull (4,8). Ett par rektorer kommenterar sina höga siffror och menar att de inte riktigt håller med sina lärare. Att lärarna skattar undervisningen högre än de borde. En rektor uttrycker det enligt citatet till höger.

” En reflektion jag får är att lärarna saknar självkritik. Visst är vi bra här men inte riktigt så bra som sammanställningen visar”.

Några rektorer tycker även till om själva aktiviteten och anser att självskattningen var bra då den skapade möjlighet att granska sig själv och få igång en pedagogisk diskussion. En rektor beskriver det på följande vis:

”Det här blev ett bra tillfälle att syna sig själv och tala om undervisningen på ett strukturerat sätt. Mina lärare var positiva eftersom de fick fokusera på det pedagogiska arbetet. De fick prata om vad som fungerade bra och vad som kunde bli bättre/behövde utvecklas samt hur detta skulle gå till”

Några rektorer provar även på att använda samtalsmaterialet ”vad, hur, varför?” och responsen från dem är att det blivit bra diskussioner tillsammans med lärarna om vad de gör, hur och varför. Enligt en rektor hade dennes lärare uttryckt att det var så

skönt att få börja uppstarten med att tänka pedagogiskt. Flera rektorer för fram att haft ambitionen att prova på materialet men att detta prioriterats bort på grund av akuta situationer som uppstått kring eleverna. En rektor uttrycker det såhär:

”Först vill jag bara säga att jag tycker det är svårt att få tid till pedagogiska diskussioner. Tiden äts upp av mer eller mindre akuta möten kring eleverna. Även om jag öronmärkt tid till detta, så är det lätt att den försvinner”

Samma rektor för även fram att denne tyckte materialet var bra, men att samtalet kom att handla mycket om faktorer som försvårar och som exempel ges hög frånvaro samt svårigheter att anpassa och planera undervningen så att det blir meningsfullt då läraren aldrig vet som kommer till lektionen.

Skolutvecklingsuppdraget tydliggörs

Tidigt på terminen har vi skolutvecklare/specialpedagoger från MUST-gruppen en planeringsdag tillsammans med skolchef och biträdande skolchef. Tillsammans går vi igenom syfte och mål med MUST. Stämmer av hur det går och vart vi är på väg. Diskussioner förs om rektorernas roll i arbetet och då de ses som viktiga aktörer tas beslut om att återigen lyssna in hur de ser på MUST och hur arbetet med MUST fungerar hos dem. Vi enas även om skolutvecklare/specialpedagog för region syd ska försöka samla rektorer för region syd för kontinuerliga träffar. Under dagen revideras och uppdateras även den långsiktiga planeringen. Sedan länge är det beslutat att matematiklyftet ska avslutas till sommaren, vilket passar bra då det finns en tanke om att hoppa på det specialpedagogiska lyftet kommande termin. För planering av detta ansvarar bitr. skolchef. Även internutbildning i neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som pågått under flera år kommer avslutas till hösten och tanken är nu att de skolor som framledes behöver fylla

på sina kunskaper inom detta område ska lösa det själva genom andra typer av utbildningar. Under dagen läggs även tid på att diskutera skolutvecklarrollen och skolutvecklingsuppdraget. Tillsammans går vi igenom hur det ser ut och vad som bör ingå. Förväntningar lyfts och vi tillsammans drar vi upp och formulerar tydligare riktlinjer/arbetsbeskrivning. Beslut ta även om att varje termin från och med nu ska inledas och avslutas med en planerings- respektive uppföljningsdag. Däremellan ska de kontinuerliga avstämningsmötena fortsätta som tidigare.

MUST-metoder identifieras

En bit in på terminen är det dags för dags för Open Spacekonferensen. Under denna håller vi skolutvecklare/specialpedagoger från MUST-gruppen ett seminarium och en workshop som handlar om MUST. Under seminariet presenteras och diskuteras vad MUST är, vad det betyder rent konkret och varför man jobbar med MUST i Magelungen och under workshopen får deltagarna dela med sig av goda exempel på MUST från sina klassrum/verksamheter. I tur och ordning berättar de om en metod eller ett arbetssätt de använder sig av i arbetet med eleverna. Något som fungerar riktigt bra och som de är riktigt nöjda över. Tillsammans hjälps sedan gruppen åt att analysera vad i detta som är MUST. Vilka MUST-kriterier som går att urskilja och inom vilka domäner det som görs hamnar. Som stöd i detta används en bild med ”MUST-lådor” och definitioner. Under workshopen identifieras flera goda metoder för MUST och de som deltar uttrycker stor nöjdhet både över att få sin metod analyserad i relation till MUST samt att få ta del av andras. De metoder som analyseras skrivs ner och samlas in av oss. Vid ett senare tillfälle bearbetas dessa och blir även de en del av Magelungens Samlade metoder för MUSTig undervisning (se bilaga 8). Efter seminariet bearbetas samtalsstödet och blir nu ännu ett MUST-verktyg att använda i arbetet med att utveckla skolan i linje med MUST (se bilaga 16).

Observationer och bekräftelse

Under terminen genomförs ytterligare ett par observationer med hjälp av observationsmaterialet (se bilaga 11) och även dessa blir uppskattade av samtliga inblandade. En av observationerna utförs på uppdrag av rektor som ser att de kan behöva lite input för att komma vidare och en lärare har anmält sitt intresse. Den berörda läraren önskar att fokus under observationen ligger på stimulerande och trygg då denne tycker att detta är extra svårt att få till. Det som framträder under observationen är dock att just dessa områden är det som läraren lyckas bäst med att få till medan det finns en del att önska inom områdena meningsfullt och utvecklande. I det efterföljande följande samtalet enas vi om att läraren till nästa gång ska prova på att göra en noggrann kartläggning av en elevs kunskapsnivå för att utifrån detta lägga upp en individuell planering åt en elev. Denne ska även prova på att göra ett tydligare avslut på lektionen genom att använda sig av ”time-timer” och lägga in ett litet reflektionsmoment. Då läraren återkopplar hur denne upplevde observationen framkommer att läraren fann det skönt att få bekräftelse på hur det fungerar i klassrummet och på vad denne rent faktiskt gör som är stödjande för eleverna. Ansåg även att det var givande med tydlig och noggrann feedback som hade fokus på att lyfta det positiva men att ändå föra fram utvecklingsområden.

Då observationen följs upp med ett nytt besök efter några veckor framkommer att läraren kartlagt en elevs kunskaper och att detta ledde till att läraren i större utsträckning kunde anpassa undervisningen efter elevens aktuella kunskaper och färdigheter. Det framkommer även att läraren tycker att tiden som finns för att planera och utvärdera lektionerna alltför ofta är knapp och att det är svårt att få till ett bra samarbete med behandlingspersonal. Besöket avslutas med att vi sitter ner tillsammans med rektor och återberättar det vi talar om. Under vår sittning formulerar lärare och rektor ett ”önskat läge” som innebär att de om ett år ska ha schema som rymmer tid för inskolning och kartläggning samt att det finns ett bra samarbete mellan lärare

och behandlare. Att det finns en tydlighet vem som gör vad och varför. Då detta följs upp efter en viss tid framkommer att det nu råder ökad tydlighet samt att man påbörjat ett arbete tillsammans med behandlingen för att utveckla schemat och samarbetet i klassrummet.

I mitten av terminen är det åter dags för en central studiedag. Denna gång är temat återigen betyg, bedömning och pedagogiska planeringar men dagen till ära har man anlitat Per Måhl som är sakkunnig i ämnet. Dagen inleds med att deltagarna uppmanas att fundera över hur det som behandlas under dagen går i linje med MUST sedan bjuds deltagarna på föreläsning följt av arbete i grupp. Då dagen följs upp framkommer återigen att deltagarna var nöjda. Föreläsaren anses kunnig och det stora flertalet blev inspirerade att jobba vidare med det som togs upp under dagen. Flera deltagare för även fram att de blev stärkta i sitt arbete och att det var skönt att bli bekräftade. Några lärare delar även med sig av hur de tänkt kring dagens innehåll i relation till MUST och en lärare menar att denne tänker att ett riktigt bra arbete kring bedömningar och pedagogiska planeringar kan leda till att flera områden som ryms inom MUST utvecklas.

Som exempel nämner denne att undervisningen förhoppningsvis blir mer relevant för eleven, att den i högre utsträckning anpassas utifrån elevens egna erfarenheter och förkunskaper, att målen synliggörs, att den ger eleven ökade möjligheter att utveckla strategier för lärandet, att eleven allt oftare får reflektera både självständigt och med andra, att eleven får bättre möjlighet till att träna på rätt saker på rätt nivå, att undervisningen allt mer varierar då det gäller innehåll, metoder och bedömning, att allt mer tankar och funderingar sätts igång så att flera sinnen aktiveras, att undervisningen i ökad grad väcker elevens nyfikenhet och lust (vilket hänger samman med att den är mer anpassad utifrån individen samt varierar mer). Läraren menar även att detta kan leda till att undervisningen blir mer stödjande (eftersom förväntningar tydliggörs) samt i ökad grad kännetecknas av tydlighet, förutsägbarhet och struktur.

Rektorer talar MUST

Under terminens stora rektorsträff deltar jag under ett pass för att lyssna in hur rektorerna ser på MUST och hur arbetet med MUST fungerar på deras enhet. Efter en kort påminnelse om vad MUST är och varför man jobbar med MUST i Magelungen får rektorerna sitta i smågrupper och diskutera med varandra hur de ser på MUST samt hur de har arbetat hittills. Det som framkommer är åter att rektorerna är positiva till MUST men vissa för även fram att det är svårt att förankra det i personalgruppen. Några rektorer menar att MUST kan upplevas som förnärande, som klyschor för lärare då MUST i princip står i skollagen bör vara något självklart. Några andra rektorer menar att MUST är ett arbetssätt som är förankrat hos pedagoger men att det inte alltid kallas MUST, vilket gör att MUST känns diffust. De anser att MUST behöver konkretiseras än mer för att bli förståeligt och de har följande förslag på hur det kan gå till. En av dem uttrycker det såhär:

”det vore bra med mer konkreta övningar och arbetsmaterial så att vi kan jobba med MUST i arbetslaget, det är tydligt att lärarna vill prata med varandra om hur vi gör, de tycker att det är meningsfullt då de får dela tips och metoder med varandra”

Några rektorer menar även att det skulle vara bra att få med sig behandlarna i pratet om MUST eftersom dom är med i skolan och att MUST bör gälla hela verksamheten. De påtalar dock att det samtidigt är viktigt

med rena pedagogiska diskussioner för att stärka skoldelen.

Flera rektorer påpekar även vikten av deras eget engagemang för att arbetet ska lyckas och några formulerar det på följande vis:

” Det är viktigt att vi som rektorer också synliggör att MUST även ska gälla för lärare, vi behöver prata om hur vi skapar förutsättningar för MUST för både lärare och elever ”

”Vi behöver äga MUST-begreppet och prata MUST, särskilt då vi får nya lärare. Vi behöver också uppdatera personalen om bakgrunden till MUST eftersom många är nya och inte förstår ursprunget ”

Under terminen som följer sker av olika anledningar flera rektorsbyten och i samband med att någon ny börjar träffar jag dem för att sätta in dem i arbetet med MUST och skolutveckling i Magelungen. Då detta fallit väl ut tidigare har beslut tagits tillsammans med skolchef om att detta intro ska

ingå för alla som påbörjar en rektorstjänst i Magelungen. Konceptet MUST, pågående projekt, övergripande planering, plattformar och centrala dokument presenteras och diskuteras. Under samtliga träffar uttrycker sig rektorerna positivt kring såväl MUST som de pågående projekten. Samtliga rektorer påtalar att MUST känns väldigt genomtänkt, att allt som är viktigt verkar finnas med och att konceptet är lätt att ta till sig. De för även fram att de uppskattar att få diskutera pedagogik och tankar kring skolutveckling i Magelungen redan på ett tidigt stadie så att de vet vad som förväntas av dem.

Hållbara och stödjande strukturer

I MUST-gruppen diskuteras återigen frågor som rör implementering och strukturer. Både genom Skolframgångsprojektet och GAFE-projektet har det blivit synligt att kunskap och kompetens blivit personbundet vilket lett till att såväl delaktighet som utveckling stannat av då ansvariga personer slutat. Gruppen är eniga om att fokus än mer behöver ligga på att bygga hållbara och stödjande strukturer där man utgår ifrån funktioner och roller, inte personer. Även frågor som rör kommunikationskanaler och mötesformer lyfts. Hittills har man fört mycket kommunikation med lärare och rektorer via telefon, mejl och SchoolSoft men ser nu att detta inte är tillräckligt. Gruppen önskar en funktionell plattform där man kan dela och sprida såväl information som material, tips och idéer som rör MUST och de olika projekten. En slags intranät. I väntan på detta arbetar man vidare med att bygga upp hemsidan och ett informationsblad för externt bruk färdigställs. MUST- enkäten bearbetas och bantas ner i hop om att deltagarfrekvensen ska öka. I mitten av terminen har gruppen en planeringsdag då man bland annat arbetar med att se över kopplingarna mellan MUST och pågående projekt samt synliggöra hur dessa hänger samman med mål och visioner för Magelungens skolor. Allt ritas upp på en White board och deltagarna turas sedan om att dra streck och pilar mellan olika satsningar, projekt, mål, visioner och MUST. I och med denna aktivitet blir det för samtliga deltagare i gruppen synligt att allt hänger samman.

Det går exempelvis att se hur Läsllyftet, arbetet med GAFE, screeningen och screeningworkshops hänger samman med MUST och hur MUST hänger samman med Magelungens övergripande vision och mål. Återigen blir det påtagligt att det är många olika mål och visioner för både grundskola och gymnasier. Diskussioner förs även hur tydliga dessa kopplingar egentligen är för lärare och rektorer ute på skolorna. Ser de kopplingen mellan MUST och skolframgång eller MUST och Läsllyftet? En ide som väcks i och med denna aktivitet är att rektor på varje enhet skulle behöva göra detta med sin personal. Frågan är bara hur aktiviteten ska initieras utan att det ses som ännu en pålaga. Beslut tas att rektor från gruppen ska prova att göra detta med sin personal och sedan återkoppla till övriga hur det gått. Om det visar sig fungera bra kan detta föreslås för övriga rektorer.

Under våren förändras MUST-gruppen återigen då försteläraren från gymnasiet som har arbetat med IT-projektet har beslutat sig för att lämna gruppen. Denne ska under våren gå en högskoleutbildning vilket gör att deltagandet i MUST-gruppen behöver prioriteras bort.

Då läraren är aktiv i utvecklingsarbetet på sin skola önskar denne ha fortsatt kontakt med gruppen och kunna fungera lite som en ”MUST-ambassadör ”och ett ”bollplank”. I gruppen inventerar man återigen roller och funktioner och tanken om att få med någon från behandlingen väcks åter. Man enas om att söka efter en behandlare/samordnare som arbetar skolnära, har ett skolperspektiv samt intresserar sig för utvecklingsfrågor. Med hjälp av behandlingscheferna får man tag på en person som känns lämplig och som tycker att detta verkar intressant och gärna är med i MUST-gruppen. Då man även ser värdet i att ha med en gymnasierector tas beslut i samråd med att en av de nyanställda gymnasierectorerna ska bjudas in. Gruppen ser även betydelsen av att skapa stabilitet och enas om att vissa roller/funktioner alltid ska finnas med i gruppen. Det behöver exempelvis alltid finnas med en skolutvecklare med övergripande ansvar, en specialpedagog, en rektor från grundskolan, en rektor från gymnasiet samt lärare från olika stadier, olika ämnen samt olika delar av landet.

Kartläggning av specialpedagoger och skolfrånvaro

Under våren fortsätter även det specialpedagogiska nätverket att träffas. Sedan höstterminen har dock ännu en specialpedagog sagt upp sig och det har återigen förts diskussioner om att specialpedagogrollen är komplicerad i Magelungen. För att få syn på hur tillgången på specialpedagoger och speciallärare ser ut i Magelungens skolor samt undersöka hur de används genomför vi specialpedagoger/ skolutvecklare på uppdrag av skolchef en kartläggning. Det som blir synligt genom denna kartläggning är att man på vissa skolor har man god tillgång till specialpedagog eller speciallärare och på andra inte. Det framkommer även att det råder stora skillnader i hur specialpedagogerna/speciallärarna används och vad de har för huvudsakliga uppdrag och uppgifter. Utifrån dessa resultat väcks en tanke om att formulera några övergripande riktlinjer som anger vad lägsta tillgång på specialpedagog/speciallärare i Magelungens skolor bör samt vad som bör ligga i deras huvudsakliga uppdrag. Då vi båda har mycket att göra tas beslut om att avvakta med detta.

Under våren får vi i MUST-gruppen även allt fler signaler om att detta med skolfrånvaro är ett stort problem i många skolor och på uppdrag av skolchef görs en kartläggning för att få en tydligare bild av hur skolfrånvaron rent faktiskt ser ut i Magelungens skolor samt vad personalen anser är det svåra i detta arbete. Då materialet sammanställs blir det synligt att skolfrånvaron mycket riktigt är hög både inom grundskolan och inom gymnasiet (29% resp. 30%). Det framkommer även att de allra flesta använder SchoolSoft för att dokumentera skolfrånvaron men att man på vissa håll fortfarande använder en traditionell närvarolista. Synligt blir även att det förekommer olika typer av skolfrånvaro och att man har lite olika begrepp för att beskriva detta på.

Många upplever även att det är extra svårt att arbeta med elever som har lång tids skolfrånvaro, hemmasittarproblematik, ångest, oro samt rädsla för sociala sammanhang och andra elever. Då kartläggningens resultat presenteras för skolchef och biträdande skolchef tas beslut om att nästa centrala studiedag ska ha fokus på hemmasittare och problematisk skolfrånvaro. Då just dessa bitar är sådant som Magelungen anses vara bra på känns detta mycket angeläget. För att dagen ska bli så bra som möjligt tas beslut om att man till denna dag ska anlita Magelungens HSP team. Då mycket av det som HSP-teamet brukar lyfta fram som betydelsefullt i arbetet med denna elevkategori är man eniga om att denna dag även kan vara ett ypperligt sätt att öka ”mustigheten” i skolorna.

Ökad ”MUST koll”

Under senare delen av terminen är jag ute på en skola på en så kallad MUST-puff, det vill säga för att sätta in lärarna lite mer i vad MUST är och vad MUST handlar om samt hjälpa dem att se vad de redan gör som är MUST. Under besöket går konceptet igenom och konkretiseras genom att koppla MUST till det verksamhets-nära arbetet som sker i och utanför klassrummet och undervisningen. Lärarna får även analysera och prata om sina strategier, knep och metoder med hjälp av samtalsövningen/verktyget ”MUST-lådorna” (se bild till höger samt bilaga 16).



Då dagen summeras framkommer att samtliga tyckte att det var såväl givande som inspirerande. En lärare menar att denne kommer att börja använda ”MUST-lådorna redan vid planering av undervisningen och en annan hoppas på att de även framöver kan sitta tillsammans på detta sätt för att stötta varandra och dela tips. Ett par lärare uttrycker även att de är intresserade att besöka andra verksamheter för att se hur de arbetar.

Då besöket följs upp med rektor framkommer att denne är mycket nöjd. Rektor menar att det var skönt att få lite mer koll på MUST samt att det var bra för personalen att få hjälp att se att de gör väldigt mycket som faktiskt är MUST redan. Det var även skönt för dem att få fokusera på pedagogik en hel eftermiddag då samtal och möten enligt denne ofta har stort fokus på behandling och elevernas mående. Rektor har även för avsikt att planera in mer MUST-övningar och pedagogiska samtal framöver och koppla dessa till dagens ”MUST-puff”. Då rektor är intresserad av att göra studiebesök på annan Magelungen får denne förslag på två passande skolor.

Kontinuerligt under våren träffar vi skolutvecklare/specialpedagoger vår handledare för att lyfta sådant som skolutveckling och arbetet med MUST. Vi delar med oss av frågor, funderingar och dilemman vi sitter med. Handledaren lyssnar, ställer frågor och vi tänker tillsammans. Vi diskuterar våra roller och tjänster samt lyfter detta med att konkretisera MUST. Hur kan vi göra MUST mer lätthanterligt och förståeligt och hur kan vi sprida tankesättet om MUST? Under handledningen lyfts även frågor som rör utvärdering och rapportskrivning. Möjliga upplägg och tillvägagångssätt diskuteras och under terminen sätter arbetet med rapporten igång på riktigt.

Ännu en MUST mätning

I slutet av terminen går MUST-enkäten för tredje gången ut till alla elever. Den är nu bearbetad och antalet frågor är reducerade från 43 till 18. Enkäten har även lyfts ur den övriga elevenkäten med förhoppning om att detta ska bidra till att öka deltagarfrekvensen. Enkäten sammanställs av forsknings- och utvärderingsansvarig som återkopplar resultatet till såväl rektorsgrupp som MUST-grupp. Denna gång har deltagarfrekvensen åter ökat då 251 elever svarat denna gång jämfört med 135 året innan. Liksom föregående år anser eleverna även att deras skola är relativt ”mustig” och det totala värdet blir även detta år 3,6 av 5. Liksom föregående år skattar eleverna även högst på trygghet (4,1) vilket följs av stimulerande (3,6), meningsfull (3,4) och slutligen utvecklande (3,3). Även denna gång har flera elever uttryckt på vilket vis de lär bäst och många av de svar som ges påminner om tidigare. Även svaren som kommer under rubriken övrigt

påminner om tidigare där några uttrycker att de är nöjda och andra att de är mindre nöjda. Ett par elever använder följande ord.

”Mina lärare är jättebra och det känns stabilt att få gå i skolan här”

”Snälla lärare sluta prata hela lektionen, det går in i ena örat och ut genom det andra”

Även denna gång lyfts enkätens resultat i MUST-gruppen och diskussioner förs om betydelsen av att varje skola tar fasta på det som kommer fram under övrigt i enkäterna. Beträffande den ökade svarsfrekvensen ser man att möjliga sätt att förklara detta på kan vara att fler elever helt enkelt klarade av att genomföra den eftersom den var bearbetad, förkortad och förenklad men att det även kan hänga samman med att flera elever och lärare gjort enkäten flera gånger och således vet hur det ska gå till. Beträffande ”mustigheten” så ser man att denna ligger på samma värde som föregående år vilket kan vara ett tecken på att det varken skett någon förbättring eller försämring alls. Att arbetet behöver fortsätta är man eniga om för oavsett om mustigheten finns i skolorna är det uppenbart att den behöver förbättras. Att trygg återigen får högst skattningar kommer inte direkt som någon överraskning då detta framkommit även i andra mätningar. Uppenbart är dock att denna trygghetskänsla inte finns hos alla elever eller på alla skolor, vilket den verkligen borde göra då Magelungen har elever som behöver detta extra mycket.

Noteras gör även att siffrorna under åren som enkäten gjorts har varit relativt konstanta, trots att det under åren blivit fler och fler elever som besvarat enkäten. Detta talar för att det första värdet trots allt kan ha varit representativt, trots en överhängande risk för snedfördelat urval på grund av den låga deltagarfrekvensen.

Författarens reflektioner

Under denna vår kändes det som om arbetet med MUST återigen fick lite ny fart. Hösten hade på många vis präglats av en känsla av tröghet men i och med att MUST-gruppen fick nya deltagare och att såväl rektorer som lärare i allt högre grad blev involverade i olika samtal och mer renodlade "MUST-aktiviteter" så kändes det som att det började släppa. Att MUST-gruppen växte ledde även till att vi under våren laborerade en del med nya mötesformer. Ju fler vi blev desto svårare var det att få till bra samtal och bra diskussioner. Fler personer deltog även via Skype och vid flera tillfällen märkte vi att delaktigheten hos dessa var lägre än för de som deltog "IRL". De missade delar av samtalen och viss information tappades bort. Samtidig som vi tyckte att arbetet gick lite framåt så kändes det även som om vi stod och stampade. Under denna period gick det nämligen upp för oss att det var många som inte såg kopplingarna mellan MUST och det vardagliga arbetet eller mellan MUST och de olika kompetenshöjande insatserna utan att vi behövde vara dem som gjorde kopplingarna åt dem. I handledningen benämnde vi det som att MUST behövde gå ifrån att vara ett "teoretiskt spöke" som man bara talar om till att blir verksamhetsnära, konkret och användbart. Frågan var bara hur. Det vi märkt fungerat bra var då vi var ute på skolorna och verkligen talade med personalen om MUST i deras egen miljö. Under våra observationer fick vi även bekräftelse på att vissa lärare (liksom några rektorer påpekat) hade svårt att själva se och bedöma sin egen undervisning men att de blev hjälpta av att vi var med. Vilket i och för sig inte är så konstigt då det är vanligt att människor såväl över som underskattar sin egen förmåga (Hattie & Yates, 2014) och varför skulle lärare vara annorlunda?

Dilemmat var liksom tidigare bara att vi inte hade möjlighet att vara ute så mycket som vi önskade utan tvingades fortsätta tänka "good enough" eftersom det inte fanns någon annan som kunde göra delar av vårt övriga arbete. Det var även frustrerande att trots att MUST varit igång så länge fanns vissa som inte greppat att MUST gällde även för lärare (och övrig skolpersonal). Att de behövde ha en meningsfull, utvecklande stimulerande och trygg arbetssituation för att åstadkomma en sådan åt sina elever. Att det fanns såväl lärare som rektorer som inte hade en "mustig" arbetssituation" fick vi även syn på i och med observationer eller i kontakten med rektorer och lärare. En vetskap som inte var helt enkel att bära men som blev lättare att hantera i och med handledningen. Att vi framöver skulle behöva göra ett jobb även kring detta var uppenbart. Frågan var bara hur. Under denna period började vi även fundera över hur medvetenheten kring att MUST även handlade om personalens förutsättningar egentligen såg ut på ledningsnivå. Hade de koll på att MUST skulle gälla alla eller hade även de glömt bort det som var grunden i MUST? I MUST-gruppen började vi under denna vår även tala mer med varandra om skolutveckling och gjorde i högre grad kopplingar till forskningslitteratur i våra samtal. Via handledaren fick vi lite nya teorier och perspektiv på skolutveckling vilket gjorde att vi började använda lite nya begrepp och termer. Med handledarens hjälp blev det även än mer synligt för oss att det var många saker igång samtidigt och att vi ville väldigt mycket, trots att MUST skulle handla om att begränsa och hålla fokus. I gruppen var det några som var ivriga att sätta igång nya saker medan andra intog rollen mer som "bromsklossar". Trots att vi i gruppen under våren även tyckte att vi fått små signaler och tecken på att det skedde positiv förändring började vi se fram emot hösten då själva utvärderingen av MUST skulle sätta igång på "riktigt". Det skulle bli kul att få höra hur rektorer och lärare tänkte kring MUST samt kul att se om våra ansträngningar påverkat elevernas resultat. För även om våra satsningar och kompetenshöjningar ständigt fick fina lovord som "givande", "inspirerande" och "lärorikt" var det ju svårt att veta om dessa verkligen ledde till någon förändring i själva görandet eller förändring på elevernas lärande.

Höstterminen 2017

Fokusområde MUST

Då höstterminen drar igång och MUST-gruppen har sin första träff för terminen har grupp-konstellationen åter ändrats då den nya gymnasieriktorn för första gången deltar. Den tilltänkta samordnaren har fått förhinder och gruppen beslutar sig för att avvakta med att söka efter någon ny. Vi är nu fler än någonsin och gruppen består av nio personer. Då flera deltagare deltar via Skype läggs en del tid och energi på att få detta att fungera. Då det snart är dags för screeningworkshops och introdag läggs även mycket tid på att förbereda dessa. Passen planeras, texter väljs ut och ”goodiebags” sätts samman. För att minska informationsmängden under introduktionsdagen spelas Power Points med ljud in. Tanken är att deltagarna på detta sätt kan ta del av viss information i efterhand och mer tid kan läggas på att låta deltagarna interagera med varandra då de är på plats.

Först ut sker screeningworkshopsen för de som ska genomföra screeningen och liksom föregående år hålls dessa på två orter för att öka möjligheterna för berörda att kunna delta. Denna gång blir deltagarantalet högt då det med några få undantag finns representanter från samtliga grund- och gymnasieskolor. Från några enheter är det rektor som kommit och från andra svensklärare och/eller specialpedagog/speciallärare. Under träffarna ges information om screeningen och skolframgång/skolutvärderingen. Deltagarna får möjligheter att uttrycka hur de anser att rutiner och formulär för insamling av data samt screeningverktygen har fungerat. Liksom tidigare år får deltagarna även prova på att genomföra och rätta testerna för att själva känna på hur det kan vara. Avslutningsvis får deltagarna sitta i smågrupper och med hjälp av stödfrågor dela kunskaper, erfarenheter, frågor, funderingar och dilemman med varandra. Då dagen summeras framkommer liksom tidigare att deltagarna överlag är nöjda. Några påpekar dock att det är mödosamt med dessa ständiga resor, men att detta vägs upp av att det är så givande att få träffa kollegor från andra enheter.

En kort tid därefter hålls introduktionsdagen för all ny skolpersonal. Dagen inleds även denna gång med att VD och skolchef hälsar välkomna till Magelungen samt berättar om Magelungen och Magelungens skola. Därefter hålls ett pass som handlar om MUST, skolutveckling och specialpedagogiska synsätt och under eftermiddagen bjuds deltagarna på miniföreläsningar om ADHD/AST, lågaffektivt bemötande samt pedagogisk utredning och åtgärdsprogram. Slutligen får de under en längre stund sitta tillsammans i smågrupper för att dela frågor, funderingar och erfarenheter med varandra. Då dagen summeras framkommer återigen att de allra flesta är mycket nöjda. Några är dock lite missnöjda och menar att dagen var för lång, att det skulle varit fler pauser och bättre möjligheter att röra på sig. Några önskar även mer gruppaktiviteter och ännu fler tillfällen att prata med varandra.

En bit in på terminen har vi skolutvecklare/specialpedagoger från MUST- gruppen planeringsdag tillsammans med skolchef och biträdande skolchef. Stort fokus ligger på att diskutera och reflektera över själva grundtanken med MUST. Hur vi ser på MUST, vad MUST betyder och vad MUST innebär på olika nivåer. Syfte, mål och metod stäms av och vi är eniga om att det är dags att ta ett omtag kring arbetet med MUST. Efter lite diskussion kommer vi fram till att detta ska göras genom att vi under kommande år ska arbeta med MUST som ett mer uttalat fokusområde och att detta arbete ska inledas med en pedagogisk träff tillsammans med rektorerna i anslutning till Open Spacekonferensen i februari. Diskussion förs även kring hur arbetet kan gå till utan att skolornas och lärarnas autonomi beskärs och beslut tas om att frågan ska lyftas i MUST-gruppen som även får i uppdrag att arbeta fram ett förslag på hur detta arbete rent konkret skulle kunna gå till. Ett förslag som ska presenteras för rektorerna på den pedagogiska träffen.

Under hösten funderar MUST-gruppen vidare på hur arbetet med MUST som fokusområde kan gå till utan att det ses som ytterligare en pålaga. Olika tillvägagångssätt diskuteras och efter att ha lyft det i handledning beslutar sig gruppen för att ta fram ett antal fokusområden som ska presenteras för rektorerna som i sin tur får välja ett område att jobba med under kommande läsår. Fokusområdena täcker in sådant utvecklingsarbete som skolorna ändå behöver göra, sådant som flera av dem redan sliter med utan att tänka på att det går i linje med MUST. Genom att peka ut några betydelsefulla områden samt göra kopplingarna till MUST är förhoppningen att MUST ska bli så konkret och användbart så att förståelsen för och lusten att arbeta med MUST ute på skolorna ökar.

Tanken är även att rektorerna i grupper ska arbeta med att göra kopplingar mellan fokusområden och definitioner och tecken på MUST så att de sedan kan göra detta tillsammans med sin personal så att det blir tydligt hur valt fokusområde leder till ökad "mustighet". I och med detta arbete är förhoppningen att rektorerna så småningom ska vara så bekväma med MUST så att de känner att det är de som är bärare av MUST. Under arbetet med fokusområdena förs än mer diskussioner i MUST-gruppen om vad MUST egentligen är och vad MUST kan innebära för olika personer på olika nivåer. Man diskuterar vad som inte är MUST och enas om att någonting inte är "mustigt" om alla begrepp inte finns med samt att MUST handlar om skola och skolutveckling. För att konkretisera för varandra lyfts även hur man själv gör för att åstadkomma MUST för elever eller skolpersonal.

Arbetet med att få till en funktionell samlingsplats för MUST och övriga projekt fortsätter och då Magelungen är i färd med att implementera ett nytt intranät tas beslut om att detta får bli platsen och återigen börjar byggandet av en ny plattform. För att få syn på vilka programlicenser och abonnemang som finns ute på enheterna och vilka som används sker även en inventering av dessa. I gruppen förs även diskussioner om hur uppdraget ser ut för de som är IT – ansvariga ute på enheterna och för att göra detta uppdrag mindre sårbart lägger man fram ett förslag till skolledning om att varje enhet behöver ha två IT-ansvariga. Förslaget mottages väl av såväl skolchef som rektorsgrupp.

Rektorer reflekterar över MUST

I mitten av terminen deltar återigen jag tillsammans med forsknings- och utvärderingsansvarig på den centrala rektorsträffen för att prata om MUST och skolutvärderingen med rektorerna. Inledningsvis talar forsknings- och utvärderingsansvarig om skolutvärderingen och informerar om hur nuläget ser ut. Vilket material som finns insamlat samt hur tankar framåt ser ut gällande resultatredovisning och rapportskrivning. Därefter håller jag en presentation om skolutveckling i Magelungen där fokus ligger på problematisk skolfrånvaro, central studiedag och MUST.

Kartläggningen av skolfrånvaro som genomfördes under våren presenteras och förslaget om att årets centrala studiedag ska handla om skolfrånvaro förs fram och mottages positivt av rektorerna. Nuläget i arbetet med MUST presenteras och resultatet av självskattningen går igenom och diskuteras. Återigen beskrivs MUST-verktygen och avslutningsvis får rektorerna lite mer information om syftet med den pedagogiska träffen då arbetet med fokusområdena ska inledas. Då passet summeras framkommer återigen att rektorerna är positiva till det som tagits upp och flera uttrycker även att de blev inspirerade att ta tag i arbetet med MUST. Några kommentarer som ges ser ut på följande vis:

*"det var bra idag, tydligt vad som är nästa steg"
"bra initiativ med MUST-träff"*

"Jag funderar över var jag själv befinner mig i arbetet med MUST, behöver reflektera"

"Idag var intressant, känns som arbetet skapar medvetenhet i personalgruppen. GO MUST!!!"

Under rektorsträffen håller även en rektor föredrag för övriga om hur hen tillsammans med sin personal arbetat med att utveckla de pedagogiska planeringarna. Jag får i uppdrag av rektorn att lyssna och identifiera om det som beskrivs verkligen är MUST, vilket visar sig att det i högsta grad är eftersom de pedagogiska planeringarna bland annat bidrar till att skapa ökad förutsägbarhet, tydlighet, struktur.

De synliggör även målen samt ger eleverna ökade möjligheter att reflektera och träna på saker på rätt nivå. Då rektorn talar använder hen även MUST-begreppen och ord som finns med i de framtagna dokumenten (definitioner och tecken på MUST). Även en annan rektor håller föredrag om ett utvecklingsarbete de genomfört på dennes skola och även under denna dragning blir jag ombedd att identifiera MUST i det arbete som gjorts. Liksom tidigare dragning i mångt och mycket handlade om MUST gör även detta det. Skillnaden är bara att denna rektor inte lika uttalat kopplar sitt utvecklingsarbete till MUST men likväl talar i termer av MUST.

Specialpedagogik för lärande

Under hösten drar även det specialpedagogiska lyftet ”Specialpedagogik för lärande” igång i Magelungen. Totalt är det nio av Magelungens totalt tretton grundskolor som hoppar på satsningen och liksom Läslyftet och Matematiklyftet sker fortbildningen genom kollegialt lärande utifrån moduler och material från skolverket. I region syd så är det skolutvecklare/specialpedagog från MUST-grupp som leder lyftet och tillsammans med berörda rektorer som står för planering och organisering och i region nord/mellan är det bitr. skolchef som står för planering och organisering medan några specialpedagoger från skolorna är de som ska leda lyftet. Då man under terminen följer upp hur detta fungerar visar det sig att det råder stora skillnader i nöjdhet hos deltagarna. På flera skolor uttrycker de som deltar att arbetet tar för mycket tid samt att innehållet är på en alldeles för grundläggande nivå. På ett par skolor flyter det däremot på bra och de som deltar är mycket nöjda och finner det såväl givande som lärorikt. Då man i MUST-gruppen lyfter detta framkommer att man på de skolor där nöjdheten är stor har brutit ner och anpassat materialet efter verksamhetens behov medan man på andra håll inte gjort detta. På några skolor har den som leder lyftet även kopplat samman lyftets innehåll med MUST och även använt sig av MUST-verktygen. Denne har således ”mustifierat” Skolverkets material på ett sätt som bidrar till ökad ”mustighet” för de som deltar. Flera av kriterierna för en ”mustig arbetssituation” täcks med andra ord in (se bilaga 9).

Utvärderingsarbete och baktankar

Under hösten förs även diskussioner om utvärderingen av MUST. Sedan länge har tanken varit att denna ska genomföras med hjälp av enkäter, intervjuer, minnesanteckningar, protokoll samt övrig dokumentation som samlats in under åren som MUST pågått. Redan då arbetet med MUST startade var tanken att en enkät skulle riktas till eleverna och en till lärare och rektorer men då det under introduktionsdagen kommit önskemål från övriga professioner i skolan att få delta i enkätundersökningen tas nu beslut i samråd med skolchef om att enkäten ska gå ut till all skolpersonal. Redan från början har det även funnits en tanke om att intervjuerna ska genomföras med lärare och rektorer då det i huvudsak är de som deltagit i utvecklingsarbetet men för att även få med ett ”inifrån” perspektiv tas nu beslut om att även en deltagare ur MUST-gruppen samt skolchef ska intervjuas. Diskussioner förs även om att det skulle vara givande att intervjua elever för att få en ökad förståelse för hur de ser på MUST, men med hänsyn till tiden och arbetets omfattning tas beslut om att inte göra det i samband med denna utvärdering. Sedan den första skolutvecklaren slutade har tanken varit att det är undertecknad som ska genomföra samtliga intervjuer men under resans gång har även diskussioner förts huruvida medarbetare från kommunikationsavdelningen (som även är utbildad journalist) kan vara behjälplig.

Detta utifrån tanken om att dela upp arbetsbördan samt att det kan vara fördelaktigt med en medintervjuare som inte varit så delaktig i arbetet. Då den tilltänkta personen från kommunikationsavdelningen inte längre kan avvaras för detta uppdrag tas beslut i samråd med skolchef om att jag ska genomföra alla intervjuer med lärare och rektorer och forsknings- och utvärderingsansvarig ska intervju skolchef och en deltagare ur MUST-gruppen. Att valet föll på forsknings- och utvärderingsansvarig baseras på att denne har erfarenhet av att intervju, samt endast varit delaktig i vissa delar av MUST-arbetet. Då vi även ser ett värde i att undersöka om måluppfyllelsen förändrats något under åren som MUST pågått tas beslut om att även använda slutbetyg som ytterligare en mätparameter. Då det bästa sättet att mäta elevernas prestationer i skolan på inte alltid är genom betyg tas även beslut om att använda sig av den screeningdata som samlats in i och med projektet skolframgång. Förhoppningen med detta är att få syn på om det skett någon positiv förändring i elevernas läs och skrivutveckling under åren som MUST pågått.

I samband med utvärdering och rapportskrivande återupptas under terminen även diskussionen om handboken. Handboken som från början var tänkt som en enkel bok att sätta i händerna på nya lärare i Magelungen. Handboken med metoder för god undervisning som samlats in från Magelungens lärare genom olika aktiviteter under de år som MUST pågått. I och med att man nu även har samlat på sig en hel del kunskap och erfarenheter av att bedriva skolutveckling väcks nu en tanke om att vidga boken så att den även lyfter in detta perspektiv och att grunden till denna bok ska vara den rapport som skrivs. I en sådan bok kan även verktyg och arbetsmaterial delas med den som är intresserad av att arbeta med att göra sin skola meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg. Tanken är nu nämligen att handboken inte längre bara ska vara något internt, utan även vända sig till andra utanför Magelungen.

I mitten av hösten sätter arbetet med att utforma enkäten som ska gå ut till all skolpersonal igång (se bilaga 3). Jag gör ett första utkast som bearbetas i MUST-gruppen samt testas på några frivilliga. Efter respons bearbetas enkäten och sänds sedan ut med hjälp av det webbaserade verktyget Webropol till 175 personer. Då enkäten efter tre veckor och flera påminnelser stängs ner har den besvarats av 106 personer, vilket ger en svarsfrekvens på 60%. Då MUST-gruppen diskuterar resultatet av enkäten (se resultatkapitel) blir gruppen än mer övertygad om att denna behöver kompletteras med intervjuer som ger möjligheter att ställa följdfrågor och utforska vissa saker lite djupare. Områden vi vill utforska lite mer ingående är bland annat hur inställningen till och förståelsen för MUST ser ut ute på skolorna. Vi vill även få en bild av hur lärare och rektorer tänker kring MUST i relation till skolutveckling i Magelungen samt få syn på om de har varit delaktiga i arbetet och hur deras förutsättningar att åstadkomma "MUST" för sina elever eller lärare faktiskt ser ut. Till samtliga informanter vill vi även ställa frågan hur de gör för att åstadkomma en meningsfull, utvecklande, stimulerande, undervisningen och trygg undervisning eller arbetssituation.

För att säkerställa att de områden vi vill undersöka täcks in under intervjuerna inleds arbetet med att en intervjuguide utformas och för att se hur väl den fungerar för sitt syfte genomförs en pilotintervju. Då denna är genomförd bearbetas och revideras intervjuguiden i samråd med vår handledare (se bilaga 4, 5, 6). Parallellt med detta arbete börjas även sökandet efter informanter till intervjuerna. För att få en spridning enas vi om att våra informanter i största möjliga mån ska komma från olika skolor, olika stadier samt olika delar av landet. Önskvärt är även att det finns en spridning i hur länge personerna arbetat i Magelungen samt att det råder en jämlig fördelning könsmässigt. För att få fram lämpliga personer används personallistor från lönekontoret och med hjälp av en slumpgenerator slumpas sedan personer som stämmer in på ovanstående kriterier fram.

Personerna kontaktas via e-post och de flesta som får frågan tackar ja varpå ytterligare kontakt tas. Under en fyra veckorsperioder i slutet av terminen genomförs så tio intervjuer. Av dessa sker två med lärare från grundskolan, två med lärare från gymnasiet, två med rektorer från gymnasiet, två med rektorer från grundskolan, samt en med skolchef och en med deltagare ur MUST-grupp. Tre intervjuer genomförs efter önskemål hos oss och övriga sker på respektive skola. Intervjuerna tar i snitt 60 minuter samt spelas in för att sedan transkriberas. Då samtliga tio intervjuer är genomförda och transkriberade är dessvärre terminen slut och arbetet med att bearbeta och analysera dem i sin helhet flyttas fram till vårterminen liksom även betygsundersökningen gör (se resultatkapitel samt metodbeskrivning, bilaga 1).

Författarens reflektioner

Denna höst gick arbetet med MUST in på sitt fjärde år. Vi som hade varit med från början började känna oss lite trötta på MUST samtidigt som vi allt längre terminen gick kände oss mer och mer stolta. Trots att arbetet ännu inte var utvärderat i sin helhet kunde vi ju se att det skett en positiv utveckling. Då arbetet med MUST startade fanns det inget övergripande tänk kring skolutveckling i Magelungen och nu hade vi ett helt koncept, en gemensam begreppsapparat för god undervisning samt en grupp som arbetade med skolutveckling. Vi förde dialog om undervisning, lärande och skolutveckling i flera olika sammanhang och vi samordnade olika kompetenssatsningar i betydligt högre grad än tidigare. Kvaliteten på våra studiedagar hade höjts rejält och alla nyanställda fick en introduktionsdag. Vi hade utarbetat pedagogiska verktyg vilka även användes av såväl oss som av vissa lärare och rektorer runt om på flera skolor. Vi kunde se att en hel del saker vi planerat att göra faktiskt blivit av och att det även hade blivit uppskattat av såväl lärare som rektorer och ledning. Ytterligare en sak som gick upp för oss allt mer under terminen var att väldigt mycket av det arbete vi gjort hade handlat om att skapa och bygga eftersom mycket av det vi behövt för att kunna arbeta med MUST inte fanns från början. Vi hade således varit mycket i själva "görandet" eller i "skalet" som vår handledare benämnde det. För oss som arbetat länge i Magelungen var detta dock inte så konstigt, eftersom det på något vis är så man alltid har gjort i Magelungen då det som passar för "vanliga" skolor inte alltid fungerar så bra i vår speciella organisation. I gruppen talade vi under terminen därför en del om hur vi skulle göra för att tränga in i "kärnan". Att få MUST till att bli något som verkligen användes och var levande i verksamheterna och i klassrummen och inte låg vid sidan av och "skvalpade".

I MUST-gruppen började vi även känna oss lite trötta på detta återkommande prat om att MUST behövde konkretiseras. Vi förstod inte riktigt vad det var som var så svårt att förstå och varför såväl lärare som rektorer ständigt återkom till att MUST behövde konkretiseras än mer. En möjlig förklaring vi talade om var att mycket i MUST var specialpedagogik och många av våra lärare och rektorer inte var specialpedagoger eller speciellärare. Med handledarens hjälp fick vi dock syn på att detta med "konkretisera mera" inte var typiskt för MUST utan är vanligt förekommande inom förändringsarbete och helt enkelt kan bero på att de som ska utföra arbetet inte ser meningen med det som ska göras eller att de faktiskt inte förstår vad det handlar om. Det som kändes hoppfullt i detta läge var att vi under hösten utarbetade en plan över hur vi skulle gå tillväga för att konkretisera MUST och få rektorerna att bli "mustbärare". Under denna period talade vi även allt mer om "mustiga arbetssituationer" både i förhållande till oss själva och till rektorer och lärare runt om på våra skolor eftersom vi återkommande hamnade i situationer i det blev uppenbart att det inte var så "mustigt" som det borde vara och vi blev alltmer övertygande om att även detta behövde få stort fokus kommande läsår. Vilket vi tänkte att även MUST samtal tillsammans med eleverna behövde få för att även de skulle bli delaktiga i arbetet på riktigt. Under terminen gick det även upp för oss allt mer att vårt arbete på flera sätt var väldigt unikt och att det fanns människor utanför Magelungen som var intresserade av att ta del av MUST. Trots att vi genom litteratur och forskning exempelvis visste att det är vanligt att projekt i skolans värld mattas av eller avslutas efter en termin eller ett läsår så hade vi nog inte förstått hur ovanligt det är att arbeten drivs under så lång tid som MUST och att det även dokumenteras och utvärderas. Denna nya vetskap gjorde oss som varit med från början än mer stolta men samtidigt även lite nervösa. Vad skulle detta innebära för oss framöver? Vad skulle vi egentligen ha att berätta som andra kunde vara intresserade av att höra om? Och tänk om det visar sig att vårt arbete inte alls bidragit till några "riktiga" förändringar utan allt vi bara åstadkommit var ett skelett?

Resultat

I följande kapitel är avsikten att redogöra över de resultat som framkom i samband med enkätundersökningen, intervjuundersökningen, betygsundersökningen och den kompletterande undersökningen. Även i denna del varvas insamlade data med författarens kommentarer.

Enkätundersökning

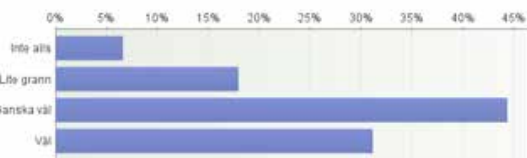
Som tidigare nämnts genomfördes undersökningen digitalt med hjälp av det webbaserade verktyget webropol. Enkäten gick ut till ca 175 personer och då enkäten stängdes ner efter tre veckor och flera påminnelser var den besvarad av 106 personer. Av dessa var ca 71 % lärare, 13 % rektorer, 6 % specialpedagog/speciallärare och resten övrig skolpersonal (kuratorer, skolsköterskor, skolpsykologer). 30% av de svarande har varit anställda i Magelungen innan MUST startade medan övriga (70%) har påbörjat sin anställning senare.

Resultatet av enkätundersökningen presenteras utifrån följande rubriker: kunskap, användning, inställning, delaktighet, förändring, förutsättningar. Dessa rubriker baseras dels på de teman studien syftade till att undersöka och dels på teman som växt fram då enkäterna bearbetats.

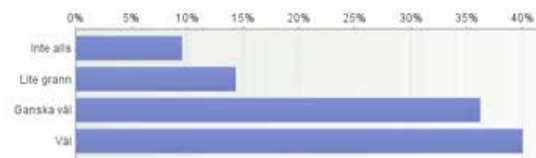
Kunskap

Av enkäterna framkommer att de allra flesta anser att de känner till konceptet MUST och vad det står för väl. Övervägande del menar även att de känner till definitioner och tecken på MUST samt varför vi arbetar med MUST i Magelungen ganska väl eller väl (se figur 1).

Figur 1 visar hur de svarande anser att deras kunskaper om MUST ser ut uttryckt i procent.



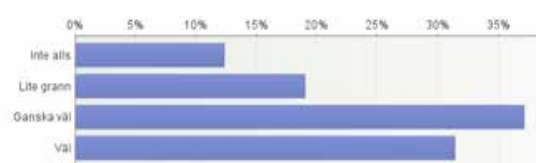
Känner till konceptet MUST



Känner till vad MUST står för



Känner till definitioner och tecken på MUST

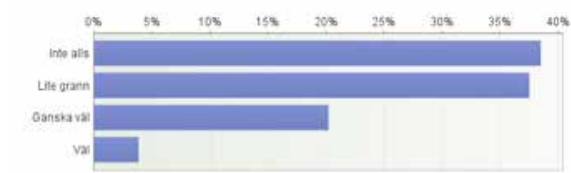


Känner till varför vi arbetar med MUST i Magelungen

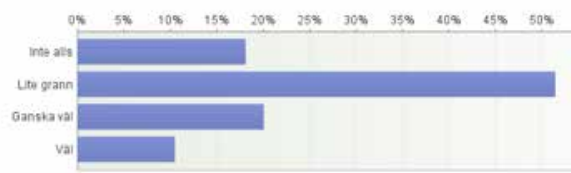
Då vi jämför svaren mellan de som arbetade i Magelungen innan MUST startade och de som påbörjat sin anställning efter det att MUST startade visar det sig att de som anser sig ha allra bäst kunskap om MUST är de som arbetade i Magelungen redan innan MUST startade. Och vid en jämförelse mellan lärare, rektorer, specialpedagoger/speciallärare och övrig skolpersonal framkommer att rektorer är den yrkesgrupp som sig ha allra bäst kunskap om MUST.

Då det gäller MUST-verktygen och MUST-gruppen anser de allra flesta att de känner till dessa litegrann eller inte alls. De allra flesta menar även att de lite grann eller ganska väl känner varför MUST-gruppen finns (se figur 2).

Figur 2 visar hur de svarande anser att deras kunskaper om MUST verktygen och MUST-gruppen ser ut uttryckt i procent.



Känner till MUST-verktygen



Känner till MUST-gruppen



Känner till varför MUST-gruppen finns

Och vid en jämförelse av svaren från de som arbetade i Magelungen innan MUST startade och svaren från de som påbörjar sin anställning efter det att MUST startade visar det sig att de som tillkommit efter MUST är den grupp som i störst utsträckning känner till MUST-verktygen medan de som varit anställda i Magelungen innan MUST startade är de som bäst känner till MUST-gruppen. Då vi jämför svaren från lärare, rektorer, specialpedagoger/ speciallärare och övrig skolpersonal framkommer att rektorer är den grupp som allra bäst känner till såväl MUST-verktygen som MUST-gruppen.

Kommentarer

Som synes i redovisningen ovan verkar det finnas god kunskap bland personalen i Magelungens skola om konceptet MUST. De flesta menar att de väl känner till konceptet MUST, vad det står, definitioner och tecken samt varför vi arbetar med MUST i Magelungen. Det framkommer även att rektorer samt de som varit anställda i Magelungen innan MUST startade är de grupper som anser sig ha bäst kunskaper. Att det just är dessa grupper som anser sig ha bäst kunskap kanske inte är så konstigt. Rektorerna har fått konceptet presenterat för sig åtskilliga gånger såväl under rektorsträffar, som på studiedagar och genom individuella samtal med skolutvecklare eller annan deltagare ur MUST-gruppen. Att de som arbetat i Magelungen redan innan MUST startade anser sig ha bättre kunskaper än vad de som börjat efter MUST anser sig ha kanske inte heller är så märkligt eftersom de förmodligen har fått MUST presenterat för sig eller deltagit i olika MUST aktiviteter vid betydligt fler tillfällen än vad de som tillkommit senare av förklarliga skäl har gjort.

Som beskrivits ovan anser de svarande att deras kunskap om MUST-verktygen och MUST-gruppen är tämligen låg. En möjlig förklaring till detta skulle kunna vara att MUST-verktygen utarbetats under resans gång och att de svarande således inte fått dessa presenterat för sig lika många gånger som själva konceptet. Att kunskapen om MUST-gruppen är låg kan däremot förefalla lite märkligt eftersom MUST-gruppen är den grupp som drivit arbetet med MUST sedan det startade. Det man kan tänka är att gruppen kanske inte presenterats i sin helhet vid tillräckligt många tillfällen samt att gruppen har förändrats under resans gång då deltagare har tillkommit eller lämnat gruppen. Att det är rektorer som har bäst kunskap om såväl MUST-verktyg som MUST-grupp känns av samma anledningar som ovan inte så överraskande eftersom det främst är via rektorerna som dessa verktyg implementerats samt att MUST-gruppen genom åren haft en del direkta samarbeten med såväl enskilda rektorer som hela rektorsgruppen. Att de som arbetat i Magelungen innan MUST startade anser sig ha bättre kunskap om MUST-gruppen än vad de som börjat i Magelungen efter MUST anser sig ha kan förmodligen även det förklaras med att de förgående "utsatts" mer för MUST-gruppen än vad de som tillkommit senare har gjort. Det man kan fundera över däremot är ju varför de som börjat Magelungen efter det att MUST startat är den grupp som i störst utsträckning känner till MUST-verktygen. Kan det vara så att den gruppen fått kunskap om verktygen via introduktionsdagar eller kan det vara så att de i ökad grad själva eftersökt information och verktyg för att klara av sitt nya jobb lättare?

Användning

Av enkäterna framkommer även att det råder skillnader i användandet av MUST-begreppen då en stor del sällan eller aldrig använder dem i pedagogiska samtal eller då de talar med sina kollegor samtidigt som en stor del av de svarande även menar att de använder dem ofta eller ibland (se figur 3).

Figur 3 visar i vilken utsträckning de svarande anser att de använt MUST begreppen uttryckt i procent.



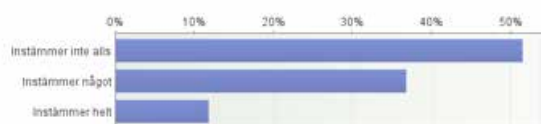
Har fört pedagogiska samtal där vi använt oss av MUST-begreppen.

Brukar använda MUST-begreppen då jag talar med mina kollegor.

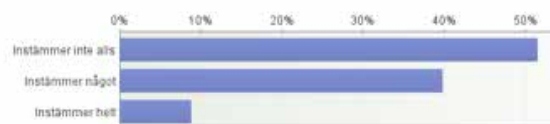
Då vi jämför svaren från de som varit anställda *innan* MUST startade med svaren från de som tillkommit senare framkommer att det inte är några signifikanta skillnader mellan dessa gruppers användande av begreppen. Vid en jämförelse mellan de olika yrkesgrupperna framkommer däremot att de som i högst utsträckning anser sig använda MUST-begreppen är rektorerna.

Då det gäller *lärares* användning av definitioner och tecken menar endast en liten del av de svarande att de använt dessa för att planera sin undervisning eller undersöka hur den tas emot av eleverna. De allra flesta använder dem således inte alls eller endast något. (se figur 4).

Figur 4 visar i vilken utsträckning lärarna uttryckt i procent anser att de använt definitioner och tecken på MUST för att planera sin undervisning eller undersöka hur den tas emot av eleverna.



Har använt definitionerna för MUST då jag planerat min undervisning.

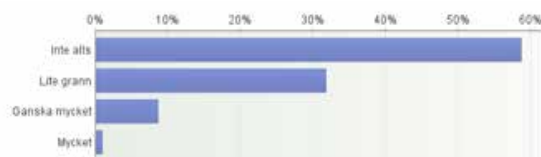


Har använt tecken på MUST för att undersöka hur eleverna tar emot min undervisning.

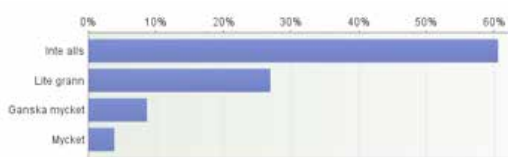
Vid en jämförelse mellan lärare som arbetade i Magelungen *innan* MUST startade och de som tillkommit senare framkommer att användandet är högre i den grupp lärare som har börjat i Magelungen *efter* MUST startat.

Beträffande MUST verktygen och MUST gruppen så menar övervägande av del av alla svarande att de inte alls eller endast litegrann använt sig av MUST-verktygen eller fått stöd av någon deltagare ur gruppen. Endast några få har använt sig av dessa ganska mycket eller mycket (se figur 5).

Figur 5 visar i vilken utsträckning de svarande uttryckt i procent anser att de använt MUST verktygen samt fått stöd av deltagare ur MUST-gruppen.



Har använt MUST-verktygen.



Har fått stöd från deltagare ur MUST-gruppen.

Då vi jämför svaren från de som arbetade i Magelungen *innan* MUST startade med svaren från de som börjat *efter* MUST startade framkommer inga tecken på att användandet verkar hänga samman med anställningstid. Vid en jämförelse mellan yrkesgrupper framkommer däremot att rektorerna är den grupp som i störst utsträckning använt sig av såväl MUST-verktyg som anser sig fått stöd av deltagare ur MUST-grupp.

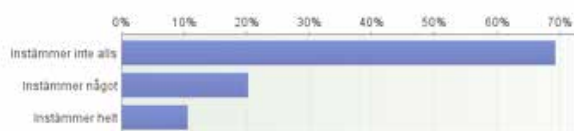
Kommentarer

Som framkommer ovan verkar användandet av såväl begrepp som MUST grupp och definitioner och tecken vara tämligen lågt samt se väldigt olika ut. En stor av de svarande menar att de sällan eller aldrig använder begreppen i pedagogiska samtal eller då de talar med sina kollegor samtidigt som en stor del använder dem ofta eller ibland. Vi kan även se att de allra flesta lärare inte alls endast något använder sig definitioner och tecken för att planera sin undervisning eller för att undersöka hur den tas emot av eleverna. Den grupp som i störst utsträckning verkar använder begreppen är rektorerna. Att rektorerna är den grupp som i störst utsträckning använt sig av begreppen kanske har sin förklaring i att de är de som har bäst kunskap om MUST och därmed vet på vilket vis de ska använda begreppen på ett givande sätt. Eftersom rektorerna även är den grupp som i störst utsträckning har använt sig av MUST-verktygen samt fått stöd av MUST-gruppen kan man ju tänka sig att användandet även hänger samman med att detta. Vi kan även se att den grupp lärare som börjar i Magelungen efter det att MUST satt igång är de som använder definitioner och tecken i störst utsträckning. Vad det kan bero på är svårt att med säkerhet uttala sig om men en möjlig förklaring skulle kunna vara att de fått dessa presenterade för sig i och med introduktionsdagen och sett dessa som ett stöd för att följa de riktlinjer som önskas.

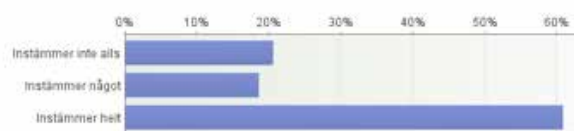
Deltagande

Då det gäller deltagandet i arbetet med att utarbeta definitioner och tecken på MUST samt delta på studiedagar eller föreläsningar som handlat om MUST visar det sig att de allra flesta av de svarande har deltagit på föreläsningar eller studiedagar som handlat om MUST men att endast en liten del har varit med och arbetat fram definitioner och tecken på MUST (se figur 6).

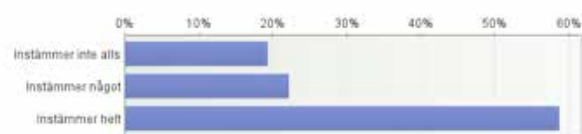
Figur 6 visar hur deltagandet i att arbeta fram MUST-begreppen samt delta på studiedagar och föreläsningar om MUST ser ut uttryckt i procent.



Har varit med och tagit fram definitioner och tecken på MUST.



Har deltagit på studiedag/ar som handlat om MUST.



Jag har deltagit på föreläsning/ar som handlat om MUST.

Då vi jämför gruppen som arbetade i Magelungen innan MUST startade med de som påbörjat sin anställning efter det att MUST startat visar det sig att de som arbetade i Magelungen innan MUST startade även är de som i högst utsträckning deltagit på föreläsningar och studiedagar som handlat om MUST. Den gruppen är även de som i högst utsträckning anger att de varit med och tagit fram definitioner och tecken på MUST. Och vid en jämförelse mellan de olika yrkesgrupperna så framkommer att rektorerna är den grupp som i störst utsträckning deltagit på studiedagar och föreläsningar som handlat om MUST. Rektorerna är även de som i störst utsträckning varit med i arbetet med att ta fram definitioner och tecken på MUST.

Kommentarer

Som framkommer ovan har de allra flesta svarande deltagit på studiedagar och föreläsningar som handlat om MUST men endast en liten del av dem har varit med i arbetet med att ta fram definitioner och tecken på MUST. Att det är de lärare som arbetade i Magelungen innan MUST startade som i störst utsträckning har deltagit på föreläsningar och studiedagar om MUST samt varit med i arbetet kring att ta fram definitioner och tecken på MUST kanske inte är så märkligt eftersom de "gamla" lärarna i och med sin anställningstid fått fler möjligheter att delta på föreläsningar och studiedagar som handlat om MUST samt att många av dem som tillkommit efter det att MUST startade helt enkelt inte jobbade i Magelungen då arbetet med att ta fram definitioner och tecken gjordes. Tilläggas bör även att det var ett större fokus på MUST under de tidiga åren och att studiedagar som haft ett tydligt MUST innehåll har minskat med tiden. Att rektorer är den yrkesgrupp som i störst utsträckning deltagit på föreläsningar och studiedagar som handlat om MUST har i sin tur med stor sannolikhet sin förklaring i att rektorerna förutom att bjudas in till studiedagar och föreläsningar som riktas till personalen även har sina rektorsträffar som vanligtvis har ett MUST inslag. Att rektorer även den yrkesgrupp som deltagit i att arbeta fram definitioner och tecken på kan tänkas hänga samman med att flera av rektorerna fått tillfälle att delta i detta arbete flera gånger. Först tillsammans med lärarna och sedan tillsammans med sina rektorskollegor.

Inställning

I enkäterna framkommer även att övervägande del av de svarande anser att MUST inte alls eller endast något fungerat stödjande i deras utvecklingsarbetet och att MUST begreppen varit hjälpsamma i samtal om lärande och undervisning. Endast en liten del finner att det fungerat som ett stöd och varit hjälpsamt. (se figur 7).

Figur 7 visar i vilken utsträckning de svarande uttryckt i procent anser att MUST fungerat som ett stöd i utvecklingsarbetet samt i vilken grad MUST begreppen varit hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande



Jag anser att MUST fungerar som stöd i vårt utvecklingsarbete.

MUST-begreppen har varit hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande.

Då vi jämför hur gruppen som redan arbetade i Magelungen då MUST startade ställer sig i denna fråga med hur de som påbörjat sin anställning *efter* det att MUST startat visar det sig att de som arbetade i Magelungen *innan* MUST startade är den grupp som i störst utsträckning finner att MUST begreppen har varit hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande medan den grupp som börjat i Magelungen *efter* det att MUST startat är de som i högst grad finner att MUST fungerat som ett stöd i utvecklingsarbetet. Och då vi jämför de olika yrkesgrupperna med varandra framkommer att specialpedagoger/ speciallärare är den grupp som i störst utsträckning anser att begreppen har varit hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande medan rektorer är den grupp som i högst utsträckning anser att MUST fungerat som ett stöd i utvecklingsarbetet.

I enkäterna framkommer även att de svarande som använt sig av MUST begreppen, MUST-verktygen eller fått stöd av MUST-gruppen anser att användandet har varit givande och stödjande. En informant beskriver exempelvis att hen använt verktyget självskattningen och

att det bidragit till att synliggöra hur de arbetar på enheter. En annan informant beskriver att MUST-begreppen har fungerat som ett stöd för att kunna koppla undervisningsmoment till verkligheten samt att det varit lättare att dokumentera uppgifter så elever kan själva se sin utveckling och känna stolthet. Hen menar även att ett användande av begreppen gjort att det är lättare att göra uppgifter mer varierande och i viss mån roliga samt att det varit lättare att få eleverna att känna sig trygga (både kunskapsmässigt och socialt). Då det gäller stöd från MUST-gruppen beskriver några att stödet bestått av handledning eller utbildning av någon i gruppen medan andra beskriver stödet i termer av samtal, diskussioner eller mer handfast hjälp direkt i arbetet med eleverna. En informant beskriver exempelvis att hen fått hjälp att skriva åtgärdsprogram och annan menar att de på skolan fått en ”MUST-PUFF” i form av ett seminarium och att detta var motiverande för dem som personalgrupp.

Det framkommer även att de svarande har lite olika sätt att tänka kring *vad* som är ett MUST-verktyg där några uttrycker sig i termer av att det är de verktyg som utarbetats av MUST-gruppen, exempelvis självskattning, lägeskoll, stödjande observationer eller MUST-puff medan andra uttrycker sig i termer av mer generella metoder eller verktyg, det vill säga som inte direkt är utarbetade av MUST-gruppen. Som exempel på dessa MUST-verktyg nämns sammanhangsmarkering, tydliga ramar, variation, reflektion, återkoppling, digitala hjälpmedel och visuellt stöd.

Några svarande har även uttryckt sin inställning till MUST och MUST arbetet med egna ord där några är positiva medan andra är lite mer kritiska. En av de svarande anser exempelvis att MUST ett ambitiöst försök att rama in vad som är framgångsrikt i arbetet med Magelungens elever. Att det är viktigt att få syn på det så att det även blir tydligt för andra utanför skolan. Hen framför även att arbetet ska fortsätta, att Magelungen ska stå fast vid detta, nöta på eftersom det kommer ge resultat. En annan uttrycker att hen inte alls är nöjd med begreppen bakom MUST då hen menar att dessa inte är unika för Magelungen utan att alla lärare strävar efter att undervisningen ska vara meningsfull, utvecklande och stimulerande. En tredje påpekar att begreppen är för diffusa, för breda och självklara och att hen eftersöker mer konkreta metoder, forskningsförankring och specialpedagogisk grund.

Kommentarer

Som framkommer ovan anser endast en liten del av de svarande att MUST fungerat som ett stöd i utvecklingsarbetet samt att begreppen varit hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande. Att det i störst utsträckning är de som arbetat i Magelungen redan innan MUST startade samt specialpedagoger/speciallärare som finner begreppen hjälpsamma kanske har sin förklaring i att det är dessa grupper som haft störst behov av att få en gemensam begreppsapparat att använda sig av i olika sorts samtal. Lärare som arbetade i Magelungen innan MUST startade saknade ett gemensamt språk för att kunna tala om sin undervisning och i och med MUST så fick de hjälp att sätta ord på det arbete de redan gjorde. Att även specialpedagoger/speciallärare finner begreppen hjälpsamma kan tänkas hänga samman med att MUST i grunden är utformat av specialpedagoger och att specialpedagoger/speciallärare därav har lätt att ta till sig och förstå hur de på ett meningsfullt sätt kan använda dessa i samtal med varandra eller med sina lärare. Begreppen ligger dem så att säga nära.

Att rektorer är den yrkesgrupp som i störs utsträckning finner att MUST är ett stöd i utvecklingsarbetet kanske har sin förklaring i att rektorerna är de som anser sig ha bäst kunskap om MUST, är de som allra mest använder sig av såväl verktyg som MUST-grupp samt att det är de som ska ansvara över att utvecklingsarbetet på skolan ska följa centrala direktiv. Lite mer överraskande är kanske att den grupp som börjat i Magelungen efter det att MUST startat anser att MUST är mer stödjande i deras utvecklingsarbetet än vad de som arbetade i Magelungen innan MUST startade anser. Eller kan det även här vara så att de som är lite nyare i organisationen finner det mer stödjande eftersom de får något att förhålla sig till på sin nya arbetsplats? Att de som arbetat i Magelungen innan MUST startade inte anser sig behöva stöd i utvecklingsarbetet eftersom de redan gör och kan det som förväntas.

Som framkommer ovan finns det även lite olika sätt att tänka kring vad som är ett MUST-verktyg där några relaterar till de verktyg som utarbetats av MUST-gruppen medan andra relaterar till mer allmänna verktyg och metoder. Det man kan tänka är att de svarande som har mer kunskap om MUST samt är mer bekväm i användandet kanske även har ökad förmåga att analysera och fundera kring hur det man redan gör i klassrummet går i linje med MUST. Det vill säga identifiera MUST i befintliga verktyg och metoder och på så vis kunna bredda sitt tänk och sin ”verktyglåda”. Som synes råder även delade meningar om MUST där några är positiva medan andra är lite mer negativa. Detta är i och för sig heller inte särskilt märkligt eftersom människor är olika och har olika uppfattningar och inställningar. Det man kan tänka i detta fall är att det kanske även hänger samman med hur deras kunskap, användande samt deltagande i arbetet ser ut. Att de som är mer negativa kanske inte fullt ut förstått själva tanken med MUST eller inte känt att de fått det stöd och hjälp de hade förväntat sig eller behövt. Man kan även tänka att det hänger samman med hur deras förväntningar på vad ett skolutvecklingskoncept ska innehålla och hur det ska vara utformat ser ut och att MUST ännu inte motsvarat dessa förväntningar.

Förändring

Då det kommer till förändring inom områden som MUST haft i fokus anser de allra flesta lärare som arbetade i Magelungen innan MUST startade att det *inte* blivit något ökat fokus på undervisning och lärande på deras enhet i sedan arbetet drog igång. Övervägande del menar även att det inte skett någon ökning av de samtal de för med sina kollegor kring undervisning och lärande. Även samarbetet med lärarkollegorna samt antalet tillfällen då det talar med sina kollegor om vad och hur de gör i klassrummet är enligt de flesta lärare oförändrat (se figur 8).

Figur 8 visar i vilken utsträckning lärarna anser att det skett förändring inom områden som MUST haft i fokus.

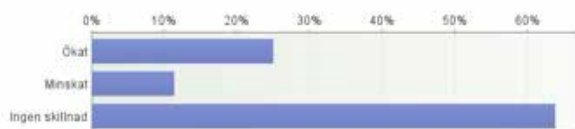
Antalet samtal jag för med mina lärarkollegor kring undervisning och lärande har:



Fokus på undervisning och lärande på min enhet har:



Antalet tillfällen då jag pratar jag med andra lärare/pedagoger om vad och hur jag gör i klassrummet har:



Samarbetet med mina lärarkollegor kring undervisning har:



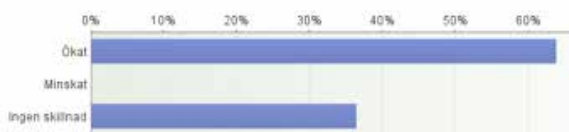
De allra flesta rektorer som arbetat i Magelungen sedan MUST startade är dock av annan åsikt då de anser att det är ett ökat fokus på undervisning och lärande på deras enhet samt att samtal kring undervisning och lärande har ökat. Hälften av alla rektorer menar även att antalet tillfällen då de pratar med sina kollegor om vad och hur de gör har ökat. Då det gäller samarbetet med rektorskollegorna anser övervägande del att det är oförändrat (se figur 9).

Figur 9 visar i vilken utsträckning rektorerna anser att det skett förändring inom områden som MUST haft i fokus.

Samtal kring undervisning och/eller lärande har på min enhet:



Fokus på undervisning och lärande har på min enhet:



Samarbetet med mina rektorskollegor har:



Antalet tillfällen då jag pratar jag med mina rektorskollegor om vad och hur vi gör på min skola har:



Kommentarer

Som framkommer ovan råder delade meningar mellan lärare och rektorer huruvida det skett någon förändring inom de områden MUST haft i fokus där lärare anser att det inte skett någon ökning vare sig det gäller fokus på undervisning och lärande, eller antalet samtal med kollegor medan rektorer menar att det skett förändring inom dessa områden. Gemensamt för bägge grupperna är dock att de anser att det inte skett någon ökning i samarbetet med kollegor. Det man kan tänka kring detta är att lärarna i högre grad än rektorerna redan innan MUST startade hade fokus på undervisning och lärande i och med sin profession samt redan förde samtal kring vad de gjorde i sina klassrum och att det därav inte skett någon förändring. Man kan å andra sidan även tänka att det inte fanns tydlig fokus på undervisning och lärande och att de inte förde samtal med sina kollegor och att arbetet med MUST heller inte lett till någon förbättring. Rektorerna i sin tur kanske i och med MUST arbetet blivit uppmärksammade på betydelsen av att fokusera på dessa frågor samt både fått och tagit sig tid till att föra mer samtal om såväl undervisning och lärande samt vad och hur de gör i sina skolor. Att varken lärare eller rektorer anser att samarbetet har ökat kan även ha sin förklaring i att man redan innan MUST samarbetade med sina kollegor och därav inte känner av någon skillnad men det kan ju även vara så att det inte finns något samarbete att tala om nu heller och att det helt enkelt är ett utvecklingsområde som behöver prioriteras.

Förutsättningar

I enkäterna för även flera av de svarande fram att de verkar i miljöer som inte är optimala varken för lärande eller skolutveckling och förändring i linje med MUST och flera av dem önskar ökad tydlighet från rektor att detta arbete ska prioriteras och mer tid för pedagogiska samtal och reflektion ska avsättas. En av de svarande beskriver att det är rörigt på enheten, att det kreativa i regel går före struktur, att planeringen haltar och att personalen ständigt får ”släcka” bränder. Enligt en annan saknas tid för kompetensutveckling och utbyte. Studieplaner görs löpande under året istället för vid terminens början och sjukskrivningarna är många vilket gör att arbetet med MUST-prioriteras bort. En lärare beskriver även att hen har så mycket att göra på sin enhet förutom att undervisa så att hen inte hinner vara pedagog så ofta.

Kommentarer

Som synes ovan verkar flera av de svarande verka i miljöer som inte är optimala varken för lärande eller för skolutveckling och förändring i linje med MUST. Det man kan tänka kring detta är att vi här ser ett konkret exempel på att arbetet med MUST ännu inte är komplett. De svarande menar att de har kunskap om MUST och vet vad det står för, men det verkar som att själva tanken och innebörden av MUST ännu inte landat i och med att varken elever eller personal av utsagorna att döma har tillgång till en undervisning eller arbetssituation som kännetecknas av att den är MUSTig. Man kan även tänka att vi här ser ännu en förklaring till varför själva användandet av MUST verktyg eller MUST-grupp inte är särskilt utbrett. Det finns helt enkelt inte tid.

Sammanfattande kommentarer enkätundersökning

Som framkommer av enkätundersökning en så verkar det finnas god kunskap om MUST bland personalen i Magelungens skolor och att de som anser sig ha bäst kunskap är rektorerna samt de som var anställda i Magelungen redan innan arbetet med MUST drog igång. Som tidigare nämns kanske detta inte är så konstigt eftersom dessa två grupper är de som i störst utsträckning deltagit under såväl föreläsningar som studiedagar som handlat om MUST samt även är de som till största del varit med och arbetat fram definitioner och tecken på MUST. En fråga man kan ställa sig i detta sammanhang är dock hur kunskapen MUST ser ut. Hur de med egna ord skulle förklara vad konceptet MUST innebär samt varför man arbetar med MUST i Magelungen. Att denna fråga känns relevant att undersöka vidare kan dels förklaras utifrån att människor förstår saker på olika vis samt att denna förståelse även påverkar inställning och förmåga att ta sig an saker. Och kan detta vara en anledning till att endast en liten del har använt sig av MUST-verktygen och MUST-gruppen? Är det så att de som använt verktygen har gjort de för att de har vetat om att de finns eller har det mer med inställning och förståelse att göra. Att man inte har ansett sig behöva för att man redan gör det som förväntats eller att man helt enkelt inte vet hur man ska använda dessa verktyg.

Utifrån vetenskapen om att det på vissa enheter även verkar råda mindre gynnsamma förhållanden för skolutveckling och förändring samt att MUST på vissa håll fått låg prioritet kan man även fundera över vad det är som gör att det ser ut så då rektorerna är de som har bäst kunskap om såväl MUST som MUST-verktyg och MUST-grupp. Kan det vara så att rektorerna har kunskap men inte vet hur de rent konkret ska använda den i sin verksamhet? Eller kan det vara så att rektorerna saknar de förutsättningar de behöver? Och är lärare och rektorer medvetna om att MUST ska gälla för alla och har de själva tillgång till en meningsfull, utseglade, stimulerande och trygg arbetsmiljö?

Det vi även kan se är att endast en liten del av de svarande anser att MUST fungerat stödjande i utvecklingsarbetet samt att de finner begreppen hjälpsamma i samtal om undervisning och lärande. Även här väcks funderingar kring vad det är som gör att vissa finner det stödjande och andra inte. Och vad exakt är det då i MUST som har varit stödjande? Eftersom det även framkommer att vissa är kritiska och andra mer positivt inställda skulle det vara intressant att ta reda på vad det är som ligger bakom dessa inställningar. Kan man här tänka att de som förstått konceptet i sin helhet eller deltagit i meningsfulla aktiviteter även kunnat använda det på ett meningsfullt sätt och därav är mer positiva medan de som är mer negativa ännu inte fått erfara eller förstått på vilket vis konceptet kan användas på ett bra sätt i det dagliga arbetet. Som framkommer ovan verkar det även råda delade meningar mellan rektorer och lärare huruvida MUST lett till ökat fokus inom de områden som MUST haft i fokus där rektorer anser att det är ett ökat fokus på undervisning och lärande samt att det förs fler samtal om detta medan lärare menar att det inte skett någon förändring. Att dessa två grupper har olika sätt att se på detta är som sagt kanske inte så konstigt eftersom deras respektive utgångsläge kanske såg olika ut och att de därav har olika bild av en eventuell förändring. En fråga som väcks här är dock i fall det finns andra områden där dessa yrkesgrupper anser att MUST bidragit till positiv förändring eftersom det inom de områden som undersöktes i denna enkät enligt de svarandes inte verkar ha hänt så mycket. Och OM det skett positiv förändring vad kan det enligt dem i så fall bero på.

Intervjuundersökning

I följande kapitel är avsikten att redogöra över de resultat som framkom i samband med intervjuundersökningen. Som tidigare nämnts genomfördes elva halvstrukturerade intervjuer varav fyra var med lärare, fem med rektorer, en med skolchef samt en med en deltagare ur MUST-gruppen. Intervjuerna tog i snitt en timme och genomfördes av mig och forsknings- och utvärderingsansvarig under en fyraveckorsperiod. Samtliga intervjuer bandades för att sedan transkriberas och bearbetas.

Resultatet presenteras utifrån följande rubriker; *förstå och förklara MUST, inställning, delaktighet, positiva förändringar, förutsättningar, Omedveten MUST, varför arbetet pågått så länge och vad hade kunnat göras annorlunda*. Dessa rubriker baseras dels på de teman studien syftade till att undersöka dels på teman som växt fram då intervjuerna bearbetats. Av utrymmesskäl redovisas de metoder för att åstadkomma en mustig undervisning resp. mustig arbetssituation som informanterna under intervjuerna delade med sig av i bilaga (se bilaga 4, 6).

Förstå och förklara MUST

Vad är MUST?

De intervjuade har lite olika sätt att förstå och förklara MUST på. En lärare beskriver MUST i termer av att det är ett utvecklingsarbete som sattes igång utifrån syftet att utveckla undervisningen genom att hålla ett gemensamt fokus och på så vis få elevernas lärande att öka. Att MUST är ett utvecklingsarbete som syftar till att förbättra undervisningen och öka elevernas förutsättningar att lära menar även en av rektorerna som även tänker sig att MUST handlar om att säkerställa att eleverna i Magelungen får den undervisning de behöver och hen menar även att MUST är utformat specifikt just för Magelungens elevkategori. Att MUST handlar om att säkerställa att skolorna följer en gemensam linje anser även skolchef och denne beskriver det i termer av att MUST är ett ramverk.

”Ja, jag tycker att det är ett ramverk för våra skolor alltså, där vi, det är en ram vi sätter upp, att de här fyra olika begreppen ska finnas på våra skolor och vår undervisning ska innehålla de här fyra begreppen. Sen hur det ser ut i praktiken, det är upp till lärarna, upp till de enskilda skolorna. Tänker jag. Det är ett ramverk alltså.”

Skolchef lyfter även fram att MUST är någonting att förhålla sig till men att det är de professionella ute på skolorna som ansvarar över hur det rent praktiskt går till. Hen förtydligar även vad själva kärnan i MUST är och menar att det handlar mycket om värderingar.

”Jag tycker att det är värdegrunden som är själva kärnan i det. Att man, hur man ser på människor. Att man ser det som, att man ser människor som möjligheter att de har resurser, att de har möjlighet att utveckla sig. Det handlar ju inte bara om det pedagogiska utan att utveckla sig som människa också”

Skolchef menar att MUST kan ses som ett förhållningssätt som inte bara handlar om det pedagogiska utan även innefattar hur man ser på människors möjligheter till utveckling i stort. Även en av rektorerna lyfter fram att MUST handlar om viktiga värderingar och menar att MUST är en sorts metod för att synliggöra sådant som är extra viktigt för elever i Magelungens skolor.

”Och att det är ett sätt att sätta ord på värden som vad man tänker är viktiga för att eleverna ska kunna växa och må bra. Och att de här värdena finns ju redan i styrdokumentet men att man kan tänka att de är extra viktiga för våra elever eftersom de har ju haft en så bristfällig skolgång, eller kanske upplevt sig missförstådda, inte kommit till sin rätt tidigare. Och att då är de här sakerna som grundpelare för att de ska kunna klara sig genom skolan på ett bra sätt.”

Rektor menar att dessa värderingar i mångt och mycket återfinns i skolans styrdokument men att dessa behöver uppmärksammas extra då elever i Magelungens skolor bär med sig så många misslyckanden och inte haft en fungerande skolgång tidigare. Även annan rektor menar att MUST kan ses som ett sätt att synliggöra viktiga värden och beskriver det i termer av att MUST handlar om att hitta Magelungens identitet. Något som hen menar är betydelsefullt eftersom Magelungens skolor bygger på ett så speciellt koncept. Samma rektor beskriver även MUST som ett pedagogiskt redskap som kan användas för att höja kvaliteten i skolan.

”det är ju Magelungens utvärderingsinstrument, ett av dem och jag vill se det som en del i det systematiska kvalitetsarbetet. Dock inte navet för det är ju naturligtvis bara centrala styrdokument som är mer utan mer ett pedagogiskt redskap”

Rektor påtalar dock att det är viktigt att MUST inte får för stort utrymme i relation till styrdokumentet utan att MUST mer ska ses som ett medel för att uppnå målen. Att MUST är ett slags pedagogiskt redskap som kan användas för att höja kvaliteten menar även deltagaren ur MUST-gruppen som beskriver det i termer av att MUST är en sorts gradskala.

”... så tänker jag att MUST är som en gradskala, att man genom begreppen och hur vi pratar om det så kan man också se var nånstans vi är och hur vi kan komma vidare...”

Hen förklarar det som att man med hjälp av MUST begreppen kan föra pedagogiska diskussioner där man identifiera var man är och utifrån detta komma fram till vad man ska utveckla samt hur detta ska gå till. Samtidigt som MUST kan ses som ett pedagogiskt redskap så menar deltagaren ur MUST - gruppen även att MUST är ett övergripande synsätt som ska genomsyra Magelungens skolor och att en del i MUST handlar om att förtydliga detta synsätt.

”MUST för mig är ju nånting som ska finnas på alla skolverksamheter och jag tänker att vi gör i Magelungen kring MUST är att vi kanske definierar mer vad det är. Att vi är tydliga med att använda oss av ett gemensamt språk för att kunna prata om delarna i en helhet. Helheten är viktig”

Hen lyfter även fram betydelsen av att förstå att MUST är en helhet som består av flera betydelsefulla delar och att en viktig del i detta är att använda sig av en gemensam begreppsapparat för att säkerställa att man talar om samma saker.

Kommentarer

Som synes i utsagorna ovan så har informanterna lite olika sätt att se på och förklara vad MUST är för någonting. Några beskriver det i termer av ett utvecklingsarbete, några andra i termer av att det är ett ramverk, ett förhållningssätt, en metod eller ett pedagogiskt redskap. Oavsett vilket begrepp man använder så menar samtliga informanter att MUST innefattar vissa gemensamma nämnare som alla ska förhålla sig till. Gemensamt är även att alla talar om MUST som någonting som ska främja utveckling. Det man kan fundera över är dock hur denna skilda förståelse och sätt att tala om MUST påverkar hur man tar sig an MUST. Kan det vara så att om man ser på MUST som ett utvecklingsarbete i högre grad ser på det som ett ”görande”, dvs någonting man behöver göra för att någon annan sagt det till skillnad från om man ser på MUST som ett pedagogiskt redskap eller en metod för att sätta ord på viktiga värden istället ser användbarheten i MUST och tar sig an arbetet för att man ser det som hjälpsamt?

Vad innebär MUST?

Att informanterna har lite olika sätt att förstå och förklara MUST på avspeglas även i deras beskrivningar av vad MUST innebär för olika personer på olika nivåer. En rektor beskriver att MUST för eleverna innebär att organisationen ska förändras utifrån elevernas behov och förutsättningar.

"Det betyder ju att organisationen måste förändra sig gentemot vilken elev man har. att det inte handlar om att eleven ska förändra sig efter organisationen utan tvärtom, Och i det här fallet kanske många gånger då pedagogen måste se varje enskild elev, lite olika sätt att möta eleven för det är meningsfullt, kanske stimulerande och utvecklande är inte det för någon annan och det är just det som är det här individuella. Samtidigt så finns det ju kanske fler som kan ändå tycka lite likadant. Så att man ändå kan samla den i en grupp"

Hen menar att en viktig del i detta är att pedagogerna ser till varje enskild elev samt bemöter dem där de är utan att för den skull tappa grupperspektivet. Rektor påpekar även att det individuella kanske ligger i att lärarna tar reda på vad som är meningsfullt, utvecklande, stimulerande och tryggt för varje elev och utgår ifrån det i planering och bemötande. Att MUST innebär att det är skolan som ska anpassa sig efter elevernas behov menar även en av lärarna som förklarar det i termer av skolan måste bli en trygg plats för eleverna.

"...eleverna ska här känna, för många av våra elever har ju känt sig som att de inte passar in i skolan och att de inte får det stöd de behöver och, ja, att de är helt felplacerade. Så mycket här handlar ju om att de liksom, bygga relationer; sen så de känna sig att de, det här är en plats för dem, att det ska vara nåt som är meningsfullt för dem, och liksom känna sig, trygghet och kunna be om hjälp och för många har ju upplevt det också att man liksom inte riktigt kan visa sina svårigheter. Så att de har den tryggheten med oss lärare och annan personal, för att de ska kunna utvecklas inom de olika ämnena"

Läraren menar att många elever inte kommit till sin rätt i tidigare skolor och att en viktig del i arbetet därav är att få eleverna att känna att de passar in samt får det stöd och den känsla av trygghet de behöver för att kunna utvecklas i riktning mot kunskapskraven. Även deltagaren i MUST-gruppen menar att MUST innebär bättre möjligheter för eleverna att lära något som hen beskriver i termer av att MUST för eleverna innebär en hög delaktighet.

"En hög delaktighet. Att vi tydliggör vad det är vi vill att eleverna ska göra i skolan, att de får syn på sitt lärande genom att använda sig utav de begreppen"

Hen förklarar detta med att MUST definitionerna tydliggör förväntningarna på eleverna och att ett aktivt användande av MUST i undervisningen bidrar till att synliggöra elevernas lärande. Liksom deltagaren i MUST-gruppen är även en rektor inne på att MUST innebär att begreppen aktivt används i undervisningen.

"Jag tror att det betyder för eleverna, jag hoppas att det betyder för eleverna att man funderar som lärare eller att vi funderar liksom hur; hur vi skapar en undervisningssituation som liksom de här begreppen blir levande..... Att man får fundera. att man bör tänka hela tiden som lärare, oavsett om jag jobbar på Magelungen eller på en vanlig skola. Hur, var landar min undervisning hos eleverna"

Rektor menar att det handlar om att de vuxna runt omkring behöver fundera över hur man använder och levandegör begreppen i praktiken och lärarna ständigt behöver reflektera över hur undervisningen tas emot av eleverna. Samma rektor menar även att MUST innebär att lärarna ska få goda möjligheter att reflektera och lära tillsammans med andra.

"Ja men MUST för lärare, det hoppas jag att man ändå får en chans, jag tror ju att lärare har väldigt"

stort behov av att få prata om sin undervisning och att få ventilera och få fundera tillsammans med andra. Alltså det kollegiala lärandet. De behöver tid att få stanna upp och fundera, hur gör du? Hur gör jag? Okej du gör så och du gör så och när kan vi testa det här? och så vidare, att man hela tiden, liksom funderar omkring det”

Hen menar att lärarna har ett stort behov av att få prata om sin undervisning tillsammans med sina kollegor så att de kan dela funderingar och tips med varandra och på så vis komma vidare. Till skillnad från denne rektor som menar att MUST innebär att lärare ska *få* goda förutsättningar så anser en av lärarna att MUST innebär att lärare ska *skapa* goda förutsättningar.

”Jag tänker att det är det är ju min uppgift som lärare att skapa de bästa förutsättningarna för eleven... jag tänker att det är mitt uppdrag...”

Läraren menar att det är dennes uppgift att skapa de allra bästa förutsättningar för eleverna och att det är det uppdraget handlar om. Även en rektor är inne på att MUST för lärare innebär att göra sitt jobb.

”ja, det är att man gör sitt jobb. Alltså om man är lärare och inte ser till de här grundpelarna då har man ju tagit fel jobb”

Rektorn menar att MUST innebär ett slags ställningstagande och om man som lärare i Magelungen inte står bakom värderingarna har man tagit fel jobb. Även skolchef är inne på detta och beskriver det i termer av att MUST kan ses som en vattendelare.

”det här är vattendelare kan man säga på ett sätt för lärarna, det är ju nånting att förhålla sig till, tycker jag för lärarna. Att det här, att känner jag mig bekväm med det här, det här sättet att se att på undervisning, det här sättet att se på elever och så vidare, då, då är jag på rätt ställe Är jag inte det, då kanske jag inte ska vara här.”

Skolchef menar att MUST är något att förhålla sig till och om man inte delar detta synsätt så kanske man bör söka sig bort från Magelungen. Likväl som att MUST kan innebära ett ställningstagande för lärare så menar flera rektorer att det även kan innebära ett ställningstagande för dem. En rektor beskriver det i termer av man som rektor i Magelungen tackar ja till ett koncept och då även är skyldig att följa det.

”utan jag tycker det är viktigt att man tackar ja till ett koncept som rektor, att om jag kände så här att, nej men så här kan ju inte jag jobba och ha de här ledorden. Då skulle inte jag jobba här. Och jag tycker att det är, att man som ledning bestämmer det så är det viktigt att jag som rektor gör det till mitt eget, mer i min egen verksamhet för att man ska förstå att det här är faktiskt viktigt även för mig som rektor och som skola, inte att det är nånting som trycks uppifrån...”

Det rektor menar är att man i och med att man tackat ja till tjänsten även tagit ställning till att man tror på detta koncept och vill jobba utifrån det. Det man som rektor då behöver göra är att bryta ner MUST och göra det sitt så att man kan arbeta med det i sin verksamhet och förmedla till sin personal att detta är viktigt. Att detta är något man som rektor tror på och gör för att man själv vill och inte för att någon uppifrån har sagt att det ska göras. Även en av de andra rektorerna menar att man behöver vara den som står för detta synsätt och att det ligger på rektor att se till att skolan genomsyras av MUST.

” Ja, att det är viktigt att man ser att att skolan frodas och att de här värdena verkligen finns där, vilket gör ju, tycker det är på sätt och vis en självklarhet i vår verksamhet med hela grundidén och hur vi har skapat det här och det har växt fram, det är ju på grund av att man ser de här sakerna som väldigt

viktiga... men kanske det finns ju naturligtvis alltid enskilda lärare som man tänker att man går till vissa klassrum så finns MUST:en där och andra klasser så kanske det inte finns där..."

Rektor menar även att MUST kan ses som en självklarhet utifrån Magelungens grundidé och att man tillsammans skapat det för att man sett att det är viktigt men att man som rektor trots detta aldrig kan vara säker på hur närvaron av MUST ser ut i de olika klassrummen då lärare gör olika. Deltagaren ur MUST-gruppen påpekar i sin tur att MUST innebär att rektorerna ska kunna få stöd i sitt pedagogiska ledarskap och då även få hjälp att ta reda just på detta.

"Att man kan få stöd i sin, sin pedagogiska ledning så att säga, att man kan få hjälp med just det här med det gemensamma språket. Man har som rektor nånting att luta sig mot när det gäller vart vi är på väg. Och utveckla sin skola och man kan också mätbart ta reda på genom självskattning och genom diskussioner hur hög MUSTighet man har på sin skola..."

Deltagaren i MUST-gruppen menar att rektorerna i och med MUST kan få stöd i sitt pedagogiska ledarskap genom att använda de definitioner och verktyg som är framtaget av MUST gruppen. Med hjälp av självskattning och diskussioner kan rektorerna få syn på hur närvaron av MUST ser ut i deras skola eller i klassrummen och då även komma vidare. Hen förtydligar även detta med vad MUST innebär genom att påtala ett det innebär olika saker på olika nivåer men att det bygger på samma grundidé. Att man ska titta efter meningsfullt, utvecklande, stimulerande och tryggt men att det är själva "huret" som skiljer sig åt.

Denne förklarar även vad hen tänker sig att MUST innebär på en organisationsnivå och menar att det i mångt och mycket handlar mycket om att se över, anpassa och bygga strukturer. Även en av rektorerna beskriver detta och menar att MUST på en organisationsnivå kan innebära att "allt finnas med". Att det inte bara handlar om att nära det kreativa och utvecklande utan att det även innebär att man stannar upp och checkar av hur befintliga strukturer ser ut samt ställer sig frågan hur dessa påverkar det som sker.

Kommentarer

Här framkommer att informanterna även lite olika tankar om vad MUST innebär för olika personer på olika nivåer där några menar att MUST för eleverna innebär att organisationen förändras, att undervisningen anpassas och andra menar att MUST för eleverna innebär att vuxna i skolan använder MUST aktivt samt funderar och reflekterar över hur eleverna responderar på den undervisning som de erbjuds. Gemensamt för samtliga är dock att de menar att MUST innebär att skolan ska bli en bättre plats för eleverna så att deras förutsättningar att lära ökar. Även då det gäller vad MUST innebär för lärare och för rektorer så råder det lite delade meningar. Några beskriver det i termer av att MUST innebär ett slags ställningstagande och ansvarstagande. Att det handlar om att man som lärare eller rektor ska utföra sitt uppdrag i linje med MUST och skapa förutsättningar för eleverna medan andra beskriver det som att MUST handlar om att lärare behöver få de förutsättningar de behöver för att åstadkomma MUST för eleverna. En fråga man kan ställa sig är hur dessa skilda sätt att se på vad MUST innebär påverkar själva agerandet. Kan det vara så att den som tänker att MUST innebär att skapa förutsättningar för sin personal i högre grad lägger krut på det jämfört med någon som tänker att MUST innebär att lärare eller rektorer ska göra sitt jobb och ta sitt ansvar. Värt att notera är att ingen informant påpekar att MUST innebär att rektorerna ska få de förutsättningar de behöver, eller kan det rymmas inom det som deltagaren i MUST-gruppen och en rektor menar med att MUST på en organisationsnivå handlar om att se över samt bygga stödjande strukturer?

Inställning

Lätt att ta till sig

Samtliga informanter uttrycker att de är positivt inställda till MUST och att de varit det sedan de hörde talas om MUST första gången. En lärare förklarar detta med att MUST känns som någonting självklart som även var lätt att ta till sig.

”ja, som lärare tycker jag att det är en grundläggande del i pedagogiken, då det var inget som kom in avigt som man upplevde att man behövde anpassa sig till utan det, it made ”perfect sence”. Ja vad det stod för men också att det typ rättade upp lite vad vi redan jobbade mot men det här gjorde att vi alla kunde jobba mot samma mål”

Läraren menar att MUST bidrog till att tydliggöra vissa delar i arbetet samt att det underlättade ett gemensamt fokus. Samma lärare påtalar även att denne tänker sig att MUST leder till ett ökat lärande

”alltså jag tror att det höjer vår, vår inläring alltså, återigen, garanterat nästan. Det, de här fyra ledorden är ju till för att, ja men alltså de är, de är få. De är inte så många att det blir, så att det vimsas bort och med den här introduktionen som gjordes så knyter det an väldigt mycket till vårt arbete, alltså jag, jag tycker att det är en jättebra, alltså jag är full support av MUST, och det säger jag inte bara för att det är du som sitter här utan det är verkligen, jag tycker att det är skitbra det är nånting som gör att vi kan prata tillsammans och jag skulle säga att det här är de viktigaste bitarna och, eller kan rymmas, det som är det viktigaste för oss lärare kan rymmas i det här bitarna också”

Det läraren menar är att själva enkelheten i MUST gör att det blir lättare att hålla gemensamt fokus samt att denne efter en introduktion har haft lätt att koppla MUST till sitt dagliga arbete. Även en rektor beskriver att MUST kändes väldigt självklart och lätt att ta till sig något som hen förklarar med att det stämde överens med hur hen syn på undervisning och lärande.

”nej men jag tänkte att, ja men det stämmer ju överens med det här sakerna. Det var ju lite fyndigt då med de här förkortningarna och så. Och att det, det kan man ju, vem ska inte kunna stämma in i att det är liksom bra saker på nåt sätt”

Rektor påtalar även att MUST kändes lite fyndigt och ställer sig även lite frågandes till om det finns någon som inte anser att det MUST står för är bra. Liksom lärarna och rektorerna så menar även skolchef att hen hade lätt att ta till sig MUST och förklarar detta med att MUST kom lite som på beställning.

”jag tror väl att det var det att vi behövde ha slags gemensam riktning inom skolan i Magelungen...det var en massa bra folk som jobbade och kämpade på liksom, med skol, men det fanns ingen riktning i skolan, liksom, vad är det vi håller på med egentligen och, och det tyckte jag behövdes. Så då, då dök ju det här upp som på beställning egentligen kan man säga alltså. För det, det fanns ett behov av att arbeta med, med den här sidan inom Magelungen ... ”

Skolchef menar att det fanns ett behov att ta tag i skolutvecklingen i Magelungen eftersom det saknades en gemensam riktning. Det gjordes en hel del bra saker men det saknades en klar tanke bakom. Hen berättar även att denne kanske inte förstod hela konceptet från början men tyckte ändå att det lätt intressant eftersom denne vill bygga upp en gemensam pedagogisk grund att stå på.

Kommentarer

Som synes uttrycker samtliga informanter att de är positivt inställda till MUST och har varit det sedan de hörde talas om MUST första gången och att detta förklaras med att MUST var lätt att ta till sig, det kändes självklart samt att det kom som på beställning. Det man kan se är även att flera informanter uttrycker att det fanns ett behov att tydliggöra och rätta upp vissa saker i Magelungen och MUST på så vis fyllt en meningsfull funktion för dem. Värt att notera är dock att en informant undrar om det finns någon som inte kan ställa upp på att det MUST står för inte är bra. En fråga man därav kan ställa sig är om MUST varit för självklart och lätt att ta till sig så att det på något vis "köps" lite oreflekterat. Att de som ska arbeta med MUST helt enkelt inte riktigt satt sin in i vad MUST rent konkret innebär för att man tänker att man redan vet och kan, "det är ju så självklart".

Bra att det är brett

Flera informanter lyfter även fram att det är bra att MUST till sin konstruktion är brett och ger utrymme till flexibilitet. En rektor förklarar det med att det leder till att hen kan använda MUST på det sätt som hen vill.

"det är ju det som jag tycker är sympatiskt då, att det är inte så styrt..... Ja och också att jag får använda det som jag tycker att det ska användas. Nu gör vi ju det på personalnivå så skruvar vi till det lite grann och det kan ju vara som en liten lek också fast det är allvarligt det är liksom, det är lite lekredskap"

Rektor menar även att denna flexibilitet bidrar till att öka kreativiteten så att MUST även kan bli någonting lustfyllt för personalen. Även en lärare förklarar varför hen tycker att det är bra att MUST är brett och flexibelt och menar att det hänger samman med att denne skulle känt sig stressad om någon skulle ha gått in och sagt exakt hur denne skulle göra.

"Ja, men alltså, jag har mitt batteri, jag har min säkerhet i klassrummet, jag kan ju nästan mer bli stressad om jag skulle få en massa styrning, nu ska du göra så här. Nu ska du göra så här. Nu ska du göra det här. Jag tänker också att, för att det ska vara roligt att vara lärare och utmanande så handlar det ju om att jag har mitt sätt att göra saker och, ja men nu, det här funkar, ja men då, men bara det så länge håller sig inom ramarna...Hade nog mycket större behov av en massa metoder när jag var yngre men nånstans så, så handlar det ju om att, jag kan inte ha en metod utan jag har så himla många olika metoder."

Läraren menar att hen har ett batteri och en säkerhet i klassrummet och att ett mer styrt system skulle ha bidragit till att sänka arbetsglädjen. Hen påtalar även att behovet att få färdiga metoder presenterat för sig var större tidigare i karriären men att denne nu byggt upp en bank av användbara metoder. Att det är bra att MUST är brett menar även skolchef som är emot allt för styrda system.

"jag, jag tycker fortfarande är upp till lärarna, vad man gör för nånting på lektionerna och så, det tycker jag är upp till lärarna. Jag tycker att det är, nej jag skulle vilja ha det så alltså att man, att man styr upp det så och det har vi varit ganska tydliga med ifrån början i våra diskussioner, jag vet att vi pratar mycket som Engelska skolan och så där, de har ju liksom färdiga lektioner som, som man får liksom i handen nästan och jag vill inte ha det så. Jag tror inte på den formen av pedagogik. Vill man ha det, då får man gå till Engelska skolan i sånt fall för där har man det. Så, men jag tror inte på det. Jag tror, jag tror på den kreativa kraften hos lärarna"

Skolchef menar att det är viktigt att lärarna får känna att det har mandat att genomföra sin

undervisning på det sätt som de vill så länge det går i linje med MUST. Hen menar att denne har förtroende för att lärarna vet vad de håller på med och om de vill ha mer styrning får de byta arbetsgivare. Skolchef påtalar även att hen tror att denna autonomi leder till ökad kreativitet hos lärarna.

Kommentarer

Här får vi veta att flera informanter anser att det är bra att MUST till sin konstruktion är brett och flexibelt något förklaras i termer av att det ökar den egna kreativiteten och lusten. Av skolchef uttalande vekar det även ha funnits en klar tanke kring detta redan vid utformandet av MUST då denne inte tror på styrda system. En fråga man kan ställa sig är om denna bredd och flexibilitet även kan upplevas som komplicerad och svår av vissa. Kan det vara så att MUST ställer höga krav på att man som anställd har en gedigen kunskap, en välfylld verktygslåda, ska vara självgående samt kreativt lagd och om man inte besitter detta kan det uppstå svårigheter att ta sig an arbetet? Att själva bredden och flexibiliteten i MUST så att säga blir en hindrande faktor i stället för en stödjande?

Bra att begreppen är generella

Informanterna anser även att det är bra att MUST-begreppen är generella och kan gälla i vilken skola som helst. En av lärarna förklarar detta i termer av att Magelungen hade varit ute på fel vatten om man valt att arbeta utifrån begrepp som inte var generella.

"...sen ser jag det som att vi på Magelungen har ändå högre krav på oss för att vi jobbar med den målgruppen som behöver ännu mer av det och speciellt tillförlitligheten eller snarare framförutsägbarheten. Så att, alltså, jag menar, det är ju bara bra att vi gör sånt som lärare ska göra, skulle vi göra någonting som inte lärare generellt behöver då skulle vi vara ute på fel vatten"

Läraren menar att man i Magelungen har högre krav på sig i och med den målgrupp man riktar sig till och att det därav är bra att MUST satt just dessa begrepp i fokus. Läraren menar även att det är bra att det är generellt så att även Magelungens lärare gör det som alla lärare förväntas göra. Att det är bra att begreppen är generella förklarar en av rektorerna i termer av Magelungen ska följa styrdokumentet precis som alla andra.

"Jag menar, skulle vi ha nånting annat, en annan, alltså vi ska ju följa de styrdokument som gäller för en vanlig skola, alltså vi ska ju följa det, vi kan, vi har en läroplan, vi har ingen specialläroplan för våra elever..."

Rektor menar är att det hade varit konstigt om Magelungen hade valt begrepp som inte var generella då Magelungen trots sin speciella organisation inte är någon specialskola utan ska följa samma läroplan som andra skolor. En annan rektor menar att det inte hade spelat någon roll vilka ord man valt att bygga sitt koncept på eftersom även dessa hade behövt vara generella.

"...det spelar ingen roll vad vi tar fram för ord. Så kommer ju alltid andra skolor ha samma, alla har ju, alla har ju, alltså vi är styrda av skollagen att så ska det vara eller vad heter det, ja. Gymnasieförordningen eller vad det än må vara så, så är vi ju styrda av de här orden. Nu handlar, detta handlar, detta handlar ju också om att vi ska få in det i den vardagliga verksamheten. Och inte bara bli ord som står i läroplanen eller i skollagen..."

Det rektor menar att man som skola är styrd av vad som står i styrdokumentet så oavsett vilka ord man valt hade även dessa behövt vara generella och överförbara till vilken skola som helst.

Hen påtalar att man inte bör hänga upp sig på vilka begrepp man valt utan istället fokusera på hur man gör dessa begrepp levande i verksamheten.

Flera informanter för även fram att de anser att alla skolor borde arbeta utifrån MUST begreppen och en lärare uttrycker det i termer av att det skulle vara tragiskt om det bara är på Magelungen man gör det.

"...så bör det ju vara, att det skulle ju vara tragiskt om det bara var så på Magelungen. För vi har ju ganska få elever om man tittar på hur många elever det finns i skol-Sverige liksom. För det tänker jag också, att det är ju egentligen inget speciellt, sen kanske man jobbar lite mer speciellt här, för att man har en annan typ av elever som att, elever här kanske behöver mer av vissa saker och på ett annat sätt än om man tänker liksom, generella elever liksom att elever i Magelungen kanske kräver mycket mer, alltså tydlighet och strukturer till exempel för att det ska kännas tryggt....men jag tänker att det är lika viktigt på vilken skola som helst, att elever känner till exempel trygghet"

Det läraren menar är att alla borde arbeta utifrån MUST eftersom alla elever mer eller mindre behöver få tillgång till en undervisning och en lärmiljö som kännetecknas av att den är meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg. Hen påpekar även att det man gör i Magelungen egentligen inte är något speciellt förutom att man gör det lite mer än andra eftersom man har de eleverna man har. Även en annan lärare anser att alla borde arbeta utifrån MUST begreppen men att man behöver göra det på sitt sätt.

"Jag tänker så här, vilket skola man än jobbar på, så bör man jobba utifrån, alltså att alltid att undervisningen ska vara meningsfull och utveckla och det. Men att man kanske behöver göra det på olika sätt. Men jag tycker att de begreppen ska vara självklarheter oavsett skola"

Det läraren menar är att MUST-begreppen borde vara självklara på alla skolor eftersom all undervisning ska vara meningsfull. Denne påtalar även att om man ska arbeta utifrån MUST-begreppen behöver man göra det på det sätt som passar den enskilda skolan bäst. Även skolchef anser att det vore bra om alla skolor satte MUST begreppen i fokus och utgick från detta synsätt.

"Det är väl bra det om alla skolor innehåller de här begreppen. Nu har ju jag en viss erfarenhet från en massa skolor, jag kan ju tala om att det inte är så riktigt, på alla möjliga håll och kanter, att man tänker på det här sättet runt sina elever, det är ju absolut inte alltså. Sen kanske man säger det eller så där liksom, men det är, jag tycker att det är jättebra begrepp om alla skolor förhåll sig på det, till de här fyra begreppen, det tycker jag skulle vara suveränt"

Skolchef menar att det vore bra om alla skolor satte dessa begrepp i fokus så att det skedde en förändring i hur man ser på sina elever. Denne menar att vissa skolor kanske redan antagit synsättet men att det skulle behöva göras i ökad grad.

Kommentarer

Ovan framkommer att informanterna anser att det är bra att man i konstruktionen av MUST valt begrepp som är generella och gångbara i vilken skola som helst. Förklaringar som ges till detta är att Magelungen trots sin speciella organisation ska följa skolans styrdokument, att lärare i Magelungen ska göra sådant som alla lärare gör samt att det är bra att just dessa begrepp valts eftersom elever i Magelungen behöver detta mer än andra. Som synes påtalar även en informant att det inte hade spelat någon roll vilka begrepp man valt eftersom de ändå hade behövt gå i linje med styrdokumentet och att denna anser att fokus i stället bör ligga på hur man levandegör dessa begrepp rent konkret i sin verksamhet. Flera informanter anser även att dessa begrepp är så gångbara så att alla skolor borde arbeta utifrån MUST och förklaringar som ges är att alla elever behöver detta. En fråga man kan ställa sig i detta sammanhang är att om det nu är så bra att arbeta utifrån MUST begreppen som informanterna anser så borde väl alla i Magelungen göra det innan man säger åt andra att göra det? Och med tanke på att det i enkätundersökningen framkom att det enbart är vissa lärare och vissa rektorer som arbetar aktivt utifrån begreppen så kan man ju även fundera vad informanterna lägger i begreppet "att arbeta med begreppen eller att arbeta utifrån MUST". Kan det vara så att man runt om på Magelungens skolor anser att man redan är så pass bra på att åstadkomma MUST så att man anser att man inte behöver jobba så aktivt utifrån själva konceptiden? För varför ska man göra något man redan gör?

Har fungerat som ett stöd

Informanterna anser även att MUST på ett eller annat vis har fungerat som ett stöd i arbetet med att utveckla skolan. En rektor uttrycker det i termer av att man får hjälp att hålla sig på banan.

"Jag tycker att det är stöd för att man ändå kan känna att man håller riktningen. Alltså om vi bestämmer en aktivitet så kan det ändå, det var faktiskt en utav pedagogerna härordagen som, som uttryckte det att vi behöver tänka lite mer på det fyra ledorden så att vi blir mer på banan. Alltså att snappa upp det och då kan det liksom vara skönt att landa tillbaka i det"

Det rektor menar är att MUST fungerar som ett stöd eftersom man har något gemensamt att förhålla sig till och att man med hjälp av begreppen kan få syn på om man gör det man ska eller om man kan behöva stanna upp och tänka till lite kring hur det man gör går i linje med det man förväntas göra. Liksom rektor anser även skolchef att MUST fungerat stödjande eftersom det varit något att förhålla sig till.

"ja, absolut. Det har det varit. Det har ju varit något att förhålla sig till. Om vi inte hade haft MUST, om vi tar bort MUST, vad hade vi gjort då? Om vi bara tar bort allt sånt, vi hade inte gjort något överhuvudtaget, vi hade fortsatt som det var innan. Vi hade inte haft skolutveckling överhuvudtaget, för så var det ju innan och var hade vi då vart någonstans. Då hade vi fortfarande hållit på, liksom alla hade på sin egen kammare och fixat och vi hade inte haft nåt grepp egentligen hur det sett ut i våra skolor. Så det har det varit, absolut. Så har det vart. Det är någonting att förhålla sig till tycker jag"

Skolchef menar att MUST fungerat som ett stöd i arbetet med att utveckla Magelungens skola eftersom man i och med MUST fått till ett övergripande tänk kring skolutveckling. Denne förklarar det som att man tidigare höll på med sitt ute på de olika enheterna och att man från ledningshåll inte riktigt visste vad som gjordes eller hur det såg ut. Att MUST fungerat som ett stöd eftersom det varit något att förhålla sig till menar även en lärare som förklarar det i termer av att man fått något gemensamt att relatera till.

"när jag pratar med, med kollegor, i början i alla fall och upplevde att vi kunde relatera till det så tror jag att det lyfte generell, om inte bara för att återigen vårt samarbete, vårt sätt att prata om saker"

blir enklare. Lättare att prata om saker och kategorisera dem...det jag tror att det kanske gjorde var att sitta med nya människor och prata om begreppen eller om just någonting med MUST-fokus gjorde att dörrarna öppnades för att kunna fortsätta den diskussionen senare då hade man redan pratat med okända människor om de här begreppen". Man fick veta att de hade koll på det också och i och med det så var det lättare att börja referera till det också"

Läraren menar att i och med att man fick MUST att relatera till så blev det lättare att föra pedagogiska diskussioner. Denne förklarar det som att det blev enklare att kategorisera det man pratade om i sina samtal samt att det blev lättare att ta med sig diskussionen och begreppen hem till enheten efter att man pratat med andra lärare kring dessa begrepp. Till skillnad från övriga så uttrycker deltagaren från MUST-gruppen att MUST är ett stöd på många olika nivåer.

" Jag tycker att det är ett stöd på så många nivåer..... Det handlar om skolutveckling där man styr från mitten, det handlar om resonemang, det handlar om processer, det handlar om att titta på synsätt och en samsyn kring god undervisning...ja men tänk en toppstyrning, bara för att visa skillnaden i det. En toppstyrning skulle kunna vara så att om vi varit en MUST-grupp som hade bestämt att nu ska alla gå på den här föreläsningarna. För att vi ska få en bättre undervisning i våra skolor, den här föreläsningen handlar om betyg och bedömning eller neuropsykiatri till exempel. Nu måste alla gå detta. och man kräver att det ska lämnas in rapporter på att det ska, ha genomförts och man ska också göra ett arbete kring på varje enhet vad som ska lämnas in för att bevisa att man gjort det här eller för att visa vilken förändring man har gjort på sin enhet. Till skillnad från styrning från mitten där vi jobbar väldigt mycket på att försöka att det som man använder sig utav i MUST ska kännas som man äger på enheten. Det här gör vi för att vår skola ska bli bättre. Eller det här gör vi för att vi sett att vi behöver öka tryggheten i våran skola..... Så tillhandahåller vi redskap, verktyg, strategier för att utveckla det som man vill bli bättre på varje skola. Till skillnad mot att man övergripande säger att det här måste alla bli bättre på, var så god och gör det"

Hen menar att själva konstruktionen av MUST i sig är ett stöd och förklarar det i termer skolutveckling från mitten. Denne menar att tanken är man genom att föra resonemang, tänka process, titta på synsätt och eftersträva samsyn ska komma bort ifrån en skolutveckling som är toppstyrd, där alla ska göra samma saker på samma sätt och istället komma till en punkt där skolorna känner att de äger MUST och gör saker för att de behöver. Hen förklarar även att det finns vissa redskap, strategier och verktyg som tillhandahålls som ett stöd i arbetet men att dessa inte påtvingas skolorna utan att det finns en frihet i om man vill använda dessa för att utveckla sin verksamhet i linje med MUST.

Kommentarer

Här uttrycker informanterna att MUST på ett eller annat vis fungerat som ett stöd i arbetet med att utveckla skolan och de menar att det hänger samman med att det varit något att förhålla sig till eller att relatera till i olika diskussioner och samtal. Skolchef påtalar även att man i och med MUST även fick igång en övergripande skolutveckling som var behövlig inom Magelungen och deltagen i MUST-gruppen menar att MUST är ett stöd på många olika nivåer. Värt att notera är även att informanterna ger uttryck för att vissa saker varit lite svårt eller inte varit så bra och att de på så vis har känt att de haft ett behov av att göra något för att komma runt detta. De har så att säga sett meningen med att använda sig av det stöd som MUST kunnat bidra med. Värt att påpeka är även att deltagaren MUST-gruppen nämner även att det finns en del verktyg och strategier som är utarbetade i syfte att användas som ett stöd i arbetet med MUST och det man kan fundera över i detta sammanhang är varför dessa verktyg inte används i högre utsträckning än vad som framkom i enkätundersökningen. Kan det vara så att man ute på skolorna eller runt om i klassrummet inte anser att man har ett behov av få stöd eller kan det vara så att man inte använder dem för att man inte vet att de finns, att man inte tycker att de är särskilt hjälpsamma eller kan det helt enkelt vara så att man inte vet HUR man kan använda dessa?

Arbetet behöver göras

Informanterna menar även att arbetet med MUST behöver göras oavsett om man som lärare eller skola tycker att man är bra på det redan. En lärare förklarar detta i termer av att ”det sitter inte i väggarna”

”jag tror att det är jättebra att, att ibland koka ner det till nånting, det här är ju så här typiskt skola men man brukar säga att det sitter i väggarna, men det gör det inte. Utan man byter personal, det kommer in nya och då sitter det inte i väggarna, utan det sitter mellan personalen som är och det har vi pratat om mycket nu när vi började en liten grupp och ökat och ökat att det är så viktigt att prata om vårt förhållningssätt, för det är inget som sitter i väggarna.... Så att därför är det väl viktigt att det finns på skrift att det här är vad vi står för och det här är vad vi ska jobba mot. För det sitter inte i väggarna och även om sättet är så som man alltid har jobbat så är det inte säkert att det är så vi alltid jobbat när vi byter ut halva personalgruppen. Ja, det genom, ja men det ger liksom ett, ett, ja men det här som jag säger, ramen, det här är vad vi står för och det här är vad vi ska jobba gemensamt mot... Jag tror att det är livsfarligt att luta sig tillbaka och säga, ja men det här har jag alltid gjort. Ja, men okej, men så är det inte liksom. Utan man måste hela tiden involvera nya kommer och prata och diskutera. Annars är det lätt att man sticker iväg och tycker nåt annat. Och så är vi helt plötsligt nån annanstans mot vad vi ska vara”

Det läraren menar är att arbetet ständigt behöver fortgå eftersom det i en verksamhet är en del personalomsättning. Nya som kommer behöver bli inskolade i rådande synsätt och dessa behöver även synliggöras, diskuteras och värderas. Denne påtalar även att det finns en risk med att luta sig tillbaks och tycka att man är bra eftersom detta kan leda till att utvecklingen stannar upp. Läraren menar även att det är betydelsefullt att ständigt hålla dialogen och diskussionerna levande så att man inte tappar sin samsyn eller sin riktning. Även en av rektorerna menar att arbetet med MUST behöver göras utifrån att man som verksamhet alltid behöver bli bättre.

”Sen kan man naturligtvis alltid bli bättre och det är väl det som jag tänker att, och inte bara bättre men man kan ju liksom få lära av varandra kanske i det här och se att jaha, så gör du och så här gör jag och så där finns det ju liksom, det är väl alltid fint och bra att kunna liksom undersöka de här värdena och se hur det funkar...det är ju viktigt att med jämna mellanrum ställa sig de här frågorna och se hur man gör nu och hur kan man göra då? Och liksom och det kommer alltid nya i verksamheten som behöver liksom, kanske, ja få lite mer feedback av andra som har jobbat längre och så där och så att det, det är ju jätteviktiga saker att jobba med”

Rektor menar att man som verksamhet behöver stanna upp och fundera över var man är i relation till de frågor som MUST satt i fokus. Liksom läraren menar även rektor att arbetet behöver göras för att skola in ny personal i rådande arbetssätt samt att det är betydelsefullt att hålla dialogen om vad man gör, hur och varför levande. En annan lärare menar att arbetet behöver göras eftersom det bidrar till att synliggöra vad det är som faktiskt görs.

”Ja, det kanske hade jobbats så ändå men jag tror att det är viktigt att sätta fingret på vad man gör även om alla gör det, så är det viktigt att man känner att det här gör vi och som jag sa liksom att, att ja, jag känner att jag gör det här, det här känns bra, jag känner att, då är man ju på rätt ställe om det, om mitt företag vill att man ska jobba så här och jag känner att jag gör det, så känner jag att, ja. Jag är bra liksom”

Det läraren menar är att det är bra att sätta ord på det arbete som görs i Magelungen eftersom det kan leda till en ökad ”vi” känsla. Hen menar även att man genom att arbeta med MUST kan få syn på att man gör det som förväntas och att detta kan leda till att man känner sig väldigt bekräftad i att man gör det som förväntas och att man gör det bra. Samma lärare menar även att arbetet behöver göras för att skola in nya i organisationens ”tänk”.

” att om man inte är en sån, om man inte som jag tänker så så är det så extremt viktigt och jag tror inte att man ska ta för givet som organisation att alla är såna. Så jag tycker att det är jätteviktigt, för att det är, ska, att man ska liksom, fostras in i det, att det är ju så man ska tänka. Det är i den ordningen man måste göra....och jag tror, för, för eleverna så tror jag att det kan vara avgörande, det är ju det de inte har mötts av, det här med meningsfullheten, tryggheten, liksom, det är ju det de inte har mötts av många av dem, och det är därför de har misslyckats..”

Läraren menar att om man i en organisation har ett uttalat tänk som man vill att alla ska följa så är det viktigt att alla skolas in i detta eftersom man inte kan ta för givet att alla har detta tänk i sig naturligt. Hen påtalar även att detta är betydelsefullt utifrån att det är så viktigt för elever som kommer till Magelungen att bli bemötta på rätt sätt.

Kommentarer

Som framkommer anser informanterna att arbetet med MUST behöver göras oavsett om man som lärare eller som verksamhet tycker att man redan är bra på detta och förklaringar som ges är att man alltid kan bli lite bättre, att det behöver göras för att skola in nya, synliggöra rådande synsätt eller för att det kan bidra till ökad ”vi” känsla eller att man som anställd känner bekräftelse i att man gör det som förväntas från ledningshåll. En fråga är hur detta kan förstås i relation till att det i enkätundersökningen framkom att man runt om på enheterna i Magelungen inte arbetat så aktivt med MUST. Kan man tänka sig att förklaringen ligger i att man ser värdet i att arbeta med MUST men att det vardagliga, operativa tar över. Att man på sina håll ser att man borde men att man inte får till det för att andra saker får högre prioritet och man därav hamnar i ett ”good-enough tänk”. Och kan man även tänka sig att det finns vissa som ser att arbetet behöver göras men att man kanske inte riktigt vet HUR det ska gå till. Att man som lärare eller rektor inte besitter den kunskap och kompetens som krävs och att man av den anledningen inte tar sig an arbetet. Att man kanske skulle ha behövt mer stöd och stöttning i arbetet än vad man själv insett?

Vad man inte är nöjd med

Några informanter för även fram att det är vissa delar i arbetet med MUST som de inte är så nöjda med. En rektor anser exempelvis att MUST har fått för stort fokus i relation till det systematiska kvalitetsarbetet.

”jag tänker att du kommer ju ofta till rektorsgruppen och så och för mig kan det bli lite fel när du pratar om MUST och så men vi har inga processer då vi pratar dom egentliga målen, dvs det systematiska kvalitetsarbetet, det kommer ju lite i skymundan och det är ju det som egentligen är huvudnumret så dimensionen blir ju fel...”

Rektor menar att det under rektorsträffar har varit för stort fokus på MUST och att denne saknar mer övergripande diskussioner och processer kring de egentliga målen. Hen menar att dessa kommer i skymundan av MUST och att det systematiska kvalitetsarbetet skulle prioriteras av MUST-gruppen i högre grad. En annan rektor uttrycker sitt missnöje med MUST-enkäten och förklarar detta med att enkäten gett upphov till stress och irritation hos såväl elever som lärare.

”... bara det faktum att det kommer flera enkäter liksom som man måste sätta sig ner och producera det blir lite irritationsmoment för både elever och personal som ska få dem att göra de här sakerna. Och att det kan vara väldigt många frågor också och ibland kan frågorna vara lite svåra för eleverna om de är ställda på olika sätt liksom, det är inte konsekvent utan att ibland vänder man på frågan och såna här saker...”

Rektor menar att det varit jobbigt för lärarna att få eleverna att genomföra MUST-enkäten

eftersom det funnits flera enkäter som ska göras samt att MUST-enkäten varit för omfattande och svår för eleverna. Samma rektor ställer sig även lite kritisk till självskattningen och menar att den kan göra att man känner sig dålig.

” Ja, det är för att det kommer, inte från, från liksom någon då som är närvarande i verksamheten bland den så att säga utan det kommer centralt ifrån. Nu ska vi göra det här . Svara på de här frågorna, det blir lite anonymt på nåt sätt. Och det blir ju just också att, har man det här, frågan ställs. Har man det här i vilken mån har man det här? Då blir det ju så här, är jag dålig om jag inte har det? Och sen så särskilt så brukar de ju säga det här att, ja men det här ju jättekonstigt, alla har ju det här; har man inte det här? Då kan man ju inte jobba med ungdomarna.”

Rektor menar att självskattningen kan upplevas som en kontrollfunktion eftersom den kommer uppifrån och inte är ett naturligt inslag i verksamheten. Hen menar även att självskattningen kan kännas anonym och att frågorna är ställda på ett sätt som gör att man kan känna sig lite dålig. För vad betyder det om man inte når upp till de krav som önskas? Rektor menar även att hans lärare inte riktigt förstår syftet med självskattningen eftersom de anser att det självklart att verksamheten ska kännetecknas av MUST och att det inte skulle kunna gå att jobba annars.

Kommentarer

Här får vi veta att det är vissa delar i arbetet med MUST som några rektorer inte är så nöjda med och som exempel ges att MUST fått för stort fokus i relation till det systematiska kvalitetsarbetet, att MUST-enkäten har gett upphov till irritation och stress samt att självskattningen kan leda till att man känner sig dålig. Värt att påpeka är även att det återigen förs fram att man inte ser syftet med aktiviteten eftersom man ser det som efterfrågas som vilket gör att det än en gång är värt att ställa sig frågan kring hur förståelsen för MUST egentligen ser ut. Samtidig som man talar om att MUST är en helhet som ska genomsyra skolan eller rama in det som sker i skolan så blir det synlig att MUST ses som en slags ”sidospår”. I stället för att se MUST som en del i det systematiska kvalitetsarbetet så sätts MUST i relation till kvalitetsarbetet och istället för att se självskattningen som ett verktyg för en pedagogisk diskussion om undervisningen så blir känslan att det är en kontrollfunktion och görs för att behaga någon annan.

Värt att uppmärksamma är att det återigen påpekas att MUST är självklart vilket gör att man kan ställa sig frågan om inte en stor förklaring till att informanterna överlag är positiva till MUST i sin helhet men kritiska till vissa delar även går att finna i denna självklarhet. Att man ser meningen med att arbetet görs på en övergripande nivå men att man själv har svårt att se varför man själv behöver göra jobbet eftersom det redan görs. Och kan det även vara så att den positiva inställningen till MUST som informanterna för fram ligger i att man är positiv till själva idén om MUST men när det väl kommer till kritan så är man lite kritisk till själva utvecklingsarbetet eftersom man inte riktigt ser meningen med att utveckla sin verksamhet i linje med MUST eftersom den redan är ”mustig” samt att ett utvecklingsarbete kräver såväl tid och energi. Tid och energi som kanske behöver läggas på andra saker. Och kan det då vara så att den positiva inställningen ligger mer på ytan och i talet än i själva känslan och tanken? MUST låter bra men det stannar där eftersom vardagens prioriteringar tar över.

Positiva förändringar

Samtliga informanter uttrycker även att MUST har bidragit positiva förändringar och förbättringar av Magelungens skola och då de beskriver dessa förändringar och förbättringar gör de i termer av att man gör annorlunda, tänker annorlunda samt att man fått olika saker i och med arbetet med MUST. En lärare beskriver hur arbetet med MUST har fått lärarna på dennes enhet

att tänka till samt förändra sitt agerande i klassrummet.

”Jag tror att den största förändringen blev att vi lärare tänkte till i hur vi agerar i klassrummet och också hur vår planering blir. Men speciellt i det här med meningsfullt så tror jag att det kom upp också det här med möjligheterna att påverka sitt innehåll så att det känns meningsfullt för dem. Ja, och sen så är deras bedömningar som, som vi gör efter avslutade moment så tänker jag mig att där kanske det var nånting som vi undersökte lite mer, det var ungefär där de blev liksom fick ta del av det...”

Det läraren menar är att MUST fick hen och hens kollegor att tänka till kring sitt agerande i klassrummet på ett sätt som även påverkade hur de planerar och genomför sina lektioner. Läraren påtalar även att de fick upp ögonen lite extra för hur de skulle göra undervisningen meningsfull för eleverna samt att de haft extra fokus på att få med sig eleverna i bedömningsprocessen. Även en annan lärare menar att MUST har bidragit till att förändra undervisningen och förklarar detta med att man hade ett gemensamt fokus på begreppen.

”Generellt skulle jag kunna säga att när det introducerades, då var det storfokus på det och då skulle jag säga att det var, alltså omdanande i hur vi planerade och utförde lektioner... Jag tror att lektionerna fick mer smak av de här ingredienserna, alltså att de blev mer meningsfulla, kom diskussionen upp så tog man den och man visste varför man tog upp den. I början av ett moment så kanske man till och med lyfte lite extra och nu tänker jag att när jag säger man så menar jag oss lärare i arbetsgruppen då...”

Läraren menar att man hade storfokus på MUST då det drog igång och att man på hens enhet började använda begreppen MUST begreppen då man planerade och diskuterade sin undervisning. Man visste med hjälp av begreppen varför man gjorde vissa saker och det blev då lättare att prata om det. Läraren förklarar även att lektionerna genom detta blev mer ”mustiga” och på så vis även mer meningsfulla för eleverna. En av rektorerna menar att den positiva förändringen ligger i att man har fått screeningworkshops samt att dessa samordnats så att lärarna slipper resa så mycket.

”...sen har vi workshops. Har man ju samordnat här nere så att lärarna har varit med från region syd. Sen uppskattar de att åka iväg alltså, de säger ibland att jo men vi upptäcker att det är både, som du säger, skillnader men också lik-, alltså likvärdigheter, det finns liknande bekymmer. Så det är både och. Så är det ju.”

Rektor menar även att hens lärare uppskattar att få åka iväg och träffa andra eftersom de då får möjligheter att utbyta erfarenheter och kunskaper med sina kollegor från andra enheter och att de genom detta får syn på såväl likheter som skillnader. Även deltagaren från MUST-gruppen anser att det blivit en bättre samordning av kompetenshöjande insatser i och med MUST.

”Jag tycker att det har blivit mer, mindre stoffträngsel, vi har kunnat begränsa saker som enheten eller som skolorna ska hoppa på så att säga och kunnat samköra det. Ett exempel är ju det här med betyg och bedömning till exempel. Där vi har fångat upp i MUST-gruppen har fångat upp pedagoger och rektorers önskemål om att bli bättre på betyg och bedömning. Och där samordnade vi en central studiedag och också kunnat följa upp litegranna vad man gjort med den kunskapen som man fick kring betyg och bedömning. Vilket i sin tur gör att eleverna får mer säker bedömning av sin prestation i skolan och höjer kvaliteten. Och mer rättvisa betyg”

Hen menar att arbetet med MUST bidragit till att minska stoffträngseln då man strävat efter att begränsa antalet saker som sätts i gång utifrån syftet att det ska vara genomförbart för skolorna. I ökad grad har man även samordnat kompetenshöjande insatser genom att lyssna in vad rektorer och lärare runt om på skolorna efterfrågar och genom en gemensam satsning på betyg och bedömning har man enligt denne ökat möjligheterna för att det sätts mer likvärdiga och rättvisa

betyg. Skolchef tänker sig att det skett en förbättring i Magelungens skola i och med att man fått igång en process samt diskuterar de frågor som MUST har satt i fokus.

”Jag tror att det har förbättrats på det sättet att det har varit en process, en diskussion inom Magelungen om de här frågorna. Det hade inte förekommit annars om, om inte MUST hade funnits, då hade man inte diskuterat det här överhuvudtaget. Så att på det sättet har det ju blivit mycket bättre”

Hen menar att utan MUST skulle dessa frågor inte ha diskuterats i nuläget och att det varit positivt för utvecklingen i Magelungen att man gör det. Även deltagaren i MUST-gruppen är inne på att det förs mer pedagogiska diskussioner i och med arbetet med MUST något som denne tänker sig hänger samman med de verktyg som är framtagna för detta syfte.

”Jag tror att det är fler pedagoger som har mer pedagogiska samtal. Att man för mer pedagogiska samtal eftersom vi har varandra. Ja, för att utveckla sin undervisning och sin roll som pedagog. Både på grund av MUST-verktygen och att vi har ett enkelt sätt att följa en mall till exempel hur man har pedagogiska samtal. Det är lätt för rektorer att starta igång det eftersom det finns, gör så här, avsätt tid. Nu behöver det komma in så vi kan titta på självskattningen, till exempel. Och genom självskattningen så vill ju starta igång pedagogiska samtal vilket gör att undervisningen blir bättre. Eleverna får mer kvalitet i sin undervisning. Där man också, där jag tänker att både MUST-verktygen och pedagogiska samtalen och styrningen man vill säga så att det inte blir för mycket på en gång så att säga gör att det blir större möjligheter för rektorer och pedagoger att prata pedagogik en sak i taget”

Hen menar att det är lättare att föra pedagogiska samtal eftersom det finns utarbetade verktyg och mallar för det och att dessa samtal kan vara verksamma för att utveckla undervisningen och sin roll som pedagog i Magelungen. Hen menar även att en förbättring är att rektorerna i och med MUST får stöd i att komma igång med att utveckla undervisningen genom exempelvis självskattningen. En av rektorerna uttrycker att förbättringen ligger i att man i och med MUST fått tydligare riktlinjer från huvudmannen vad man ska arbeta med samt hur det ska se ut.

”Jag tror att MUST har bidragit till att ändå ha lite mer fokus, alltså, okej hur ska jag liksom, hur ska vi jobba med, med, med, ja, just från huvudmannen liksom, ett tänk från huvudmannen. Sen kan man tycka illa om det, tycka att ja men så har vi alltid gjort och vad ska det här leda till och det, det är för diffust och det finns inga verktyg och inga metoder. Ja, det är, men om vi inte hade haft MUST, ja, hur, hade det inte spretat ännu mer då? Nu har man ändå nånting att titta på, okej. Hur ska vi tänka om det här då?...utveckling alltså, om, jag tänker på det här kvali-systematiska kvalitetsarbetet det, det, det tror jag har varit väldigt olika, att man har gjort olika men jag vet ju att det är på gång att mer, alltså, var är det man vill ha in huvudmannen men om alla för det eller vad man ska säga. Och får man in det så ser ju huvudmannen, ja men det här behöver du jobba med. Det här återkommer ju på varje skola. Och då måste vi ju jobba med det...”

Rektor menar även att den ökade tydligheten och det gemensamma fokuset har bidragit till att öka likvärdigheten i Magelungen skola. Hen förklarar det i termer av att det förut var spretigt och man gjorde väldigt olika på olika enheter men att man i och med MUST i ökad grad drar åt samma håll. Även en positiv förändring som kommit genom MUST är enligt skolchef introduktionsdagarna.

”Vi har ju fått de här introduktionsdagarna för nya lärare till exempel, vi har ju fått innehållet i det här studiedagarna och liksom, det är ju en mängd olika saker som tillkommit den vägen som inte kommit annars”

Skolchef menar att utan MUST skulle inte introduktionsdagarna och vissa andra saker inte ha funnits. Att man fått saker genom MUST menar även deltagaren i MUST-gruppen och ger som exempel det gemensamma språket.

”...man inte hade fått det här övergripande språket för skolutveckling, hade gjort att det hade blivit skolutveckling på varje enhet och då hade sett otroligt olika ut, om man hade tittat på en skola i Göteborg och en skola i Stockholm till exempel. Nu kan vi se att det finns olikheter men det finns också väldigt mycket likheter på grund utav det här gemensamma språket och hur vi arbetar med, i våra skolor”

Hen menar att själva förbättringen i att man fått ett gemensamt språk ligger i att det blivit lättare att få till en övergripande skolutveckling samt att användandet av språket har bidragit till att minska olikheterna mellan skolorna. Även en rektor är inne på att olikheterna mellan skolorna minskat och förklarar detta i termer av att man fått ett ökat fokus på skola, undervisning och pedagogik.

”Jag tycker att det har blivit mycket mer fokus på skola och så vidare. Det tycker jag även sen jag kom med 2012, att det är mycket mer liksom att det blir fokuserat på undervisning och på pedagogik och liksom ja men hur ska våra skolor se ut, hur ska vi organisera, ja men bara det här med Per Måhl, betyg och bedömning, att vi ändå har lagt ut fokus och då har det nu kanske handlat om det här med elever som, skolfrånvaro och så vidare det tycker jag”

Rektor menar att man genom MUST fått ett ökat fokus på skola och undervisning och att man även har fått igång ett gemensamt tänk och diskussioner kring hur organisationen ska se ut samt vilka kompetenshöjande insatser man gemensamt ska genomföra. En annan rektor påtalar dock att hen är osäker på om det är arbetet med MUST som bidragit till positiv förändring i Magelungen eller om utvecklingen i själva verket beror på eleverna.

”jag vet ju inte riktigt om det är MUST:en som har gjort hur utvecklingen gått, därför att vi får ju lite friskare elever har vi pratat om i gymnasiet idag. Alltså att det är på det sättet att de inte är så psykiskt sjuka som när vi jobbade mot behandlingshem mycket och med andra elever som hade gått på dagverksamhet som var liksom halvpsykotiska och såhär. Vi får inte riktigt såna, eleverna mår bättre, men de är ändå väldigt sköra”

Det rektor menar är att det är svårt att härleda de förändringar som skett just till arbetet med MUST eftersom det lika gärna kan bero på att eleverna som kommer till Magelungens gymnasieskolor i dag mår bättre än vad de gjorde tidigare och att man på så vis har haft ett tydligare fokus på skola och undervisning än vad man kunnat tidigare. Diskussioner som förts har handlat mer om skola och undervisning och mindre om elevernas mående.

Kommentarer

Som framkommer ovan så anser informanterna att MUST på ett eller annat vis har bidragit till positiva förändringar och förbättringar i Magelungens skola och att dessa förändringar och förbättringar handlar om att man tänker på annat vis, gör på annat vis eller har fått saker i och med MUST. Några beskriver hur de förändrat sitt sätt att tänka kring sin undervisning och att detta även fått dem att planera och genomföra sin undervisning på annat sätt än tidigare och några andra talar om att man i högre grad samordnar kompetenshöjningar på ett sätt som även ökar möjligheterna för lärare att delta och lära av och med varandra. Några anser att det sker mer pedagogiska diskussioner kring gemensamma frågor samt att man i och med MUST fått ett gemensamt språk samt introduktionsdagar och några menar att arbetet med MUST bidragit till tydligare riktlinjer, ökat fokus på skola och undervisning samt att man i ökad grad drar åt samma håll. Att det blivit mindre "spretigt" och råder en ökad likvärdighet mellan skolorna i Magelungen. Det man kan tänka kring detta är att de förändringar och förbättringar som informanterna talar om verkar befinna sig på en yttlig nivå och på en lite djupare nivå. Dels verkar det ha skett förändringar i sättet att tala och organisera sig och dels verkar det skett förändringar som har med övergripande frågor och riktlinjer att göra vilket man skulle kunna beskriva i termer av att det skett "skalförändringar". Eftersom det även verkar ha skett vissa förändringar i sättet att tänka samt att man kommit till nya insikter då det gäller hur man planerar och genomför undervisning kanske detta skulle kunna vara ett tecken på att det till viss del även skett förändringar i själva "kärnan". Värt att notera är även att en informant är osäker på om det är själva arbetet med MUST som bidragit till de positiva förändringarna och förbättringarna eller om det är själva verket handlar om att det är eleverna som förändrats. OM så skulle vara fallet kan man tänka sig att de förändringar och förbättringar som skett kan förklaras i termer av att det är en anpassning. Att organisationen anpassat sig efter eleverna och skulle ha gjort det oavsett om MUST hade funnits eller ej.

Delaktighet

Det framkommer även att informanterna i lite olika utsträckning varit delaktiga i arbetet med MUST då vissa endast deltagit i aktiviteter och genomfört uppgifter inom ramen för MUST då dessa skett utanför deras egen verksamhet under exempelvis studiedagar eller rektorsträffar medan andra även har arbetat på sin egen enhet. Av informanternas utsagor att döma verkar denna delaktighet hänga samman med faktorer som *tid, behov, rektors engagemang* samt närhet till "MUST-bärare".

Att tiden utgjort ett hinder för att deltagande beskriver flera informanter i termer av att man har en begränsad tid och att det är mycket annat som behöver göras. En lärare berättar att hen vid tiden då MUST startade var på väg att delta i en stödjande observation men att detta aldrig blev av för att det var så mycket annat att göra.

"men jag vet att då när det var på gång, eller när det startade upp där så fick vi mejl om om det fanns intresse av att komma ut och titta på, ja, observationer. och där var vi med i första stadiet om det skulle bli, sen hände det massor så att det inte blev av så..."

Läraren menar att denne var intresserad av att få vara med om en stödjande observation i syfte att förbättra sin undervisning men att det var så mycket annat arbete som behövde prioriteras så att den aldrig blev av. Även skolchef menar att hens delaktighet i arbetet beror på att det är mycket annat som har behövt prioriterats och att hen därav inte varit särskilt delaktig i själva genomförandet.

” Nej, det kan jag inte säga, för dels, för jag har ju vart, jag har väl vart mer någon form utav bollplank hela tiden, som liksom har tagit emot idéer och funderingar och tankar och så va så. Och kommenterat det, men själva fotarbetet det har ju Susanne gjort mycket. Och Fredrik i början då. Jag har väl mer vart en, man kan väl säga att jag har mer godkänt liksom innehållet och det som. Och det har ju vart utifrån mina värderingar också förstås, alltså vad jag tycker om skola och så... ..Ja, kunde kanske ha varit närmare MUST-gruppen till exempel, men det finns ju tio andra grupper jag hade kunnat vara närmare också så att det är ju liksom, det är ju. Jag får försöka antingen utifrån den tid jag har här i livet så...”

Skolchef menar att hen har varit delaktig i arbetet med MUST mer på ett idémässigt och tankemässigt plan än i själva genomförandet. Hen har bidragit med värderingar, bollat idéer samt godkänt innehållet men inte deltagit så aktivt i själva arbetet eller varit så delaktig i MUST-gruppen utan istället gett dem mandat att leda arbetet. Liksom läraren menar skolchef att detta till stor del beror på att man har en viss tid till sitt förfogande och att man behöver prioritera hur denna ska användas. Några informanter menar även att deltagandet i arbetet hänger samman med när saker och ting ska göras. En lärare berättar att vissa saker kan kännas väldigt stressande om de kommer i fel tid.

”...beroende på när sånt här kommer och hur mycket annat det är så kan ibland saker upplevas som stressande för att man känner att man egentligen inte har tid. Med det här just nu, beroende på liksom... Den här enkäten man skulle svara på. Den kom i ett läge då vi hade ganska mycket att göra. Men den tog inte så lång tid att svara på men det blir ju ändå en sån här, ja vi ska göra det här också. Men det handlade om att just då hade vi, hade den kommit ett par veckor innan eller efter så hade det ju inte varit på samma sätt, för just då hade vi ganska mycket för det var många nya elever.”

Läraren menar att denne kände ett motstånd till att delta i enkätundersökningen som skickades ut i samband med utvärderingen av MUST då den kom i ett läge då de hade väldigt mycket att göra kring inskolning av nya elever. Hen menar att enkäten i sig inte var något problem men att det blev ännu en sak som skulle göras och att det hade underlättat om enkäten kommit då inskolningen var över. Och en annan lärare påtalar betydelsen av att vara förberedd på att saker och ting ska ske.

”Den screeningen är ju jättenyttig men alltså, jobbet det kan innebära är ju superbelastande just för att det, det tar så mycket tid i anspråk som jag skulle behöva till samtal med eleverna och lektionsplanering och bedömning och såna saker. Så att så screeningen är ju ett sånt och även när jag inte var forskningsansvarig så upplevde jag att, den kunde komma ibland och man har inte fått förvarningen och visste inte exakt hur det skulle genomföras så att det blev, det blev klurigt....”

Det läraren menar att denne i grunden är positiv till att genomföra screeningen på sina elever men att den samtidigt kan vara väldigt betungande då den tar så mycket av lärarens tid i anspråk. Tid som läraren egentligen skulle vilja använda till att prata med sina elever, planera sin undervisning eller bedöma elevernas prestationer. Läraren menar även att det är extra svårt att genomföra screeningen om man inte på förhand vet om när den ska göras samt att man behöver få tydliga instruktioner kring på vilket vis den ska genomföras.

Några informanter beskriver att de inte varit särskilt delaktiga i arbetet för att de inte känt ett behov av att göra det. De anser att de redan gör det som förväntas och att de inte ser meningen med att delta i arbetet. En lärare beskriver det såhär.

”...också har känt att just, därför har jag väl inte känt behovet av att jobba så jättemycket med alla de här verktygen och sånt för det är sånt som vi gör hela tiden ändå. Så därför har inte känt som vikt-, utan

det är det, vi har våra pedagogiska diskussioner och där vi sitter och håller på och stöter och blöter så är det en det vi gör. På det sättet har det på nåt sätt känts självklart..."

Läraren menar att hen inte känt ett behov av att arbeta så aktivt med MUST eller med de verktyg som är framtagna eftersom hen redan arbetar i linje med MUST. Läraren menar även att de har sina pedagogiska diskussioner ändå och att de på enheten inte behöver få hjälp utifrån för att styra upp dessa. Även en annan lärare menar att hen inte haft ett behov av att använda sig av MUST eller de verktyg som finns och förklarar att detta i termer av självgodhet.

" Jag tror att det hänger ihop lite med min självgodhet där. Att jag inte kanske har använt det. Jag har inte känt att det är ett verktyg som jag behöver använda...För jag känner att jag, jag gör det. Och jag, jag tycker mig se på mina elever att de känner sig trygga. Att de utvecklas, att de kan komma tillbaks till skolan och säga, åh vad jag har lärt mig mycket, liksom och de kan sitta och bläddra i alla, alla stenciler och allt de har presterat under året och säga, och kolla, jag har aldrig räknat så här mycket matte liksom"

Läraren menar att hen gjort bedömningen att hen inte behöver använda sig av MUST eller de verktyg som finns eftersom hen redan är skicklig på att åstadkomma en undervisning som kännetecknas av att den är "mustig". Läraren menar att hen intuitivt kan se tecken på MUST hos sina elever och därav inte ser meningen med att använda ett särskilt verktyg för att ta reda på detta. Även en av rektorerna menar att hen inte ser meningen med att arbeta med MUST eller använda sig av MUST-verktygen och förklarar detta med att hen "varit med från början".

" Jag är ju då, jag har ju varit med från början som jag säger. Så jag vet inte riktigt, och MUST:en tillkom ju lite senare och jag känner ju att MUST:en redan finns där och jag tror att vi som då har vart med från början känner väl lite att man tycker att, eller det kan ju vara andra, jag vet inte hur man känner, men jag tänker mig att om, om man upplever att man har det här MUST:en då om man säger så i klassrum och i korridorer och i alla möten och sånt där då blir det liksom så här att när det kommer då att man, nu ska vi ha det här, så att säga. Ja men vi har ju det här liksom... vad är det mer vi ska ha liksom eller. Vad förväntas det nu liksom? "

Rektor menar att hen har arbetat i Magelungen länge och eftersom hen anser att verksamheten redan kännetecknas av MUST så ser denne inte riktigt meningen med varför just de ska arbeta med MUST. Rektor menar även att hen har lite svårt att förstå vad det är som egentligen ska förändras och förbättras eftersom verksamheten enligt hen redan innehåller det som MUST står för. En annan rektor som även den arbetat i Magelungen innan MUST startade beskriver till skillnad från ovanstående att hen sett meningen med att arbeta med MUST och använda sig av verktygen då detta bidragit till att man på ett strukturerat sätt kunnat prata om och värdera den undervisning som sker på enheten.

"Jag tycker att vi har kunnat prata om de här, alltså med, alltså, i skattningen kan vi ju se var vi ligger lågt, och vi ligger ju lågt på utvecklande och stimulerande undervisning, där ligger vi lägst och jag var inte förvånad. Vi ligger högst på, faktiskt, meningsfull och trygg. Där ligger vi högre. Men lägre på det här med utvecklande, att eleven, det här med att jobba i grupp . Det var flera som var mer, större grupper och jobba tillsammans. Där ligger vi lägre. Och det säger eleverna själv"

Rektor menar att hen tillsammans med sin personal genomfört självskattningen och utifrån denna haft pedagogiska diskussioner samt fått ökad kunskap om hur undervisningen ser ut i relation till MUST. Rektor beskriver även att de med hjälp av självskattningen fått syn på vilka områden de är bra på och vilka de kan behöva förbättra. Hen påpekar även att självskattningen bidrog till att visa det som även eleverna anser behöver förbättras.

Även rektors engagemang verkar som sagt vara en faktor som påverkar delaktigheten i arbetet. En lärare beskriver hur de på enheten arbetat fram en lektionsstruktur utifrån MUST - begreppen och att det var rektor som drev detta arbete.

”Vi hade, jag tror att det var samtidigt som vi också satte igång med co-teach-biten på vår skola och att då, då hade vi ju regelbundna utvärderingar om det efter skoldagen och också veckovis under lärarträffen så tog vi och diskuterade om det också, så det var, dels en stor fokus i början för att vi skulle ta till oss det och ska och liksom kunna förstå vad det innebar rent praktiskt och sedan så var det någonting som vi tog och diskuterade ganska ofta. Hur har det gått idag? Och det var därifrån också som lektionsstrukturen kom, kom med in i bilden just för att det skulle vara tryggt och förutsägbart då och så där. ...Ja, vi hade med oss det som en utav grundpunkterna så att vi började med meningsfullt så här, ja men hur, kan vi ha vi sett några tecken på det och så det är vad jag minns som var det mest påtagliga.... och sedan så som det brukar blir under läraryrket, man har mycket annat, alltså, sen så försvann det lärare och det kom till nya som inte har blivit introducerade till MUST och det var där nästan som man också märkte att det flöt ut och så är det ingenting som märks av riktigt. Det var vår rektor som drev det och det var verkligen det som behövdes ...”

Läraren menar att man vid tiden då MUST startade gjorde ett aktivt arbete på enheten för att göra MUST förståeligt och användbart i praktiken. Hen berättar att de satte igång ett arbete för att förbättra lektionsstrukturen så att den skulle gå i linje med MUST och att det var rektor som drev detta arbete. Läraren menar även att arbetet efter en tid mattades av vilket förklaras med att det var en del omsättning på lärare samt att rektors engagemang minskade. Till skillnad från denne så berättar en annan lärare att de inte alls arbetat aktivt med MUST på enheten något som hen tror beror på att rektorerna inte alls varit särskilt engagerade.

...”alltså och våran rektor, jag vet inte hur mycket koll, hon är ganska ny. Så jag vet inte ens hur mycket, med henne har vi ju nästan aldrig diskuterat, jag vet inte om vi har diskuterat över huvud taget MUST. Sen är det ju första efter, jag var ju borta ganska mycket förra så så då kan de ju ha, jag vet inte. Så att, men jag vet att när vi började så, för henne så kändes det väl som att det kanske var lite betungande grej att det kommer ytterligare en till sak vi ska göra...”

Läraren berättar att de vid tiden då MUST startade hade en rektor som mest verkade tycka att MUST var en pålaga och att de sedan har fått nya rektorer två gånger. Denne menar även att de inte alls arbetat med MUST samt att de med den nuvarande rektorn inte ens diskuterat MUST.

Att rektors engagemang påverkar delaktigheten framkommer även genom att rektorerna under intervjuerna beskriver hur de arbetat med MUST på sin enhet. Tre av rektorerna beskriver att de endast arbetat med MUST då de uttryckligen blivit tillsagda att genomföra vissa uppgifter eller övningar tillsammans med sin personal och att de då gjort det utifrån de verktyg eller arbetsmaterial de fått från MUST-gruppen och två rektorer beskriver hur de på eget initiativ har arbetat med olika ”MUST” -övningar tillsammans med sin personal. Övningar eller aktiviteter som de själva utformat utifrån befintligt MUST-material. En av de rektorer som endast arbetat med MUST då denne blivit tillsagd beskriver det såhär:

” det enda vi har gjort är det, och som jag vill minnas, att det var en slags självskattning och den genomförde jag med mina lärare och under sedvanliga tidspressen då och sen så talade vi om det på ett rektorsmöte sen har det inte hänt nåt mer utifrån det, i början så hade vi i vissa diskussioner, alltså utifrån är detta meningsfullt, är det stimulerande, men det, de samtalen föll... Vi hade en trevlig stund men det var inte särskilt seriöst... lärarna hade många, tankar och synpunkter min, min uppfattning var att man ansåg att det inte var så meningsfullt att göra det. Och det kanske inte var, det kanske inte var rätt tajming... kan det vara första gången de satt ner tillsammans för att, för att ha den typen av samtal vilket också kan, alltså tidigare har de, hade vi ju haft alla lärare men det var så konkreta saker att nu ska de här dokumenten färdigställas, ja, just nu handlar det plötsligt om att värdera, tänka på sig själv

och vad de de facto gör och då stod de lite, inte särskilt nära varandra vid den tidpunkten och det är ju en del av utv- utvecklingsprojektet att få dem närmare varandra...”

Rektor menar är att hen genomfört självskattningen med sin personal men att aktiviteten inte blev inte särskilt lyckad då varken rektor eller lärare kände att de hade tid att göra den samt att diskussionerna inte kändes särskilt seriösa. Rektor menar att detta kan bero på att lärarna inte fann aktiviteten meningsfull, att de var ovana med den här typen av samtal som handlade om att prata och värdera sin undervisning tillsammans med andra samt att den kom vid fel tidpunkt eftersom personalgruppen var lite ny för varandra. Rektor menar även att de i början av arbetet med MUST förde en del pedagogiska diskussioner på enheten utifrån MUST-begreppen men att detta har runnit ut i sanden. Till skillnad från denne rektor så har en av de rektorerna som på eget initiativ arbetat med MUST på sin enhet fått till bra diskussioner och arbetat mer regelbundet med MUST tillsammans med sin personal för att göra MUST levande och verksamhetsnära.

”..., vi hade regelbundna MUST-kollar, ja. Och då var vi på olika nivåer så ett protokoll som jag tyckte om, det var ett sånt här MUST i personalgruppen. Och det var inte vad som händer i klassrummet, utan vad bidrar du med i personalgruppen för att göra det meningsfullt och det är ju bara för att vrida på och skriva på det här begreppen... Ja, det blev skitbra. Jag hade glömt bort det jag blev så glad så. ..Och nu ska jag göra det igen på tisdag för jag tycker att det var en så bra ide...För nu, vi har ju våra tisdagsmöten och det är ju så här vi har ju då de här olika läroplans, olika mål, lägger vi ju ut kalendarier då och ibland så har vi vanlig APT och sen, ibland har vi nån sån här teambuilding-personal-grej och nu är det dags för att spana lite på personalgruppen, lyfta blicken och så det, kan man göra det med MUST? Vad bidrar du med för att det ska bli meningsfullt för oss här ...”

Rektor menar att hen regelbundet har haft vissa inslag på sina träffar med personalen där de på olika sätt arbetat med MUST och ett av dessa inslag har varit att de utifrån ett slags protokoll haft MUST-kollar som syftar till att personalen ska fundera och reflektera över på vilket vis de bidrar till MUST i personalgruppen. Rektor menar även att hen inte genomfört aktiviteten på ett tag men nu blev inspirerad att avsätta tid till det igen eftersom den var så väldigt bra. Den andra rektorn som liksom denna arbetat med MUST på eget initiativ berättar att hen tillsammans med sin personal utarbetat en egen matris som de ska använda i sitt arbete med MUST.

”Ja, först gjorde vi ju så att vi tittade på orden, alltså vad de betydde för gruppen och det hade vi ju en studiedag då i uppstarten då man också fick känna, alltså vad är meningsfullt och utvecklande och så. Och tanken är ju nu att, nu när vi har satt ord på de bitarna, vilket har resulterat i den här matrisen då som du kommer att få med dig så tänker vi också att det är viktigt att eleverna också får fundera över de här orden för att man nästans ska kunna mötas, för det kan ju vara så att vi tycker saker och ting är jättemeningsfulla men eleverna kanske inte tycker det och då har vi liksom tappat själv kärnan i det”

Rektor menar att hen tyckte att det var viktigt att personalgruppen fick göra MUST till sitt vilket resulterade i att de aktivt arbetade med att sätta ord på vad begreppen innebar för dem och sedan arbetade fram en matris de ska använda sig av i arbetet. Rektor menar även att de kommer göra ett arbete för att få med sig eleverna i diskussionerna kring vad MUST innebär eftersom elevernas åsikter och tankar om vad som är ”mustigt” kanske skiljer sig från vad de vuxnas.

Förutom faktorer som tid, behov och rektors engagemang så verkar även närhet till ”MUST-bärare” påverka delaktigheten i arbetet. Några informanter beskriver hur de aktivt arbetat med MUST på sin enhet genom att en person som har haft god kunskap om MUST lett arbetet. En av rektorerna beskriver det såhär.

”Ja, precis, men annars så är det ju Jenny, våran förskolelärare, som har hållit i ganska många processer kring MUST i klassrummen och för ett år så är det väl då, vi hade de här olika tecken på MUST och vi hade någon process om det...”

Rektor menar att det skett en hel del arbete på dennes enhet i syfte att göra MUST klassrumsnära och användbart och att detta arbete i mångt och mycket drivits av försteläraren som fått i uppdrag att leda denna process. Liksom rektor beskriver även en lärare att det gjorts ett aktivt arbete på hens enhet för att göra MUST klassrumsnära och användbart och att det även i detta fall är det en förstelärare och tillika ”MUST-bärare” som lett arbetet.

”man har ju sett alla de här planscherna som ni har gjort med äpplena, de här typiska. Sen kanske det inte är nånting som man jobbar med direkt så men, sen har vi utifrån det, för att skapa dokument eller göra saker som ska knyta an till det... men att man jobbar med trygghet att man jobbar med delaktighet, vi har jobbat fram massa egna dokument utifrån det... vi har försökt att jobba med att vi alla ska ha samma, samma mallar, så att det ska likadant ut, att det ska vara en trygghet. Att vilket ämne, oavsett var man kommer sånt har vi jobbat mycket med. Så att det ser likadant ut...”

Läraren menar att dokumenten med definitioner och tecken som MUST-gruppen arbetat fram inte är något man direkt använder sig av i arbetet med eleverna men att man på hens enhet under ledning av förstelärare och tillika MUST-bärare utifrån dessa arbetat fram ett eget material att använda av vid planering och utvärdering av undervisningen. Läraren menar även att tanken är att alla lärare ska använda detta material för att öka känslan av förutsägbarhet, tydlighet och struktur och att eleverna i och med detta även ska känna en ökad trygghet.

Att närheten till MUST-bärare verkar vara en faktor som påverkar delaktigheten i arbetet framkommer även i följande utsaga där en rektor beskriver att hen i mötet med undertecknad kan bli stimulerad ta tag i arbetet med MUST på sin enhet men att det blir svårt att få till det på egen hand.

”Och då blir det ju så att i samtal med dig så kan jag ju bli stimulerad och när du har varit på rektorsträffar lite då och då kommer det nånting. Men jag tror alla vill mycket om mig själv. Alltså, just det här att jag har inte bestämt mig för att ta tag i det. Det skulle nog, det skulle nog underlättas om en del andra saker i vår verksamhet blev avklarade och föll på plats. Så, man kan väl säga, det finns en, kanske inte en uttalad prioriteringsordning men en underförstådd prioriteringsordning utifrån, vad faktiskt rör sig i de praktiska vardagliga. Och när, när jag säger detta så inser jag också om jag, kan ta det greppet om jag bestämmer mig så kan jag väl så att säga lägga in små doser utav MUST så att MUST växer i det, i det dagliga arbetet...”

Rektor menar att hen kan känna sig inspirerad och motiverad till att sätta igång ett aktivt arbete med MUST på sin enhet då hen i olika sammanhang möter undertecknad och pratar om MUST men då hen sedan är tillbaka i det dagliga arbetet är det svårt att få till det då det är så mycket annat som behöver göras. Rektor menar även att hen ännu inte bestämt sig för att ta tag i arbetet och menar att det är det som skulle behövas. Hen tillägger även att detta skulle kunna vara möjligt förutsatt att det sker i små steg.

Enligt deltagaren i MUST-gruppen kan själva grundförklaringen till varför delaktigheten ser ut som den gör förklaras av att en planerad utbildning aldrig blev av vid starten av MUST.

”Ja, men starten för MUST blev ju olycklig på grund utav att, ja men Fredrik slutade, det var en utbildning som skulle startats igång, som inte blev så. Så att det var svårt att få att alla skulle känna sig delaktiga från början eftersom jag tror att det uppfattades från början som en pålaga från, inte alla men, ganska många, att varför ska vi göra det här? Vad ska det vara bra för? Att man inte hade fått grunden förklarad för sig på grund utav det”

Hen menar att det vid tiden då MUST startade var tänkt att en utbildning skulle dra igång och att tanken var att personal i Magelungen i och med denna utbildning skulle få kunskap om MUST samt göras delaktiga i arbetet redan från början. Eftersom utbildningen aldrig blev av menar hen

att det var många som aldrig förstod syftet eller användbarheten med MUST riktigt och att de därav känt att MUST blev en slags pålaga. Även skolchef talar om denna utbildning och menar att man i och med att utbildningen aldrig blev av även gick miste om att få ut ”MUST-ambassadörer” eller ”MUST-bärare” som kunnat sprida tanken och kunskapen om MUST i verksamheterna.

”...hade vi kunnat starta den där internutbildningen så tror jag att implementeringen hade gått fortare, ut i verksamheten. Man hade fått kunskap om det, man hade fått ambassadörer ute på skolorna som hade pratat om MUST på ett annat sätt än vad som blev fallet nu. Och man hade stött och blött och diskuterat den här processen som det var att förstå överhuvudtaget vad det här var för nånting MUST och vad det innebar för nånting...”

Skolchef menar att den inställda utbildningen bidrog till att själva kunskapen om MUST inte nådde ut till enheterna på samma sätt som den hade kunnat göra i och med att de som gått utbildningen hade kunnat fungera som en slags ”MUST-ambassadörer” eller MUST-bärare. Hen menar även att detta har påverkat implementeringen av MUST då det hade kunnat blivit helt andra processer kring MUST redan från början om denna utbildning hade genomförts.

Kommentarer

Här framkommer att informanterna i lite olika grad varit delaktiga i arbetet och att denna delaktighet verkar hänga samman med samman med faktorer som tid, behov, rektors engagemang, samt närhet till "MUST-bärare". De som talar om tiden som ett hinder menar i mångt och mycket att det hänger samman med att man har så mycket annat som behöver göras och prioriteras framför detta arbete vilket gör att vi återigen här ser ett exempel på att det operativa tar över. Värt att påpeka är även att några informanter påtalar betydelsen av "timing" samt att man vet hur saker och ting ska gå till. Som synes verkar även delaktigheten hänga samman med att man känner att man ett behov av att arbeta med MUST eller de verktyg som finns att tillgå samt att man ser meningen med varför arbetet ska göras. Värt att notera är att en lärare och en rektor beskriver att de själva gjort bedömningen att de inte behöver arbeta med MUST eller verktygen för att de redan kan och att deras verksamhet redan kännetecknas av MUST. En fråga man kan ställa sig i detta sammanhang är om denna bedömning av behov hade fått samma utfall om någon annan än de själva hade bedömt huruvida de behöver arbeta med MUST eller ej. Kan man tänka sig att denna bedömning hänger samman med det som läraren säger, dvs att det finns en viss självgodhet i och med att man arbetat i Magelungen redan innan MUST så att man inte anser sig behöva göra jobbet och att någon annan kanske skulle göra bedömningen att de skulle behöva? Och kan det även vara så att deras uppfattning skulle ändras om de fick hjälp att arbeta med ett verktyg på ett framgångsrikt sätt och på så vis erfara på vilket vis det kan vara meningsfullt? Som synes verkar även rektors engagemang och förmåga att göra MUST verksamhetsnära och användbart vara ytterligare en faktor som ligger bakom delaktigheten i arbetet. En fråga man kan ställa sig i detta sammanhang är var detta engagemang och denna förmåga kommer ifrån. Kan det vara så att de rektorer som arbetat med MUST på eget bevåg har haft en djupare kunskap om MUST och på så vis även sett användbarheten och kunnat anpassa MUST till sin verksamhet eller är det så att de helt bestämt sig för att arbeta med MUST för att det är något huvudman säger att man ska göra i Magelungen och att de därav strävat efter att göra MUST till något som passar in i den egna verksamheten. Med tanke på att närhet till MUST-bärare även det verkar vara en faktor som påverkar deltagandet kan man även fundera över om dessa rektorer haft en större närhet till MUST-bärare än övriga rektorer och vad denna närhet i så fall beror på. Värt att påpeka är även att delaktigheten förklaras i relation till en utbildning som aldrig startade och att man i och med detta haft svårt att få ut kunskapen om MUST till verksamheterna. Och frågan är om vi inte även här ser ännu ett tecken på att förändringen fortfarande befinner sig i skalet då MUST i mångt och mycket verkar vara personburet. Dvs det är endast vissa som är bärare av denna förändring och att det är tillsammans med dem man gör eller talar om MUST.

Omedveten MUST

Under intervjuerna träder även en slags "omedveten MUST" fram. Dels talar informanterna i termer av MUST utan att vara medvetna om det och dels talar de om MUST som slags helhet där de tänker sig att olika satsningar som görs centralt hänger samman med MUST utan att de är medvetna om hur de hänger samman. Informanterna beskriver även olika förbättringsarbeten de gjort på enheten men som de under tiden för genomförandet inte tänkte på i termer av MUST där de nu i efterhand kan se kopplingarna. En av rektorerna beskriver det såhär:

"förändringen, det kan ju jag ser så här efteråt att det blev ju, jag tror att det blev mer meningsfullt för lärarna Att jobba tillsammans. Tidigare var man två om man skulle greppa många ämnen. Man blev fyra och man, vi gjorde scheman, tydligare scheman, tydligare liksom grupper, det kan jag lätt koppla till MUST, det har jag inte problem att göra. ...jag gjorde det inte då, nej. Jag gjorde det för att lärarna och samordnaren sa så här, vi kan inte ha det så här. Vi kan inte ha, alltså, jobba så åtskilt. Vi behöver, behöver gå ihop och vi lärare klarar inte av, alltså vi behöver jobba typ, vara fler lärare och kunna mer koncentrera sig oss på våra hemämnena..."

Rektor menar att hen kan koppla utvecklingsarbetet som gjordes på skolan till MUST men att hen under tiden för genomförandet inte tänkte på det i termer av MUST utan att det gjordes för att det fanns ett behov som uppmärksammats av personalen. Att man inte gör kopplingarna mellan MUST och det som sker i det dagliga förklarar en lärare i termer av att det kan bli lite krystat.

"... men... det är ju inte så att man sitter med en MUST-mall och så gör man bredvid, alltså. Eftersom MUST-begreppen också är så grundläggande så hänger det ihop tänker jag. Absolut. Men jag, jag, jag tycker det är självklart att det hänger ihop. Hur jag liksom bedömer elever och tittar på dem, det hänger ju ihop med hur stimulerande och alla de där bitarna men att på nåt sätt försöka liksom knyta ihop dem, det blir ju lite för krystat på nåt sätt. Ja det hänger självklart ihop men jag vet inte hur jag ska sätta ihop det liksom..."

Läraren menar att utvecklingsarbeten som görs hänger samman med MUST eftersom MUST är så grundläggande men att denne i stunden inte tänker på det som MUST. Läraren menar även att det kan bli lite krystat om man gör det samt att hen även kan ha svårt att på egen hand se HUR det hänger samman. En annan lärare menar att dessa saker är så självklara när man jobbar i Magelungen så man tänker inte på det i termer av MUST utan mer att det är ett sätt att jobba.

"för mig är det ganska självklart de här sakerna liksom. Jag har alltid, jag hamnade på den här skolan för att jag alltid har velat undervisa alltså, de elever som vi har... Och för mig som person, är de här sakerna så självklara att jag kan inte bara gå in och vara pedagog och lägga upp en studieplan och säga, kör, utan allt handlar så mycket om att, ja att hitta eleverna som personer för att jag ska kunna undervisa... för mig har det varit nåt som finns i mig liksom, det är nåt som jag är bra på naturligt ..."

Det läraren menar är att de saker som MUST står för är så självklara för att hen ska kunna undervisa sina elever så att hen inte tänker på det i termer av MUST utan mer en del i det dagliga arbetet. Läraren menar även att hen av naturen är bra på att åstadkomma MUST för sina elever och att det som görs därav kan förklaras med en slags intuition eller känsla för vad eleverna behöver. Samma lärare beskriver även att hen inte tänker på MUST i det dagliga men att hen påminns i mötet med undertecknad.

"... jag menar att när vi jobbar så tänker vi ju inte att det är MUST men så när jag ser dig så kan jag tänka... just det... tror att det är för att vi på nåt sätt fick ord för det vi gör i och med MUST och eftersom du står bakom MUST så tänker jag på MUST konceptet eller själv språket när jag ser dig..."

Det lärare menar är att hen innan arbetet med MUST startade inte riktigt hade ord för det arbete som gjordes men att hen har fått det i och med konceptet MUST. Läraren menar även att hen i vardagen inte tänker på det som händer och sker i mötet med eleverna i termer av MUST men påminns om det då hen möter undertecknad.

Att ett möte med undertecknad kan leda till att medvetenheten kring MUST och det gemensamma språket ökar framkommer även i en annan intervju då en lärarna spontant börjar analysera sin egen arbetssituation i termer av MUST.

"det här är kanske första gången som jag tänker på det rent konkret att använda det konceptet för oss lärare också men när jag gör det så öppnas det upp helt nya tankegångar som också känns mer strukturerade... till exempel att pedagogisk utredning, alltså ibland så blir man, alltså, det, jag kan känna hur jag, hur jag tappar själsliga poäng hela tiden att jobba med dem för det är så här, vad är poängen med det här? Jag gör ju jobbet här, varför ska jag sitta och behöva anteckna om det. Det är inte det som är det mest meningsfulla liksom. Speciellt när jag upplever att det finns så otroligt mycket behov och begränsat med tid. Så där är en sak, alltså jag märker tydligt i mig själv och reflekterar över

det, hur meningsfullt känns de här uppgifterna. Nittio procent gör ju det, men inte alltihopa. Jag har också mycket det här, samma sak med eleverna, upplever vi oss i emotionell trygghet tillsammans till exempel, fysisk trygghet det är ju en stor grej på vår skola upplever jag liksom. Är det någon hotbild så tas det väldigt allvarligt. Men så det finns med. Stimulerande? Det skulle behövas verkligen adresseras mer kan jag tycka, möten och såna saker kan ju ibland och utvecklande ser jag ändå som att vi har en ganska stor bit av men som jag gärna skulle se mer uppstyrt. Så jag skulle gilla att ha det perspektivet mycket också, jag tror att det skulle göra oss en tjänst och trivas både bättre som människor men också som lärare...”

Läraren menar är att hen inte varit medveten om att MUST ska gälla även för lärare och att denna nya vetenskap bidrar till nya sätt att tänka kring sin egen arbetssituation. Hen får även syn på att arbetssituationen i det stora hela kännetecknas av MUST men att vissa saker kan bidra till att det inte känns särskilt meningsfullt eller stimulerande. Läraren påtalar även att detta sätt att använda MUST på kan vara väldigt givande och användbart då det kan bidra till att förbättra arbetssituationen för lärare.

Kommentarer

Som framkommer ovan verkar det råda en slags omedveten MUST. Dels sker förändringsarbeten i linje med MUST utan att det kopplas samman med MUST och dels det talar man om det man gör i termer av MUST utan att benämna det som MUST. Det man kan tänka kring detta är att förklaringen kanske ligger i det som läraren påpekar, dvs att man arbetade på detta vis innan MUST startade och att man i och med MUST fick ett språk för det man gjorde. Att det som görs i det dagliga sker för att det finns ett behov och att de som arbetar närmast eleverna liksom läraren beskriver gör det för att man vet. För att man har en känsla eller en intuitiv förmåga. Rektorerna. Värt att notera är även att det verkar finnas en svårighet i att använda det gemensamma språket på egen hand samt själv göra kopplingarna men att det går lättare i mötet med någon som är en stark förespråkare eller s.k. MUST-bärare. Som synes ovan var även en lärare omedveten om att MUST skulle gälla även för hen men att denna omedvetenheten övergick i medvetenhet i mötet med undertecknad och att denna medvetenhet i sin tur bidrog till en annan förståelse och ett förändrat sätt att se på konceptet MUST. Med anledning av detta kan man återigen fundera över hur förståelsen kring MUST som helhet ser ut samt om det krävs ett möte och ett strukturerat samtal kring de olika delarna i MUST med en MUST bärare för att en djupare förståelse ska komma till stånd. Det man kan fundera över är om vi även här ser ett exempel på att förändringen befinner sig i skalet. Man har ett gemensamt språk som man känner till och pratar om men det används inte och man har ett koncept men man är inte fullt medveten om vad det innebär och hur det kan användas.

Förutsättningar

Under intervjuerna talas det om förutsättningar på tre olika sätt. Dels om informanterna själva anser att de har de förutsättningar de behöver för att kunna åstadkomma en ”mustig” undervisning eller ”mustig” arbetssituation och dels om de anser att deras egen arbetssituation är ”mustig” och slutligen förutsättningar i termer av att bedriva skolutveckling i Magelungen.

Förutsättningar att åstadkomma en ”mustig” undervisning eller arbetssituation

Då det gäller förutsättningar att åstadkomma en ”mustig” undervisning eller en ”mustig” arbetssituation framkommer här liksom vid enkätundersökningen att vissa informanter anser att de inte har de förutsättningar de behöver för att göra ett så bra jobb som de önskar. En lärare menar exempelvis att hen inte har den tid och de resurser som hen skulle behöva.

” resurser, resurspersoner har, kan jag uppleva kan göra en stor skillnad också. Ibland har jag ett klassrum med två elever, då behövs inte, då är det inte resurspersonerna utan då är det, då kan det i snarare fall vara elevernas dagsform som är utanför min kontroll men däremot så kan jag ha en elevgrupp om ungefär åtta elever i snitt, skulle jag gissa på, och där de vill ha hjälp samtidigt och de är på olika delar för att de har olika frånvaro och arbetar olika snabbt, och då blir det riktigt svårt... Där tror jag att co-teach-idén hade kunnat lösa mycket mer av det. Där det istället blir att går jag ifrån en liten stund från klassrummet så kan det vara så att de andra checkar ut och gör någon helt annat när jag behöver prata enskilt med andra...”

Läraren menar att hen trots att det är få elever och små grupper inte riktigt räcker till för sina elever då det är många som vill ha hjälp samtidigt samt att eleverna befinner sig på olika nivå och arbetar med olika saker. Läraren menar även att hen ibland kan ha svårt att bemöta eleverna på rätt sätt utifrån deras dagsform och att detta då kräver att det finns en extra resurs i klassrummet som kan stötta upp. Läraren påpekar även att hen ibland behöver lämna klassrummet för att ägna sig extra åt en elev och att övriga elever då slutar jobba och ett sätt att lösa detta dilemma på skulle kunna vara att införa ett slags ”co-teach” system där lärarna samarbetar i klassrummet. Även en annan lärare är inne på att det behövs mer samarbete för att frigöra tid för lärarna.

”Och så, alltså vi lärare skulle väl också behöva såhär jobba mer ihop, just kring ämnesövergripande. För att liksom, då frigör vi också mer lektionstid till exempel, om vi skulle jobba med, alltså så.... självklart skulle man ju vilja ha mer kunskap om olika diagnoser för det är ju nånting så här man har läst så här lite själv.”

Läraren menar att det i nuläget inte sker så mycket samarbete mellan lärarna som hen önskar och att ett ökat samarbete i form av att man arbetar mer ämnesövergripande skulle bidra till att tiden skulle kunna användas mer effektivt. Läraren påpekar även att hen skulle behöva lite mer kunskap kring olika diagnoser för att kunna bemöta sina elever på rätt sätt. Att den egna kunskapen kan vara begränsande menar även en av rektorerna.

”...men jag kan, jag kan känna ibland att det är en nackdel att jag inte är lärare. Kan jag det här liksom, att undervisning och undervisningssituation och jag har inte jobbat i skolan, alltså den ordinarie skolan. Jag får inte undervisa här med elever... Men jag får leva med det. Jag har andra kvalitéer, hoppas jag...”

Rektor menar att hen ibland ser det som en nackdel att hen inte har en lärarbakgrund eller kunskap om hur det är att vara att vara lärare då detta kan göra att hen känner sig osäker i olika samtal eller situationer som rör undervisning och skola. Rektor påpekar även hen hoppas att övriga kvaliteter ska väga upp. En annan rektor menar att bristen på förutsättningar delvis beror på hur den svenska gymnasieskolan är uppbyggd och delvis på avsaknad av stöd i personalärenden.

”Nej, det tycker jag inte. Nej, jag tycker ju att svenska gymnasieskolan är otroligt svår att jobba i, det är ju inte Magelungens fel, snarare tvärtom, skapar stress och utslagningen är enorm alltså och när de kommer till Magelungen, alltså vi måste ju jobba i enlighet med de direktiv vi har med de här snuttifierande kurserna och bedömningsgrunderna , nej jag tycker att det är jättesvårt..... samhällströmmingen nu överhuvudtaget, med de här bedömningsgrunderna och man sitter och petar istället för att titta på helheten och så. Och det kan inte Magelungen gör någonting åt. Jag tycker att det är en oerhörd stress för eleverna som vi faktiskt inte kan göra någonting åt, de ska nå de här målen och det har vi att jobba efter. Jag tycker att det är tungt på ett sätt alltså, att man ser att eleverna behöver någonting annat egentligen...Sen om man tänker att koka ner det till om Magelungen ger mig förutsättningar att jobba utifrån det som ändå är då, ja kan inte, jag vet faktiskt inte det än. Jag har haft en väldigt jobbig situation på min enhet med mycket personalbyten och sånt. Jag har nog saknat en del stöd i det faktiskt det tycker jag att jag har...”

Rektor menar att hen inte riktigt har de förutsättningar som hen anser sig behöva för att åstadkomma en ”mustig undervisning” eller en ”mustig” arbetssituation då den svenska gymnasieskolan ser ut som den gör. Hen menar att gymnasieskolans system med kurser och kursbetyg leder till att många elever blir sönderstressade och slås ut av systemet. Rektor menar även att de elever som kommer till hens skola behöver mer stöd än vad de förmår att erbjuda vilket leder till att det blir tungt att jobba. Utöver detta menar rektor även att det varit en del personalomsättning på skolan och att hen inte fått det stöd från Magelungen hen behövt.

En annan rektor påtalar att hens förutsättningar i mångt och mycket hänger samman med skolans ekonomiska resurser.

”Vi har väldigt bra resurser egentligen, jag menar för vi har ju, med så många elever, vi har sagt det, om man tar in lite mer elever så har man ju möjlighet att skapa en organisation alltså man vinner på det. Är man liten, så blir det tuffare. I och med att vi ändå kan ha 24, 25, 26 elever så, så ger ju det en grund, faktiskt. Jag tycker lokalmässigt, ja, så finns det väl, att vi ligger där vi ligger, det, vi har väldigt bra rykte i staden och hos kranskommuner, det hör vi ju, de tycker att vi gör ett bra jobb”

Rektor menar att skolan på grund av sitt elevantal har den ekonomi som krävs för att skapa en bra organisation. Hen menar även att dessa förutsättningar varit sämre om skolan varit ännu mindre. Ännu en sak som bidrar till att förutsättningarna är goda är att skolan ligger bra till samt har ett gott rykte i staden och i kranskommunerna. Samma rektor menar även att förutsättningarna är goda eftersom hen har ”luft i systemet”.

”Ja, det tycker jag, det tycker jag. Jag tycker att jag har bra förutsättningar för att jag liksom ska göra ett bra jobb. Det är inte så att jag är överhopad av jobb, alltså du ser ju att de rycker i en och så det är inte så att det är katastrof. Jag har luft i systemet. När jag gick rektorsutbildningen så kunde jag jämföra min arbetssituation mot en rektor inom de kommunala, och de hade ju fruktansvärt. Alltså, jag gjorde så såna här du vet, man skulle göra diagram över sin tid under en vecka. När jag tittade på vad jag gjorde och jämförde med vad de andra rektorerna så var det som natt och dag alltså, det var ju alltså, de var ju upptagna hela tiden från, alltså då de kom till att de gick hem. Det är inte jag”

Rektor menar att hen har de förutsättningar hen behöver för att göra ett bra jobb då arbetsbördan är rimlig i relation till tiden som finns till förfogande. Rektor påpekar även att hen jämfört sin egen arbetsbörda med några rektorer utanför Magelungen och då fått syn på att den ser betydligt bättre ut än deras. Även en lärare menar att förutsättningarna är goda och förklarar det i termer av att det är små grupper och få elever.

”det är små grupper, ja, små grupper, få elever liksom som jag, där jag, där jag räcker till att kunna göra de här sakerna. att jag har tid och att det är, inte så många elever...”

Läraren menar att hen har goda möjligheter att åstadkomma en ”mustig” undervisning” för sina elever eftersom grupperna är små och elevantalet lågt. Läraren påpekar även att detta leder till en känsla av att räkna till samt ge eleverna det som de behöver. En annan lärare menar att hens förutsättningar att åstadkomma en ”mustig” undervisning även hänger samman med hens förmåga att sätta gränser mot föräldrar.

”jag är ganska bra på att sätta gränser även för föräldrarna liksom. Nu kan, jag kan ju prata med dig i fem minuter, nu har det gått fyra minuter, nu går det en minut. Jag kommer lägga på om en halv minut. Så att, ja det krävs, det krävs att man, att man vågar sätta gränser och sen så, de solklara förutsättningarna, att få elever och mer tid till dem liksom.”

Läraren menar att hen har få elever och gott om tid för varje elev men att det finns en risk att den

tiden äts upp av olika föräldrasamtal och att läraren av den anledningen är noga med att vara tydlig mot föräldrarna hur mycket tid hen har möjlighet att spendera just på dem.

Kommentarer

Här framkommer att vissa informanter anser att de har de förutsättningar de behöver för att för att åstadkomma en "mustig" undervisning eller en "mustig" arbetssituation och att detta beskrivs i termer av att man har tillräckligt med tid, rimlig arbetsbelastning, små grupper, få elever och goda ekonomiska möjligheter. Även de som menar att de inte har de förutsättningar de behöver talar om detta i relation till tid och några lärare för även fram förslag på hur tid skulle kunna frigöras eller kunna användas mer effektivt genom samarbete eller co-teaching. Och frågan är om vi inte ser ett exempel på det som Hultman (2001) benämner som slack, dvs hur man i en organisation kan använda de resurser som finns på ett mer effektivt sätt för att åstadkomma positiv förändring utifrån rådande omständigheter. Som synes menar även några informanter att de skulle behöva mer kunskap än vad de idag har då detta skulle kunna bidra till ett bättre bemötande gentemot eleverna eller som för rektorn en ökad säkerhet i situationer och samtal som rör skola och undervisning. En fråga man kan ställa sig med anledning av detta är hur rektorns mandat att driva skolutveckling på enheten ser ut. Är det rektorn som leder skolutvecklingen eller är det lärarna? Som framkommer anser även en av rektorerna att hen inte har de förutsättningar hen behöver vilket i mångt och mycket förklaras med själva uppbyggnaden av den svenska gymnasieskolan samt att rektor inte anser sig få det stöd hen önskat av Magelungen. Det man kan tänka kring detta att vi här kanske ser ett tydligt exempel på vad man inom skolforskningen menar med att rektorer inte arbetar i ett vakuum utan att deras förutsättningar för förändring även bestäms av de som har det skolpolitiska och förvaltningsadministrativa ansvaret för verksamheten.

"Mustig" arbetssituation"

Då det gäller förutsättningar i termer av att man har en arbetssituation som kännetecknas av att den är "mustig" menar övervägande del av informanterna att den är "mustig" fullt ut medan ett par informanter menar att det finns vissa saker att önska inom trygghetsdomänen. Att den känns meningsfull beskriver en lärare såhär.

"Att man bidrar, att få se att eleverna utvecklas, att få respons från föräldrar att de tycker vi gör ett bra jobb, att eleverna trivs. Att gamla elever kommer tillbaka och hälsar på. Att eleverna kommer till skolan, går i skolan när dom inte har gjort det tidigare, att det vi gör gör skillnad."

Läraren menar att arbetssituationen blir meningsfull av att känna att man bidrar, att få se elever utvecklas samt att man får respons på att man gör ett bra jobb. Läraren menar även att känslan av meningsfullhet beror på att elever som inte gått i skolan tidigare nu gör det samt att man känner att man bidrar till att göra skillnad. Även en rektor menar att meningsfullheten till stor del ligger i att kunna göra skillnad.

"Men alltså, jag tycker att det är meningsfullt att gå till jobbet varje dag och kunna göra den skillnaden för mina elever. Jag fyller också min egen meningsfullhet genom att jag lär mig väldigt många saker så att där finns det ju lite olika alltså sen utvecklas jag ju varenda dag, samtidigt som jag ser att verksamheten utvecklas varje dag så att det är ju både på individ och organisation och även på grupp som jag ser att det händer saker"

Förutom att kunna göra skillnad för eleverna så menar rektor att arbetssituationen även känns meningsfull för att hen själv ständigt får utvecklas och lära samt se sin verksamhet utvecklas på

såväl grupp som organisationsnivå. Att själv få utvecklas och lära kan även bidra till känslan av att det är utvecklande vilket en lärare beskriver i termer av att hen får utbildning.

”att man får utbildning, utbildningar som exempelvis mattelyftet och specialpedagoglyftet”

Läraren menar att arbetssituationen känns utvecklande för att hen genom olika kompetenshöjande insatser får möjlighet att utvecklas och lära. En annan lärare menar att arbetssituationen känns utvecklande för att hen aldrig kan luta sig tillbaka.

”Att man inte kan luta sig tillbaka, att hela tiden tvingas till att tänka nytt, tänka om, hur man kan locka eleverna”

Läraren menar att hen ständigt behöver tänka om och tänka nytt för att kunna locka sina elever och att detta bidrar till att arbetssituationen känns utvecklande. Att ständig behöva tänka om och testa nytt är enligt en lärare även faktorer som gör att arbetssituationen känns stimulerande.

”De här eleverna som man inte riktigt får till liksom, det stimulerar en att liksom, jaha, hur ska jag göra nu, om jag testat det här eller testat det här. Jag måste ändra på mig. Det är inte de som ska ändra på sig”

Läraren menar att vissa elever kräver att man tänker till och testat nya metoder och knep i sin undervisning och att detta bidrar till att arbetssituationen känns utvecklande. Hen påtalar även att det handlar om att det är läraren som måste förändra sig, inte eleverna. En rektor menar i sin tur att det är stimulerande att bara träffa eleverna i hans skola.

”jo men alltså att bara träffa de här ungdomarna varje dag, är ju fantastiskt stimulerande, det är också väldigt stimulerande att träffa så många människor utanför Magelungen som ändå känner till Magelungen och som är supersugna...”

Rektor menar även att arbetssituationen är stimulerande eftersom hen träffar människor i olika sammanhang utanför Magelungen som har en positiv inställning. Då det kommer till trygghet så menar en lärare att detta hänger samman med att det finns inarbetade rutiner och en tydlig struktur på enheten.

”och sen så att saker och ting, att man har rutiner för allting gör ju också att det fungerar... ja men man, veckorna ser ungefär lite likadana ut...men det handlar ju om att ha en struktur i vardagen, då har vi möten. då har vi det, då gör vi det. Handlar ju också mycket om, för arbetsbördan ser ju olika ut över ett år att man tittar liksom att man nästan kan veta att man går in i en, när det ska skrivas utredningar och åtgärdsprogram, då vet man att det är tuffare och att det finns en årsplanering för då vet man att under året att här är det tuffare, men sen blir det lite mindre arbetsbörda. Då får man lägga upp sitt arbete lite efter det. och här börjar vi också hitta cykler, att här går vi in i ett skrivande, nu blir det utvärderingar, lite hur det fungerar mot kommun med det vi gör och då kan man ju också nästan planera sin tid och sitt planer, att då får jag lägga lite mer planeringsfas här och sen blir det en skrivfas här och sen blir det, ja.”

Läraren menar att hans arbetssituation känns trygg eftersom det finns inarbetade rutiner samt en känsla av förutsägbarhet, veckorna ser likadana ut. Hen menar även att detta beror på att det finns en tydlig struktur på enheten för när saker och ting ska ske och att det därav går att planera sitt arbete så att arbetsbördan fördelas lite jämnare under året. En annan lärare menar att känslan av trygghet ligger i att hen har goda relationer till sina kollegor.

” Jag känner att jag alltid har backning om det skulle hända nånting. Jag känner att jag, jag har, hon

har förtroende för mig, mina kollegor har förtroende för mig. Jag känner att, ja. Jag går inte till jobbet och undrar vad som ska hända. Alla relationer är okej liksom, och vi har högt till tak. Är det nån som tycker att man har gjort nåt dumt ja då säger de det och sen får man prata om det och sen går man vidare liksom”

Läraren menar att hen känner tillit till sina kollegor och vet att de finns där om något skulle hända. Läraren menar även att det är ”högt i tak” och att man för en rak och ärlig kommunikation på enheten.

Som nämndes inledningsvis så anser ett par informanter att deras arbetssituation inte är ”mustig” fullt ut då de känner att tryggheten saknas. En rektor beskriver det såhär:

” nej, men jag tycker inte att Magelungen är en trygg plats att vara i, det tycker jag inte, saker och ting händer för fort och det är okommunicerade direktiv och så. Så jag skulle inte säga att min situation som rektor är trygg, det tycker jag inte...”

Rektor menar att hens arbetssituation inte kännetecknas av att den är trygg då hen upplever att saker och ting går för fort i Magelungen samt att det råder otydlig kommunikation kring vad som gäller. Till skillnad från denna rektor menar en annan rektor att Magelungen i sig känns som en trygg plats men att trygghetskänslan kan minska på grund av ekonomisk oro.

”...Ja, jo men det känner jag att jag har förutom att kommunen har sagt nej till alla våra tilläggsbelopp just idag då. I denna veckan. Så det där pendlar. Jo men det är klart att jag känner det. Ja, men, men jag ska inte säga så heller för att det, det kommer säkert att lösa sig i längden men just när det kommer så blir man rätt frustrerad men annars så känner jag att jag jobbar på en trygg arbetsplats...”

Rektor menar att hen i nuläget är orolig över att inte få sina tilläggsbeloppsansökningar beviljade och menar att detta gör att hen känner sig lite otrygg i nuläget. Rektor påpekar även att detta varierar och att Magelungen i sig känns som en trygg plats.

Kommentarer

Här framkommer att övervägande del av informanterna anser de själva har en arbetssituation som kännetecknas av att den är ”mustig” medan ett fåtal inte anser att den är ”mustig” fullt ut då vissa omständigheter bidrar till att man inte känner sig helt trygg. Värt att notera är att samtliga informanter som inte känner sig trygga fullt är rektorer och att denna otrygghet förklaras i termer av oro över ekonomi samt att saker och ting går för fort i Magelungen och att det råder otydlig kommunikation kring vad som gäller. En fråga man kan ställa sig med anledning av detta är hur denna känsla av otrygghet påverkar rektorernas förmåga att skapa en ”mustig” arbetssituation för sina lärare. Hur ske de kunna skapa känsla av trygghet då de själva inte känner sig trygga? En fråga man kan ställa sig är även hur förståelsen för MUST ser ut då informanterna å ena sidan anser att deras situation överlag är mustig samtidigt som flera av dem påtalar att de inte har de förutsättningar de behöver för att fullt ut skapa en mustig arbetssituation eller en mustig undervisning för sina elever?

Förutsättningar för skolutveckling

Under några intervjuer delar även informanterna med sig av sina tankar kring hur förutsättningarna för skolutveckling i Magelungen ser ut och en lärare anser att förutsättningarna inte är särskilt bra då hen upplever att det råder en obalans mellan vad man vill uppnå och vad man är redo att investera.

”upplevelsen jag har fortfarande inom Magelungen är att det är höga ambitioner om saker men vi har inte resurserna alltid för att genomföra det så det är någon slags balans där mellan liksom att göra någonting ordentligt eller att inte göra allt och som jag ser att vi är liksom någonstans i mitten på. Saker blir gjorda men de är gjorda lite slarviga.... Så, så det är en utav reflektionerna som är så här, ja, jag vet inte om det är bättre att satsa på färre saker och se till att det verkligen genomdrivs... ja, det är kanske en strategisk fråga men, men det är i alla fall min bild utav det, att det kan finnas lite frustration, för att det är som att, någonting kommer till en, man hinner inte riktigt klart men det och sedan ska det iväg och så där.... ”

Läraren menar att man inom Magelungen har hög ambition och vill mycket men att man inte tillsätter tillräckligt med resurser för att saker och ting ska kunna bli genomförda på ett bra sätt. Läraren menar även att det sätts igång för många saker samtidigt i Magelungen vilket leder till att man inte hinner med att göra det som förväntas på ett bra sätt. Deltagaren i MUST-gruppen anser i sin tur att det finns goda grundförutsättningar för skolutveckling i Magelungen något som denne förklarar i termer av att man blir lyssnad på.

”Ja vi kan egentligen dela upp det, det som har funnits så tänker jag just de här grund-inställningen om att, att man blir lyssnad på som medarbetare. Och det finns fortfarande, det är nånting som jag tycker är väldigt starkt i Magelungen att, att, och det tänker jag är grunden till skolutveckling, att ska man utveckla en verksamhet inifrån, med det som är verksamhetsnära så behöver man lyssna på de som jobbar nära, för att kunna bedriva skolutveckling, mer förutsättningar det är ju att det är snabba beslutsvägar. När man behöver ta beslut Det är ett nära samarbete på alla nivåer ledning, chefer, pedagoger, behandling, att vi tänker för eleverns bästa i alla lägen, gör ju att det skapar goda förutsättningar för att, att utveckla verksamheten...”

Hen menar att det finns goda grundförutsättningar för skolutveckling i Magelungen då man från ledningshåll lyssnar på de som befinner sig i själva verksamheten samt att man sätter eleverna i centrum. Hen menar även att förutsättningarna är goda för att det finns ett nära samarbete och mellan olika professioner samt mellan ledning och anställda. Skolchef i sin tur menar att förutsättningarna för skolutveckling i Magelungen har förbättrats de senaste åren.

”Ja, alltså för det första så kan man ju säga, vi har ju skapat en, en vad ska jag säga, en plan för, för skolutveckling. Med plan menar jag alltså, vi har ju skapat resurser för det, som inte fanns överhuvudtaget när jag kom hit. När jag kom hit så fanns det ju ingen som höll på med det utan det var ju, så det har vi ju skapat liksom. Sen kan man ju alltid tycka att man skulle ha mera, men, men jag tycker ändå att det är förhållandevis till, till vår storlek på, på organisation så tycker jag ändå att det är ganska okej, alltså de resurser vi har idag alltså, som vi har skapat i, nu är det ju Susanne och Anna-Karin framförallt då som är de som kostar pengar så att säga va. Det är ju de som, som kostar pengar kan man säga...Det är personella resurser och det fanns ju inte innan alltså. Det fanns ju inte på kartan ens...”

Skolchef menar att man på senare år förbättrat förutsättningarna för skolutveckling i och med att man skapat en övergripande plan samt avsatt ekonomiska och personella resurser. Hen menar även att de resurser som finns idag är helt okej i förhållande till organisationens storlek. Samtidigt som skolchef menar att förutsättningarna för skolutveckling blivit bättre under senare år så menar hen även att förutsättningarna för att implementera MUST inte varit de bästa.

”sen har det varit en lång process alltså få igenom det och det har ju varit, ja det har tagit tid och implementera det. Jag tycker, det känns som att det senaste året så har det hänt en hel del på den fronten att man har börjat ta åt sig MUST. Det handlar ju mycket om våra rektorer och så där som, som kanske både har vart, haft mycket att göra, tidspressade, inte riktigt tagit till sig det här från början. Kanske också därför att vi har några rektorer som inte är pedagoger från början som inte riktigt begriper vad det handlar om, och som, där det tar, där det tar ännu längre tid kanske...”

Skolchef menar att det tagit tid att implementera MUST och att en möjlig förklaring till detta kan vara att rektorerna i Magelungen under tiden som MUST pågått haft mycket så mycket att göra så att de kanske inte haft den tid de skulle ha behövt för att sätta sig in i arbetet med MUST och att detta i sin tur har påverkat deras förutsättningar att implementera MUST i sina verksamheter. Hen menar även att en möjlig förklaring kan vara att vissa rektorer inte är pedagoger och att de av den anledningen har haft lite svårare än övriga att förstå vad arbetet med MUST handlar om.

Ännu en sak som påverkat förutsättningarna för skolutvecklingen är enligt Skolchef detta med att Magelungens skola verkar i en behandlingskontext.

”... rent historiskt har det väl funnits, ja kanske ett slags motstånd men det har ju varit ett motstånd mot att skolan ska ta för stor plats i relation till behandlingen. Det har inte varit ett motstånd mot skolan i sig utan mer i form av omtanke för eleverna. Att man har värnat om behandlingen och med tanke på att det finns en viss tid så är ju detta ett ständigt dilemma och ständigt pågående diskussioner. Men jag känner att det där, det där har lagt sig ganska mycket alltså...”

Skolchef menar att det rent historiskt funnits en slags motstånd mot att skolan ska ta för stor plats i relation till behandlingen men att detta har förändrats och att motståndet därmed minskat. Hen lyfter även fram att själva behandlingen är en förutsättning för skolan och att det mer handlar om att få dessa två att mötas för elevernas bästa. Liksom skolchef lyfter även en rektor fram att förutsättningarna för skolutveckling även påverkas av att Magelungens skola verkar i en behandlingskontext och att det handlar om att finna en slags balans.

”.... att vara rektor och ansvara för utbildningsuppdraget inför hur man informerar myndigheten för vårdnadshavare och samtidigt arbeta med personer som inte vet vad det är ...alltså, lärare är ju en absolut minoritet i personalgruppen. Behandlingsuppdraget prioriteras konstant. Vissa saker som jag tycker är självklart, innan jag började jobba här i Magelungen, är inte självklara. Om någon känner till dem, kanske en del känner till dem, sätts de åt sidan för elevernas mående. Och som jag sa, att större delen av personalen vet ju inte vad det är jag pratar om...Jag önskar, jag önskar att hitta, hitta en balans mellan uppdragen. Båda uppdragen respekteras i viss sak. Men vissa delar blir nedprioriterade ...Så att efter två, två års så är jag fortfarande i en fas där jag försöker hitta balansen, och jag tror att det påverkar också såna här utvecklingsprojekt som, är mer liksom styrda mot skoldelen...”

Rektor menar att det är svårt att driva skolutveckling i en verksamhet som har ett dubbelt uppdrag då behandlingsuppdraget ständigt prioriteras samt att lärarna är en minoritet på skolan. Rektor menar även att skolfrågor och utvecklingsarbeten sätts åt sidan för elevernas mående och att hen kämpar för att finna en bra balans.

Kommentarer

Här framkommer att bilden av hur förutsättningar att bedriva skolutveckling i Magelungen på ser lite olika ut beroende på var i organisationen man befinner sig. Läraren har en bild, deltagaren i MUST-gruppen en annan och skolchef samt rektor ytterligare en bild. Värt att notera är att deltagaren i Must-gruppen anser att det finns goda grundförutsättningar, vilket förklaras i termer av att ledningen lyssnar på de som arbetar i verksamheten samt att det råder gott samarbete och att beslutsvägarna är korta och läraren menar att det finns en hög ambition om förändring och utveckling i Magelungen men att det inte tillsätts tillräckligt med resurser samt att det sätts igång för mycket på en gång. Och frågan är om vi inte genom det som MUST-grupps deltagaren uttrycker till viss del kan få en förklaring till det dilemma som läraren beskriver. Eftersom hen menar att beslutsvägarna är korta och man från ledningshåll lyssnar på de som arbetar i verksamheten är det rimligt att tänka att detta även kan vara en anledning till att många saker sätts igång och att den skolutveckling som då sker blir som läraren beskriver; lite "halvdan". De som ska utföra själva jobbet blir så att säga lite förvirrade och osäkra på vad det är som egentligen bör prioriteras. Och eftersom även skolchef menar att de resurser som avsätts till skolutveckling idag kan ses "okej" i relation till organisationens storlek låter det som att man får förvänta sig att resultatet av de satsningar som då görs även blir "okej". De blir inte "tip, top" men "good-enough"

Värt att notera är även det på sina håll verkar råda en slags obalans mellan skola och behandling där skolutvecklingen får stå tillbaka för att behandlingen har högre prioritet. Och frågan är om vi inte här kan identifiera den återkommande förhandlingsfas som Hultman menar är vanligt förekommande i ett utvecklingsarbete och som denne benämner som konkretiseringsfas. Och frågan är om vi inte genom skolchef uttalande om att man skapat en plan och avsatt resurser för skolutveckling även ser ett exempel på en policyförändring där man kommit till insikt om att skolutveckling behöver prioriteras men att denna ännu inte trängt ner till de som befinner sig i verksamheten och ska genomföra denna.

Varför arbetet pågått så länge

Jämfört med många andra utvecklingsarbeten som sätts igång i skolans värld har arbetet med MUST pågått väldigt länge och skolchef och deltagaren i MUST-gruppen delar under intervjuerna med sig sina tankar om vad detta kan bero på. Deltagaren i MUST-gruppen tänker sig att det har att göra med att de som varit inblandade i MUST har tänkt på MUST som ett synsätt samt varit medvetna om att det tar tid att implementera ett synsätt i en verksamhet.

"Ja men det är nog vi som har varit inblandade i MUST, tror jag, har nog tänkt att vi vill att det här ska vara ett synsätt och när vi har tänkt synsätt så tänker vi inte en begränsad tid utan vi tänker att vi behöver sätta det här synsättet för att det ska bli en samsyn vad god undervisning är och då behöver det vara någonting som fortsätter. Det tänker jag. En samsyn och det är, det är det här synsättet som man behöver ha hookat, det är nånting som behöver växa fram. Processen. Sen tror jag också att anledningen till att det har blivit, ja men att det har svängt lite fram och tillbaka, att det inte har varit en rak väg har ju att göra med den här, de här processerna, att vi har varit i processer mycket. Och då måste det förändras också, nu är vi i den här processen, då behöver vi kanske jobba mycket med, ja men i början begrepp. Vad innebär det här?."

Hen menar att de som drivit arbetet med MUST har tänkt på MUST som ett synsätt och strävat efter att åstadkomma samsyn och att de därav redan från början varit inställda på att arbetet behöver få ta tid. Hen menar även att det funnits ett processtänk och en medvetenhet hos de inblandade om att skolutveckling inte går som "på räls" utan behöver få ta lite "kringelikrokar" utifrån vad som sker under resans gång. Även skolchef är inne på att en förklaring till varför

arbetet pågått så länge kan ligga i medvetenheten om att skolutveckling tar tid och handlar om processer.

”...Och sen och att jag har varit uthållig också kan man säga. Att det här ska, det får ta tid. Nu får, det är långa processer om vi ska, om vi verkligen ska förändra nånting så det långa processer det handlar om. Det är ingenting man gör över en fikarast liksom. Utan det, det var ju min erfarenhet ifrån skola, tidigare, det här handlar ju om att, att förändra värderingar liksom, det gör man ju inte hur enkelt som helst liksom. Det tar ju tid...”

Skolchef menar att hen redan från början bestämde sig för att arbetet med MUST skulle få ta tid eftersom hen av erfarenhet är medveten om att skolutveckling handlar om processer och att det tar tid att åstadkomma förändring som berör värderingar. Skolchef menar även att denna medvetenhet har bidragit till att hen under arbetets gång kunnat vara uthållig och låta processerna ta den tid de behöver. Skolchef tänker sig även att ännu en anledning till varför arbetet pågått så länge kan vara att även den som drivit arbetet med MUST har varit väldigt uthållig.

”Ja det jag kan se idag, alltså jag vet inte om det skulle vara så, men det är nog Susanne. Nej men hon har ju hängt i, hon har ju hängt kvar och fortsatt att jobba liksom. Jag vet inte vad som hade hänt om hon hade slutat, det beror ju på vad det hade dykt upp för person. Om det hade dykt upp någon annan som skulle kunna ta vid eller vad som hade hänt liksom, ja men hon är ju jätteviktig person i det här arbetet liksom. Hon har drivit på jobbet. Drivit på processen. Helt tiden funnits där liksom och jobbat och kämpat och slitit med processen tycker jag...Det finns, hela, hela hennes jobb har ju handlat om det här. Det finns ju mängder med olika saker som. Bara att hon har stått kvar. Tycker jag har betytt jättemycket...”

Skolchef menar att den person som drivit arbetet med MUST har varit väldigt uthållig och inte gett upp utan hela tiden försökt att driva på processen för att få arbetet att fortgå. Hen menar även att personen stannat kvar i Magelungen och fortsatt arbeta med MUST och att även det kan vara en förklaring till varför arbetet pågått så länge.

Kommentarer

Som framkommer i utsagorna tänker sig informanterna att arbetet med MUST pågått så länge för att de som var involverade vid starten redan från början var medvetna om att förändring som berör synsätt och värderingar tar tid och att man därav beslutade sig för att det skulle få ta tid. Som synes uttrycker även deltagaren i MUST-gruppen att hen är medveten om att skolutveckling inte som går som på räls utan behöver ta lite ”kringelikrokar”. Och frågan är om hen inte ger uttryck för det som Hultman (2001) benämner som djungelstigen, dvs att skolutveckling inte går linjärt rakt som en motorväg utan är mer som en resa i djungeln där man ständigt utsätts för hot och risker som gör att man behöver stanna upp, tänka till och tänka om. Värt att notera är även att skolchef menar att ytterligare en anledning till arbetet fortsatt är att hen själv samt personen som drivit arbetet varit väldigt uthålliga och att det varit av betydelse att denne person stannat kvar i Magelungen och fortsatt jobba med MUST. Det man kan tänka kring detta är att vi här ser ytterligare ett exempel på att MUST är och har varit väldigt personburet. För vad hade hänt om denne person slutat? Det man skulle kunna tänka är ju faktiskt att arbetet med MUST hade kunnat fortsätta eftersom skolchef ställt sig bakom denna idé redan från början samt att själva MUST-idén fanns ”planterad” hos MUST-gruppen men att själva resan hade sett lite annorlunda ut. Eller också hade arbetet med MUST stannat och av och någonting annat som även det låg i linje med skolchefs värderingar hade tagit vid...

Vad som hade kunnat göras annorlunda

Skolchef och deltagare i MUST-gruppen delar även med sig av sina tankar kring vad i arbetet som hade kunnat göras annorlunda och deltagaren i MUST gruppen menar att det är många saker men framförallt att man hade kunnat tagit det lite lugnare och inte kastat sig över vissa saker.

”det är jättemycket. Men det är alltid lätt att vara efterklok. Ta ett konkret exempel det är ju just det här med att, när vi tänkte när vi skulle samla definitionerna, att hade vi insett hur mycket jobb det var med det, så tror jag inte att vi hade gjort det på det sättet. Jag kan inte säga hur vi skulle gjort det, men jag tänker att, att vi har ibland kastat oss över saker som kanske har blivit lite för stora. Alltså att det, det har dragit med sig väldigt mycket tid. Och i perioder har vi ju upplevt, både i MUST-gruppen och jag personligen, att det har tagit väldigt mycket tid. Och att man inte har känt att man har hunnit med...”

Hen menar att MUST-gruppen ibland har varit lite för ivriga med att komma igång med vissa saker så att man inte riktigt har tänkt på vad själva arbetet kommer att innebära i tid och omfattning och som exempel ges arbetet då definitionerna skulle sammanställas. Denna iver har lett till att deltagarna i gruppen periodvis inte riktigt känt att de hunnit med att genomföra det arbete de tagit på sig. Hen påpekar även att det är lätt att vara efterklok och att hen inte heller i nuläget kan säga exakt hur arbetet med begreppen borde ha gått till. Även skolchef menar att det säkert finns en hel del saker som hade kunnat göras på annat sätt men att det är svårt att säga exakt vad.

” ...det hade säkert gått att göra på massa andra sätt men det är ingenting som jag har gått och tänkt på. Som jag har burit på att det här borde vi ha gjort på nåt annat sätt. Nej. Det kan jag inte tycka. Det hade säkert funnits massa andra, men jag har inte tänkt så. Jag har inte haft det i mig liksom att, att vi skulle ha gjort på nåt annat sätt. Nej. Jag tycker att det har varit en process liksom som har vuxit fram hela tiden. Vi har inte vetat var vi ska nånstans, liksom målet har inte varit tydligt och klart och det har vart också meningen att det inte, att det skulle vara så...”

Skolchef menar att hen inte kan säga exakt vad som hade kunnat göras annorlunda eftersom hen ser på arbetet med MUST som en process där det som sker sker för att det finns en anledning. Hen menar även att själva tanken har varit att MUST ska få växa fram under resans gång och att det viktiga i sig inte har varit målet utan mer vägen dit. Skolchef lägger även till att hen är mycket stolt över MUST och den resa man i och med detta arbete lyckats göra i Magelungen.

”Ja, ja jag är jävligt stolt över MUST, jag tycker att det är häftigt att vi har gjort den här resan och det här jobbet som, som, jag har ju inte gjort själva jobbet men jag har ändå varit med på resan liksom så jag tycker, jag tycker det är häftigt alltså. Att vi har gjort det här. Vi har hållt i, vi har hållt ut, vi har inte hållt på att hoppa runt på massa olika projekt utan att det här har vi hållt oss till och vi jobbar vidare med det här. Uthålligheten, jag tycker att det är skithäftigt. Jag är stolt över det. Jag tror att det också har inneburit att våra skolor är bättre än många andra skolor på det sättet att vi har kunnat ha den här diskussionen hela tiden runt MUST...”

Skolchef menar att hen är stolt över det arbete man åstadkommit i och med konceptet MUST och att hen är nöjd över att man orkat hålla i och inte hoppat mellan olika projekt. Hen tänker sig även att arbetet bidragit till att höja kvaliteten i Magelungen skola och att man till och med kanske kan säga att Magelungens skola är lite bättre än andra skolor eftersom man haft en pågående diskussion i flera års tid utifrån de frågor som MUST satt i centrum.

Kommentarer

Som vi ser här så menar de båda informanterna att det säkert finns massor med saker som kunnat gjorts annorlunda i arbetet med MUST. En skillnad är dock att deltagaren i MUST-gruppen kan ge ett konkret exempel på vad som hade kunnat gjorts annorlunda medan skolchef har svårt att göra det. Hen själv menar att detta beror på att hen inte tänkt på detta sätt men frågan är om detta inte även kan förklaras i termer av närhet och distans då deltagaren i MUST-gruppen varit med i själva genomförandet av arbetet och därav av har erfarit att vissa saker kanske inte blev så bra som man tänkt medan skolchef sett på det lite mer utifrån med andra eftersom hen inte varit så delaktig i själva genomförandet eller i MUST-gruppen arbete och utifrån sina erfarenheter av skolutveckling och förändring då istället kan se på arbetet och istället tycka att det faktiskt blivit riktigt bra med tanke på var man började och hur förutsättningarna faktiskt sett ut. Och med tanke på att skolchef även uttrycker att själva målet och vägen dit inte varit helt utstakat kan man tänka att vi här ser exempel på tanken om den "icke planerade" förändringen som Hultman (2001) benämner i termer av anpassning. Det är själva processen som ses betydelsefull och vardagsinitiativ, spontanitet, medveten dumdrighet uppmuntras och det finns en ambition att leda dem som leder sig själva. Och med tanke på skolchef uttalande om att detta arbete till och med bidragit till att göra Magelungens skola lite bättre än andra för att man haft diskussionen om MUST igång under flera års tid så känns det även aktuellt att ställa sig frågan vad en person som har än mer distans och utifrånperspektiv på arbetet skulle säga om detta...

Sammanfattande kommentarer intervjuundersökning

Som framkommer i resultatredovisningen ovan så har informanterna har lite olika sätt att förstå och förklara MUST och dess innebörd på. Att deras förståelse ser olika ut är i sig inte så anmärkningsvärt då människor på grund av sin bakgrund, tidigare erfarenheter och kunskaper förstår och tolkar saker och ting på olika sätt. Det som däremot blir intressant att fundera över är hur deras förståelse för vad MUST är och vad MUST innebär påverkar deras inställning och delaktighet i arbetet med MUST. Som synes uttrycker samtliga informanter att de är positiva till MUST men trots detta framkommer att flera informanter inte deltagit i arbetet särskilt aktivt eller använt sig av de verktyg och det stöd som finns att tillgå. Det man kan tänka kring detta är som tidigare påpekats att dessa informanter inte deltagit särskilt mycket för att de inte haft tid, eller för att de själva inte känt behov eller sett meningen med arbetet eller att de helt enkelt haft svårt att få till det på egen hand då det vardagliga tagit över. Och frågan är som tidigare påpekats om vi inte här ser ett tecken på det Hultman (200) benämner som en skalförändring i och med att man talar om MUST som någonting positivt som man i grunden tror på och vill satsa på men det i mångt och mycket stannar där för att man i realiteten inte har eller får de förutsättningar som behövs för att ta sig an arbetet. Förändringen ligger så att säga i talet men har ännu inte blivit förkroppsligad, eller trängt in i själva kärnan till den grad att arbetet prioriteras på alla nivåer. Och kanske kan även denna diskrepans mellan inställning och delaktighet kan förklaras med att informanterna haft så lätt att ta till sig MUST för att det kändes så bekant och självklart redan från början så att de helt enkelt inte funderat särskilt ingående på vad MUST egentligen innebär och att förståelsen eller insikten om MUST därav befinner sig på en mer ytlig nivå vilket även gör att det blir svårt att använda MUST på ett kreativt och konstruktivt sätt.

Det man även skulle kunna tänka är att denna positiva inställning beror på att informanterna anpassat sina svar för att behaga intervjuaren, trots att de under intervjuerna uppmanats till att vara så ärliga och raka som möjligt för att på så vis även vara en del i det framtida skapandet av MUST. Om vi nu bortser från denna intervjuareffekt och tänker oss att de svar som ges inte är en absolut sanning men likväl en bild eller en utsaga som ändå hjälper oss att förstå detta arbete och eventuella förändringar på så får vi veta att informanterna anser att MUST bidragit till positiva förändringar och förbättringar och att dessa beskrivs i termer av att man gör på annat vis, tänker på annat vis samt har fått olika saker med MUST. Exempelvis så har några lärare förändrat sitt sätt att tänka kring samt organisera sin undervisning samt att man i högre grad pratar skola, undervisning och pedagogik, samordnar kompetenshöjande insatser, har ett ökat fokus på skola och har fått introduktionsdagar och ett gemensamt språk. Vi kan även se att informanterna anser att MUST på ett eller annat vis fungerat som ett stöd i arbetet med att utveckla skolan och synen på hur det har fungerat stödjande verkar variera lite beroende på var i organisationen man befinner sig. De flesta talar dock om stödet i form att det varit något att relatera eller hänvisa till i gemensamma samtal och diskussioner; att man så att säga haft något att förhålla sig till eller enas kring.

Och frågan är om vi inte genom detta kan urskilja att det skett förändringar inom flera av de domäner som Hultman (2001) menar att man behöver uppmärksamma vid förändringsarbeten, då det dels verkar handla om förändrade organisationsstrukturer och dels om förändringar i värderingar, arbetssätt, insikter samt att det skapats saker som utbildningar och dylikt och att dessa även har fått ökad kvalitet och att vi på detta vis får ytterligare belägg för att förändringarna befinner på en skal- men även till viss del kärnnivå.

Vi kan även se att man i arbetet med MUST haft ambition att komma bort från en skolutveckling som är toppstyrd och istället närma sig en skolutveckling som leds från mitten där beslut tas i verksamheten, det finns stöd att tillgå samt där det finns en tanke om att bygga stödjande strukturer bland annat genom att begränsa antalet projekt som sätts igång. Det vi även kan se är att denna

ambition inte riktigt är i hamn då MUST på sina håll ses som en pålaga samt att det finns de som anser att det sätts igång för mycket saker på en gång.

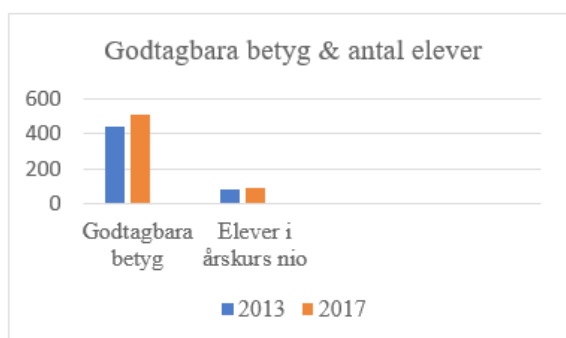
Dessutom framkommer att MUST i mångt och mycket är personburet genom att såväl själva förändringsarbetet samt förmågan att använd MUST och det gemensamma språket verkar vara knutet till specifika MUST bärare. Man har så att säga ett gemensamt språk och ett koncept men det används bara av vissa och ibland, vilket gör att vi kan återigen kan tänka att förändringen i mångt och mycket befinner sig i skalet och endast på vissa håll lyckats tränga in i kärnan. Ännu ett sätt att förstå denna förändring på skulle kunna vara i termer av planerad förändring kontra anpassning. Det vill säga det finns en grundplan, eller en ambition av att åstadkomma en alternativ skolutveckling men hur själva utfallet av den blir av det som sker runt om. Vi har bland annat fått veta att rektor tycker att styrdokumentet för gymnasieskolan gör att det blir svårt att skapa en bra organisation och vi har fått veta att det verkar råda en slags maktkamp mellan skola och behandling som även det påverkar skolutvecklingen. Det har även skapats en plan och resurser för skolutveckling och att de beskrivs vara "okej" vilket gör att man därav kan förvänta sig att själva förutsättningarna för skolutveckling då blir "okej" och att resultatet även blir det. Det blir inte "tip top", men det blir "good-enough".

Det man även skulle kunna tänka är att vi här ser exempel på en förändringsresa där man i mångt och mycket befunnit sig i en förfas där det handlat om att skapa förutsättningar, samt i en konkretiseringsfas där man förhandlat om vad som ska gälla och vad som ska göras, men att man även rört sig i en förankrings- och förändringsfas samt pendlat fram och tillbaks mellan dessa faser. Som framkommer av resultatet finns även en ide om att skolutveckling behöver få ta tid samt att den inte går spikrakt framåt och för att komma till någon slags slutsats kanske man skulle kunna säga att vi här har identifierat att man i och med MUST byggt en slags grund eller ett slags "skelett" för skolutveckling. Man har påbörjat skapandet av en struktur men den ännu inte sitter och man har utarbetat ett gemensamt språk men det används inte vilket gör att arbetet framöver behöver handla om att befästa denna grund, sätta muskler på skelettet, använda sitt språk samt bygga klart sin struktur. Fler personer behöver göras till MUST-bärare så att förhandlingen om vad MUST är, vad MUST handlar om och hur MUST ska gå till kan övergå från en förhandling till en medvetenhet och en samsyn. För att inte hindras i sitt kommande arbete kan det även vara värt att ta sig en gemensam funderare över de resurser som finns till förfogande på skolutvecklingens olika arenor för att identifiera eventuellt "slack" och på så vis använda sina resurser klokare och mer effektivt.

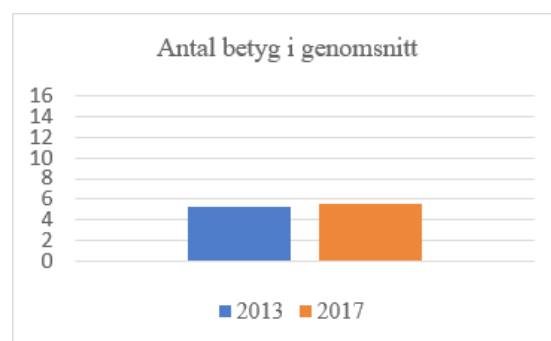
Betygsundersökning

För att få en bild av huruvida arbetet med MUST påverkat elevernas lärande ville vi även ta reda på om det skett någon förändring i måluppfyllelsen. Då många elever som kommer till Magelungens skolor har som mål att uppnå så många godtagbara (E-A) betyg som möjligt beslutade vi oss för att undersöka hur många godtagbara betyg som sattes på eleverna i årskurs nio 2017 jämfört med 2013. Då vi även vet att det är betydelsefullt att eleverna har med sig så många betyg som möjligt då de lämnar grundskolan beslutade vi oss även för att undersöka hur många godtagbara betyg som eleverna i genomsnitt lämnade skolan med våren 2017 jämfört med våren 2013. Vår ambition var även att undersöka hur slutbetygen för eleverna på gymnasiet sett ut under dessa år samt ta reda på hur stor andel av eleverna som lämnade Magelungens skolor med full behörighet. För att komma åt denna information var vår tanke att använda den data som fanns tillgänglig i dokumentationssystemet SchoolSoft. Men då det visade sig att den data som fanns där var bristfällig togs beslut om att endast rikta in denna undersökning på elever i årskurs nio och endast fokusera på att ta reda på hur många betyg som eleverna som lämnade grundskolan 2013 respektive 2017 i genomsnitt hade uppnått. För att få svar på våra frågor tvingades vi även be rektorerna om kompletterande uppgifter.

Då vi räknar samman antal godtagbara betyg som sattes på eleverna i årskurs nio våren 2013 framkommer att det sattes 438 betyg (E-A). Då det var 82 elever inskrivna i årskurs nio innebär att eleverna i genomsnitt lämnade skolan med 5,3 betyg (av 16 möjliga). Då vi gör samma beräkning för våren 2017 finner vi att det sattes 507 godtagbara betyg och då det var 90 elever inskrivna den våren innebär det att eleverna i genomsnitt lämnade skolan med 5,6 godtagbara betyg (se figur 10 och 11 nedan).



Figur 10 visar antalet godtagbara betyg samt antalet elever i åk 9 våren 2013/våren 2017.



Figur 11 visar antalet godtagbara(E-A) betyg som eleverna i genomsnitt lämnade grundskolan med 2013/2017.

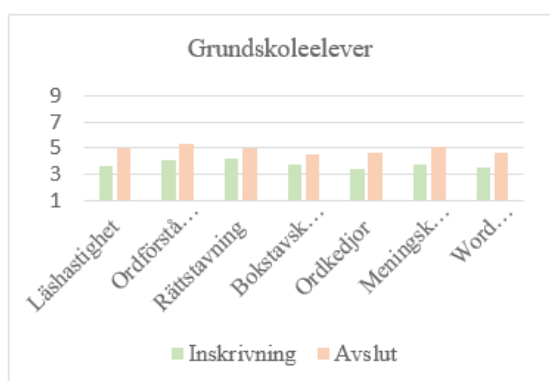
Författarens kommentarer

Som synes i redovisningen ovan sattes fler godtagbara betyg på eleverna i årskurs nio våren 2017 jämfört med våren 2013. Att det sattes fler godtagbara betyg 2017 jämfört med 2013 behöver i och för sig inte vara ett tecken på att målpuppfyllelsen ökat eftersom även antalet elever som var inskrivna i årskurs nio har ökat under dessa år. Som även framkommer har det endast skett en marginell ökning i det genomsnittliga antalet betyg eleverna bär med sig så de lämnar Magelungens skola då avgångseleverna 2017 hade med sig 5, 6 betyg i snitt jämfört med avgångseleverna 2013 som hade med sig 5,3 betyg i snitt. Då man under åren som MUST pågått gjort ett jobb kring betyg och bedömning kan man dock hoppas på att de betyg som är satta är mer rättvisa och tillförlitliga än de som sattes tidigare. Som framkommer ovan upptäckte vi i och med denna undersökning även brister i hantering och dokumentation av såväl betyg som antalet elever i det digitala systemet SchoolSoft. Med anledning av detta bör dessa resultat dock tolkas med försiktighet och endast se som en fingervisning. Synligt blir även att det behöver göras ett arbete framöver för att förbättra dokumentation och hantering av data som rör såväl elever som betyg i SchoolSoft så att vi framöver även kan ta reda på hur många elever som lämnar våra grundskolor och gymnasieskolor med full behörighet.

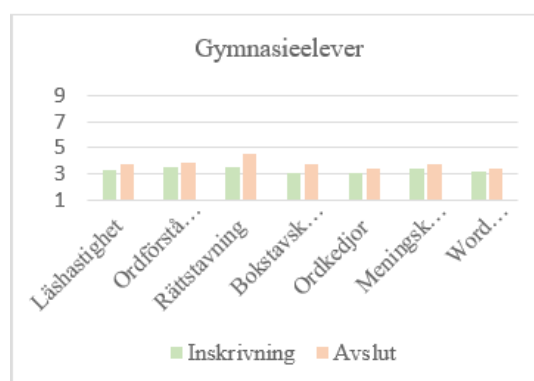
Kompletterande undersökning

Då det bästa sättet att mäta elevernas prestationer i skolan inte alltid är att se till betygen beslutades som tidigare beskrivits att komplettera betygsundersökningen genom att även använda screeningresultat som samlats in och med projektet skolframgång. Förhoppningen med detta var att få syn på om det skett någon förändring i elevernas förmåga att läsa och skriva. Då denna data endast rör elever som deltagit i projektet skolframgång baseras resultatet gällande screeningen på 31–40 (olika antal vid de olika deltesten) elever i grundskolan och 13–20 elever i gymnasieskolan.

Det som framkommer då vi jämför hur grundskoleeleverna presterade på screeningstesterna⁷⁵ vid inskrivning och avslut i Magelungens skola framkommer att eleverna presterat bättre på samtliga deltest som ingår i screeningen vid den senare mätningen. Och då vi jämför hur gymnasieeleverna presterade på screeningstesterna vid inskrivning och avslut i Magelungens skola framkommer att även de presterat bättre på samtliga deltest vid den senare mätningen (se figur 12 och 13 nedan).



Figur 12 visar hur grundskoleeleverna presterat på genomförda screeningtester vid inskrivning resp. avslut i Magelungens skola.



Figur 13 visar hur gymnasieelever presterat på genomförda screeningtester vid inskrivning resp. avslut i Magelungens skola.

⁷⁵Screeningstesterna som genomförts DLS samt Läskedjor2. De olika deltesterna är läshastighet, ordförståelse, rättstavning, bokstavskedjor, ordkedjor och meningskedjor. Dessa syftar till att mäta förmågor som är centrala vid läsning och skrivning.

Författarens kommentarer

Som framkommer i redovisningen ovan har såväl grundskolelever som gymnasieelever förbättrat sina prestationer på screeningtesterna. Vad det är som ligger bakom denna förbättring är det svårt att med säkerhet uttala sig om. En möjlig förklaring skulle kunna vara att elevernas förbättrade prestationer på screeningen kan hänga samman med att vi under åren som MUST pågått gjort en del satsningar (exempelvis läsande skola, Läslyftet och lärare-lär seminarier) för att lärarna ska bli bättre på att genomföra testerna samt använda resultatet för att anpassa såväl undervisning som särskilt stöd efter elevernas behov och förutsättningar och även detta skulle kunna vara en bakomliggande orsak till att elevernas ökade prestationer. En annan förklaring kan vara att elevernas förmåga att genomföra testerna helt enkelt har förbättrats eftersom de gjort dem vid upprepade tillfällen då de gått i Magelungens skola. Eleverna har så att säga lärt sig själva proceduren kring HUR man ska göra testerna vilket även avspeglas i deras resultat. Man kan även tänka sig att elevernas läs och skrivförmåga faktiskt har förbättrats i och med att de fått möjlighet att träna på rätt saker på ett sätt som påverkat deras förmåga att lära på ett positivt sätt.

Diskussion

Syftet med detta utvecklingsarbete var att utarbeta ett koncept som skulle fungera stödjande för utvecklingen av Magelungens skola. Ambitionen var att grundlägga skolutveckling på en central nivå, ta ut en gemensamriktning för att kunna dra åt samma håll. Vi ville även utarbeta en begreppsapparat för att kunna tala om god undervisning samt sätta ord på vad det var för skola vi egentligen ville ha i Magelungen. Målsättningen har varit att arbetet ska leda till att elevernas resultat ökar, att vi har ett gemensamt språk samt att Magelungens skola kännetecknas av MUST. Ytterligare en strävan har legat i att vi ska dela med oss av de erfarenheter och lärdomar vi samlar på oss under arbetets gång så att andra som är intresserade av att utveckla skolan ska kunna ta del av vad som fungerat bra och vad som fungerat mindre bra för oss.

Då det enligt Hargreaves & Braun (2012) är svårt att uttala sig exakt om orsak – verkan är det dock svårt att med säkerhet påvisa att de förändringar som skett (eller inte skett) enbart skulle bero på arbetet med MUST men om vi liksom de tillämpar ett slags ”om-möjligt” resonemang, dvs vi vet inte men om vi antar, kanske det går att urskilja vissa tecken eller mönster som gör att vissa delar av det som skett går att härleda till MUST och om vi även ska lyssna på Hultmans (2001, 2004) rekommendationer behöver vi studera dess resultat på ett djupare sätt för att verkligen kunna tolka och förstå vad arbetet egentligen lett fram till. Det räcker således inte bara att stämma av arbetet gentemot uppsatta mål utan vi behöver vidare försöka upptäcka andra processkvaliteter som kan tänkas vara värdefulla för att förstå vad arbetet lett fram till.

Då jag som skriver denna rapport även drivit och utvärderat arbetet behöver vi även fundera över tillförlitlighet och trovärdighet i det som nedan presenteras. Enligt Hultman (2001) är detta ett ständigt dilemma för den som både driver och utvärderar ett utvecklingsarbete eller en förändringsprocess då man är en del av det som ska utvärderas. Liksom Carlström & Carlström -Hagman (2007) påpekar har även vi sett fördelar med att den som utvärderar arbetet är med i processen då det underlättat såväl kommunikation samt insamlandet av data och betydelsefull ”inifrån-kunskap”. Precis som de påpekar finns det dock en risk att det egna perspektivet dominerar vilket kan leda till att utvärderaren inte riktigt ser brister i arbetet. För att komma runt detta har jag strävat efter att växla mellan ett inifrån- och ett utifrånperspektiv. Jag har försökt att se på arbetet och de olika resultaten objektivt och genom att ställa dem mot tidigare forskning samt stämma av de olika resultaten mot varandra samt diskutera dem med såväl kollegor som med ledning och med vår handledare är min förhoppning att det som redovisas ska vara såväl trovärdigt som tillförlitligt.

Då vår ambition är att använda det som kommer fram i denna rapport i vårt framtida arbete med att utveckla Magelungens skola kommer jag även sträva efter att lyfta fram olika aspekter som påverkat arbetet och dess resultat såväl positivt som negativt. För att underlätta för dig som läsare samt för att besvara frågan huruvida arbetet lett Magelungens skola framåt i önskad riktning kommer jag i följande kapitel diskutera de olika resultaten utifrån följande rubriker; *en grund för skolutveckling, ett koncept, ökat fokus på skola, undervisning och skolutveckling, verbaliserat tyst kunskap, Magelungens skolor kännetecknas av MUST, resultaten har förbättrats, lärandet har ökat, ledning från mitten och planerad anpassning.*

En grund för skolutveckling

Det vi först och främst kan konstatera med hjälp av såväl processbeskrivning som med intervjuer är att arbetet med MUST har bidragit till att man skapat en grund för skolutveckling.

Man har idag en nyckelgrupp (MUST-gruppen) som i samråd med skolchef leder och driver det skolövergripande utvecklingsarbetet och man har utarbetat en struktur och en organisation för *hur* arbetet ska gå till. Man har tagit ut en gemensam riktning och som framkommer av såväl intervjuer som av processbeskrivningen så har detta bidragit till att man i ökad grad drar åt samma håll samt att Magelungens skola idag är mer *likvärdig* än vad den var innan arbetet med MUST startade som är värt att uppmärksamma med tanke på att svensk skola överlag verkar ha tagit ett kliv bakåt då det gäller likvärdigheten.⁷⁶ Att likvärdigheten ökat beskrivs i intervjuerna i termer av att skolorna i högre grad än tidigare följer en gemensam linje och att olika slags kompetenshöjningar i allt högre utsträckning samordnas på ett sätt som även gör att kvaliteten på dem ökat och de som ska delta ges bättre förutsättningar att göra det. Likvärdigheten avspeglas även i att man under åren som MUST pågått även utökat antalet centrala licenser samt stöttat lärare att komma igång med dessa vilket lett till att eleverna i högre utsträckning än tidigare får tillgång till digitala lärverktyg (exempelvis GAFE).

Det vi även kan se är att själva metoden eller sättet att arbeta med och strukturera och organisera sin skolutveckling på är genom det koncept man tillsammans utarbetat under åren som MUST pågått. Så samtidigt som ett mål med arbetet har varit att utarbeta ett koncept som skulle fungera stödjande för skolutveckling så har det så att säga även varit själva metoden eller medlet för att åstadkomma skolutveckling. Och som framkommer av processbeskrivningen så har arbetet med att utarbeta ett koncept krävt såväl tid som resurser men då skolutvecklingen i Magelungen tidigare varit något eftersatt är detta något som har prioriterats som ett led i att skapa denna grund.

Kontinuerligt under resans gång har man även gjort ett arbete för att identifiera och synliggöra hur såväl förväntningar som förutsättningar och hinder rent faktiskt ser ut samt försöka finna och utnyttja det som Hultman (2001) benämner som ”*slack*”, dvs hitta områden där tid eller resurser inte används på ett effektivt sätt. Ett exempel på det kan sägas vara att det successivt skett ett förtydligande av vad som ska ligga i en skolutvecklares uppdrag samt hur tiden som finns att tillgå ser ut. För att se hur väl det fungerar har uppdraget och arbetet kontinuerligt följts upp tillsammans med skolchef för att se om något ska läggas till eller tas bort. I allt högre grad har även alternativa sätt att kommunicera, sprida eller dela sådant som har med MUST och utvecklingsarbetet att göra använts för att komma runt problemet med att Magelungens skolor ligger utspridda på flera olika platser. Exempelvis så används Skype för att minska den tid som behöver läggas på själva resandet. Föreläsningar och seminarier filmas och delas digitalt så att alla ska kunna ta del av dessa oavsett var i landet man bor och det har utarbetats en plattform för skolutveckling i Office 365 så att alla som vill kan läsa om arbetet samt finna information och dokument på ett lättare sätt. Förfaringssättet med att tydliggöra och identifiera förutsättningar stämmer även väl överens med vad tidigare forskning om skolutveckling lyfter fram som betydelsefullt för att man ska lyckas med sitt arbete på ett bra sätt.⁷⁷ Arbetet med att bygga en grund för skolutveckling kan även ses som ett exempel på den del, eller den fas i utvecklingsarbete som Hultman (2001) benämner som ”*förfasen*”. En fas som denne menar kan vara tillräcklig i sig då skapandet av beredskap för vidare förändringar är en prestation och en förändring i sig, även om inget annat inträffar.

76 PISA-rapporten 2016

77 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*, Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och målpfyllelse*.

Som framkommer av processbeskrivningen har arbetet med MUST även pågått under en förhållandevis lång tid samt noga dokumenterats, följts upp för att slutligen utvärderas. Även detta är värt att uppmärksamma då det enligt flera forskare⁷⁸ är alltför vanligt att utvecklingsarbeten i skolan värld mattas av innan de gett önskad effekt och det vi kan se är att *om* arbetet med MUST *inte* hade pågått under så lång tid, dokumenterats, och följts upp hade det förmodligen varit svårt att skapa en grund för skolutveckling samt uttala sig om arbetets resultat.

Att arbetet pågått under så lång tid beror enligt skolchef på att det var något man beslutat sig för redan från början och som denne menar även är en förklaring till varför arbetet pågått så länge. Skolchef påtalar även att den person som lett arbetet varit ihärdig och att även detta är en anledning till varför arbetet inte stannat av. Men frågan är om inte anledningen till att arbetet pågått så länge även ligger i skolchefs syn på skolutveckling. Det vill säga att skolchef har en tanke om att skolutveckling måste få ta tid så trots att arbetet inte riktigt gått som det var tänkt så har de som lett arbetet haft fortsatt förtroende att driva det vidare eftersom skolchef genom kontinuerliga uppföljningar fått signaler om att arbetet gått i den riktning som denne önskar. Skolchef har, som framkommer av såväl processbeskrivning som av intervjuer, även varit engagerad i arbetet, varit insatt i rådande kultur samt stannat kvar på sin post och enligt Hargreaves & Fullan (2012) är detta faktorer som har stor betydelse för hur ett utvecklingsarbete fortskrider. För hur hade det gått med MUST om skolchef liksom den första skolutvecklaren slutat och efterträts av en annan skolchef med en annan syn på skolutveckling?

Förutom att man investerat i tid som ett led i att skapa en grund för skolutveckling så har man under resans gång även tillsatt resurser som har bidragit till att förutsättningar för att arbeta med skolutveckling i Magelungen har förbättrats under tiden som MUST pågått. Dels har som sagt alternativa vägar för att kommunicera och mötas på ett mer effektivt sätt arbetats fram och dels så läggs det nu mer resurser på skolutveckling i Magelungen än vad det gjorts tidigare. I intervjun med skolchef framkommer även att det främst handlar om att man avsatt ekonomiska och personella resurser och som exempel ger skolchef att man idag har två personer som arbetar som skolutvecklare på hel- respektive deltid. Och som framkommer av processbeskrivningen har man under åren som MUST pågått även satsat på att skolorna ska ha en egen specialpedagog som finns på plats i den dagliga verksamheten.

Genom intervjuerna blir det även synligt att det råder lite olika syn på hur förutsättningar för skolutveckling i Magelungen ser ut och att detta verkar hänga samman med var i organisationen man befinner sig samt vilken befattning man har. En lärares uppfattning är exempelvis att man inom Magelungen har hög ambition och vill mycket men att man inte tillsätter tillräckligt med resurser för att saker och ting ska kunna bli genomförda på ett bra sätt vilket även avspeglas i resultatet. Hen påtalar även att det sätts igång för många saker samtidigt i Magelungen vilket leder till att man inte hinner med att göra det som förväntas på ett bra sätt vilket leder till såväl frustration som irritation.

Deltagaren från MUST-gruppen i sin tur menar att det finns goda grundförutsättningar för skolutveckling i Magelungen något som hen bland annat menar har att göra med att man lyssnar på de som befinner sig i verksamheten, att det är nära samarbete på flera nivåer

78Hultman, G (2001). *Intelligenta improvisationer. Om lärares arbete och kunskapsbildning i praktiken*, Hargreaves, A. & Shirley, D (2018). *Leading from the middle. Spreading Learning, Well-being, and Identity Across Ontario*.

(ledning, chefer, lärare, behandlare) samt att beslutsvägarna är korta. Det vi tydligt kan se här är att det råder en diskrepans mellan dessa två utsagor som med stor sannolikhet hänger samman med att dessa två personer befinner sig på *olika platser i organisationen* samtidigt som de har olika befattningar. Vi kan även tänka att denna skillnad hänger samman med att dessa två befinner sig på två *olika platser i den skolutveckling som pågår*, där den ena så att säga ska genomföra det som den andre planerar. Och frågan är om vi inte i denna utsaga om de korta beslutsvägarna samt att man lyssnar på de som befinner sig i verksamheten även kan finna en möjlig förklaring till det hinder som läraren beskriver i termer av att det sätts igång för mycket samtidigt i Magelungen. Kan det vara så att de *korta beslutsvägarna* gör att man sätter igång saker lite för snabbt innan man riktigt hunnit skaffa sig en överblick över vad som redan är igång? Ännu en utsaga som stödjer denna tanke är den ifrån rektor som i intervjun beskrev att hen upplever att det går för fort i Magelungen, att det kreativa får lite för stor plats och att kommunikationen kring vad som gäller kan vara bristande.

I processbeskrivningen kan vi även se konkreta exempel där MUST-gruppen varit inblandade och trots denna medvetenhet ändå varit med och bidragit till att flera saker dragits igång samtidigt. Ett exempel är hösten 2015 då såväl Läslyft som Skolframgångsprojekt och IT-projekt drogs igång *samtidigt* som Matematiklyftet pågick vilket med stor sannolikhet bidrog till att flera lärare kände sig förvirrade, otillfredsställda och distraherade på ett sätt som inte är gynnsamt för skolutveckling om vi ska lyssna på ovanstående forskare, vilket även blir synligt i lärarens utsaga. En möjlig förklaring till detta kanske vi kan finna i att MUST-gruppen hösten 2015 var relativt nystartad och ännu inte hade så mycket kunskap och erfarenhet om att bedriva skolutveckling i Magelungen sammantaget med att arbetet inte pågått så länge så att rutiner och tillvägagångsätt ännu inte fallit på plats.

Ett koncept

Det vi även kan konstatera med hjälp av processbeskrivningen är att arbetet har lett fram till att man idag har ett *koncept* och ett *gemensamt språk* eller en *gemensam begreppsapparat* för att kunna tala om undervisning, lärande och skolutveckling. Som framkommer av intervjuundersökningen och enkätundersökningen råder dock delade meningar hurvida konceptet och begreppsapparaten fungerar stödjande där det dels genom intervjuundersökningen och dels genom processbeskrivningen blir synligt att det främst fungerat som ett stöd för rektorer, skolchef samt MUST-grupp, dvs stödet har i huvudsak berört sådant som sker utanför klassrummet, mer på en skol eller organisationsnivå för dem som ansvarar över att leda och driva skolutveckling. På ett vis kanske detta inte är så konstigt eftersom arbetet i mångt och mycket handlat om att utarbeta konceptet, grundlägga skolutveckling på central nivå samt skapa en grund för skolutveckling. Det vill säga att stor del av arbetet har skett utanför klassrummet som en slags beredskap som Hultman (2001) menar kan vara nödvändig för att kunna åstadkomma vidare förändringar. Det framkommer även att MUST har varit stödjande genom att det har varit något gemensamt att relatera till i olika samtal och diskussioner och genom att använda sig av MUST-gruppen eller MUST-verktygen har skolchef, rektorer och i viss mån även lärare kunnat få hjälp med sådant de själva inte kan eller har tid med. Vi får även veta att de allra flesta är positivt inställda till MUST samt att de flesta verkar ha god kunskap om vad MUST handlar om varför man arbetar med MUST i Magelungen. Genom processbeskrivningen framkommer även att flera av de rektorer som börjat i Magelungen under resans gång anser att MUST känns väldigt genomtänkt, att allt som är viktigt verkar finnas med och att konceptet är lätt att ta till sig.

I såväl enkäter som intervjuer framkommer även att varken koncept, begrepp, verktyg eller MUST-grupp används i särskilt stor utsträckning, något som kan förefalla lite motsägelsefullt då de allra flesta uttrycker att de har god kunskap om MUST samt är positivt inställda. Det vi kan se är att de som främst använder konceptet och dess innehåll är rektorer samt de som leder och driver själva utvecklingsarbetet. Och återigen kanske vi finner förklaringen i att arbetet i mångt och mycket har handlat om att utarbeta konceptet samt skapa en grund för fortsatt förändring. I intervjun med Skolchef får vi även veta att det varit svårt att implementera och få ut MUST i verksamheterna något som bland förklaras med att en planerad internutbildning aldrig blev av samt att det varit svårt att få med sig rektorerna i arbetet då de haft så mycket att göra. Detta i sin tur har lett till att det blev svårt att få ut idéerna om MUST samt att diskussioner och processer om vad MUST handlade om inte riktigt kom igång på enheterna så som det var tänkt.

Ännu ett sätt att se på svårigheten med att implementera MUST kan även vara detta med att MUST på ett sätt redan fanns i Magelungen och att arbetet dels handlat om att sätta ord på och synliggöra det som redan gjordes för att det skulle kunna göras lite bättre kan man tänka att det var många som inte förstod vad man skulle ha MUST till. Det vill säga att själva *grundtanken* om konceptet MUST som ett sätt att utveckla undervisningen och skolan aldrig blev förankrad hos dem som det berörde allra mest, lärarna och rektorerna. Som framkommer av processbeskrivningen ersattes denna utbildning med ett kvällsseminarium för nya lärare. Frågan är dock *hur* verksamt detta seminarium egentligen var eftersom det enbart var nya lärare som fick till sig informationen. Enligt flera tidigare forskare behöver ju alla involveras i ett utvecklingsarbete, inte enbart ett fåtal som i detta fall.⁷⁹ Dessutom påtalar Timperley (2007) att en satsning bör pågå minst 6 månader för att leda till ett bra resultat.

Processbeskrivningen visar även att förankringen av arbetet pågått löpande under hela resan gång, vilket är vanligt förekommande i förändringsarbeten enligt Hultman (2004). Då flera av dessa aktiviteter eller händelser är formaliserade och ständigt återkommande kanske vi här kan se ett exempel på det som Hultman (2004) benämner som att förändringen behöver byggas in i systemet så att tid skapas och man minskar risken för att det operativa ska ta över. Vårt att fundera över är även om denna inställda internutbildning även kan vara en anledning till att vissa i uttrycker missnöje med MUST. De blev så att säga "lovade" att få såväl forskningsteorier som specialpedagogiska metoder, tips och knep men har ännu inte fått det i den utsträckning de förväntat sig vilket i sin tur kan ha lett till att de tappat förtroende för arbetet. Något som kan vara värt att beakta då flera tidigare forskare⁸⁰ uppmärksammat betydelsen av att få lärarna välvilligt inställda till det som ska göras.

I intervjuerna får vi även veta att det låga användandet hänger samman med att man inte haft tid eller inte sett meningen med att använda konceptet. Vissa menar även att de redan arbetar utifrån ett MUST tänk och gör det som krävs och varför ska de då lägga tid och energi på att göra något de redan gör? Att denna problematik eller svårighet uppstått kanske går att finna i själva tanken med MUST, dvs att MUST både skulle vara ett sätt att sätta ord på det som redan görs *samtidigt* som att man genom att arbeta med MUST skulle höja kvaliteten inom

79 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Ohlsson, J. (2001). *Utvecklingsprojekt möter motstånd*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

80 Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*.

några centrala områden. Den bristande användningen skulle då kunna härledas till att de som inte använder MUST anser att de redan håller hög kvalitet inom dessa områden alternativt att de kanske inte riktigt förstår själva grundtanken med MUST som ett sätt att utveckla sin undervisning eller verksamhet. Något som stärker denna tanke är att flera lärare i intervjuerna beskriver att de inte använder MUST för att de inte anser att de behöver.

En fråga man kan ställa sig i detta sammanhang är vad det är som gör att lärarna gjort denna bedömning? Närvarar, arbetar och når deras elever kunskapskraven och målen för skolan i så hög grad att de inte behöver förändra eller förbättra någonting alls? Eller kan det vara så att det finns en del att önska men att lärarna själva inte ser det. Något som talar för att det skulle kunna vara så är att några rektorer i anslutning till självskattningen som genomfördes våren 2017 (se processbeskrivning) påtalar att deras lärare skattar sin undervisning högre än vad de som rektorer gör. Att lärare på sina håll skattar sin undervisning lite högre än vad rektor gör är i och för sig inte så märkligt med tanke på att människor överlag skattar sina egna färdigheter lite högre än vad andra gör.⁸¹ Värt att påpeka är även att det inte handlar om att någon har rätt eller fel. Bara att man har olika bild av hur det ser ut.

Ett annat sätt att förstå denna bristande användning på kan även vara att man helt enkelt inte vet *HUR* man ska använda dem i sin vardag eftersom man inte har den kunskap och kompetens som krävs samt att man aldrig fått tillfälle att pröva dem tillsammans med någon som kan och vet hur man gör. Det som talar för att det skulle kunna vara så är att intervjuresultaten även visar att användandet är högre hos dem som har bättre kunskap om själva tanken med MUST samt befinner sig i närheten av en MUST-bärare, dvs någon person som har god kunskap om MUST och därmed kan förklara på vilket vis man kan använda de olika delarna i MUST på ett meningsfullt sätt. Vi kan även se exempelvis i processbeskrivningen att de som lyckats använda begreppsapparat, verktyg eller MUST-grupp på ett meningsfullt sätt i sitt klassrum eller i olika slags samtal även har förstått meningen eller nyttan med att göra det.

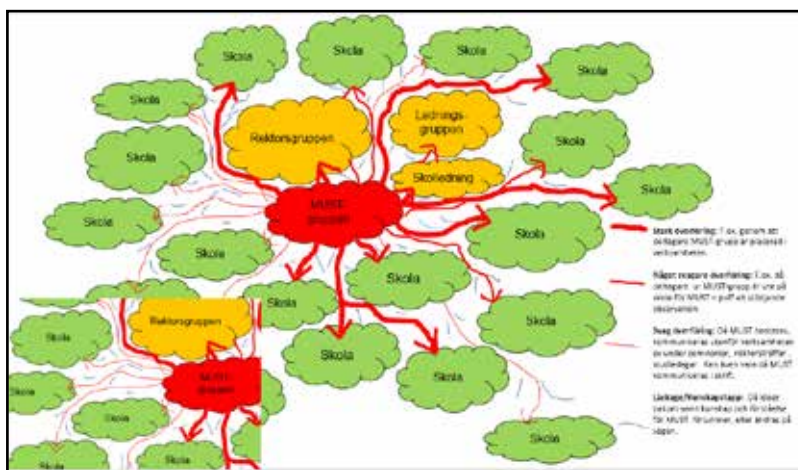
Ytterligare en sak som med stor sannolikhet försvårat användandet är att MUST inte bara är ett koncept utan att det även är en slags *synsätt* och som deltagaren i MUST-gruppen beskriver det så krävs ett effektivt användande även att man antar detta synsätt, applicerar det på det man gör i det dagliga och för att detta ska fungera krävs att man har den kunskap eller kompetens som krävs. Om vi även väger in att såväl koncept som verktyg och metoder för arbetet har utarbetats under resans gång kan vi även tänka att det är en faktor som ligger bakom det låga användandet. Det vill säga att man har behövt lägga mycket krut på att utarbeta sin verktygslåda innan man kan börja använda den. Och innan den används behöver samtliga som ska använda den få såväl kunskap som kompetens i hur man ska använda dem och som framkommer av såväl processbeskrivning som av enkät har de flesta ännu inte fått så mycket stöd av MUST-gruppen i själva användandet.

Om vi även funderar över det låga användandet med hjälp av Hultmans (2001, 2004) teorier om skal- kontra kärnförändring kan det även förklaras i termer av att själva tanken om MUST som ett sätt att förändra och förbättra till stor del befunnit sig på en mer omkringliggande eller organisatorisk nivå som vi skulle kunna benämna ”skalet” och att själva idén bakom MUST har haft svårt att tränga in på djupet, till själva kärnan till klassrummet och till lärarna, vilket fått till följd att de inte vet vad de ska använda MUST till eller på vilket vis de ska göra det. Som framkommer i processbeskrivningen är konceptet MUST något som till största del

⁸¹Hattie & Yates (2014). *Hur vi lär.*

hanteras och diskuteras utanför skolans dagliga verksamhet under exempelvis studiedagar och rektorsträffar och för att återigen använda oss av Hultman (2001, 2004) kan detta benämnas som att MUST främst hanterats i den temporära organisationen i stället för i den permanenta. Konceptet MUST ligger så att säga lite vid sidan av och har svårt att komma in i händelsernas centrum. Med jämna mellanrum har dock MUST hanterats och diskuteras i klassrummen och i verksamheterna genom exempelvis lägeskollen, självskattningen, observationer, MUST-puffar etc. men då även dessa är tillfälliga händelser blir MUST likväl att ligga i det temporära. Att det varit svårt för MUST att tränga in i själva kärnan, in i klassrummen, in i verksamheten skulle även kunna förklaras i termer av ”kunskapstapp” eller ”läckage” då de som haft den huvudsakliga kunskapen om och förståelsen för konceptet MUST till viss del befunnit sig utanför den dagliga verksamheten och utanför klassrummen vilket gör att kunskapen om och förståelsen för konceptet MUST hela tiden har behövt överföras till det dagliga (se bild nedan). Och under denna förflyttning kan man tänka sig att något viktigt faller bort eller glöms av så att det som slutligen når verksamheten är något annat än vad det var från början. Då de i de allra flesta verksamheter inte heller finns någon som är en stark MUST-bärare finns det heller inte någon att fråga eller få en påminnelse av.

Det finns heller ingen som är med och förklarar på vilket vis MUST kan användas för att förändra och förbättra, ingen som kan modifiera och anpassa verktyg eller metoder på ett sätt som passar den enskilda läraren, rektorn eller verksamheten bäst. Ingen som kan koppla ihop själva konceptet MUST med det arbete som redan görs i den dagliga verksamheten.



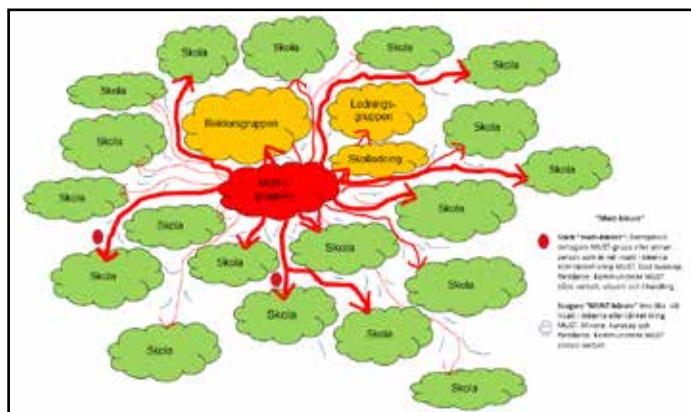
Att kunskaper och förståelsen ändras behöver i sig inte vara fel så länge kärnan finns kvar samt att personen själv kan använda MUST på ett sätt som fungerar i just hans klassrum eller verksamhet.

Det verkar även som om de olika sätten eller kanalerna för överföring har olika styrka som i sin tur påverkar resultatet av överföringen (se bild ovan). Där exempelvis en *stark överföring* kan vara när deltagare ur MUST-grupp är placerad i verksamhet och på så vis kan hjälpa till med tolkning och korrigering. Risken att något viktigt försvinner, tappas bort minskar. En något *svagare överföring* kan vara när deltagare ur MUST-grupp varit ute på skola för MUST – puff alt stödjande observation. Är med tillfälligt och lämnar sedan. Vilket gör att hjälpen att tolka och korrigera i det dagliga försvinner med denne. Risken att något viktigt försvinner, tappas bort ökar i och med att personen lämnar. Det vill säga det sker ett *läckage*. Då MUST kommuniceras under seminarier, studiedagar, rektorsträffar skulle kunna benämnas som en *svag överföring* då lärare och rektorer förväntas ”bära över idéerna och kunskapen själva. Finns då ingen på enheten som kan hjälpa till att påminna, korrigera och tolka ökar risken att det som sagts glöms bort, kunskapen förståelsen försvinner, eller tappas bort på vägen ökar ytterligare. En svag överföring skulle även kunna vara då MUST kommuniceras i skrift då även det ställer högra krav på mottagarna.

Man kan även anta att överföringen inte bara påverkas av hur överföringen sker utan även hur

pass stark ”*MUST-bäraren*” i sig är. Det vill säga hur väl insatt denne är i idéerna bakom MUST samt hur denne kunskap, förståelse och engagemang kring MUST ser ut (se bild till höger.).

Där en ”*stark MUST-bärare*” skulle kunna vara deltagare ur MUST-gruppen eller annan person som är väl insatt i idéerna eller tänket kring MUST. God kunskap, förståelse. Kommunicerar MUST både verbalt, visuellt



och i handling. En ”*Svagare MUST-bärare*” i sin tur kan vara en person som inte är lika insatt i idéerna eller tänket kring MUST. Mindre kunskap och förståelse. Kommunicerar exempelvis bara MUST på ett sätt. Detta kan då leda till att en stark överföring kan minska i styrka om exempelvis inte deltagaren i MUST-grupp själv inte är så insatt i idéerna eller tänket kring MUST. Eller att MUST bara kommuniceras verbalt och inte visuellt. Det vill säga att vissa betydelsefulla delar i MUST försvinner på vägen då ”*budbäraren*” inte har den kunskap som krävs för att kunna föra idéerna och kunskapen om MUST vidare.

Det uppstår så att säga ett *läckage* och det som kommer fram är någonting annat än vad det var från början. Likväl kan en svag överföring öka i styrka om personen i fråga tagit till sig idéerna om eller kunskapen kring MUST på ett fungerande sätt. Det vill säga att kärnan finns kvar och personen i fråga kan använda denna kärnkunskap för att arbeta vidare med MUST på egen hand. Hen fortsätter exempelvis att kommunicera MUST både verbalt och visuellt. Ett exempel på det kan vara en rektor som fått MUST presenterat för sig och verkligen förstått och tror på idéerna och tänket och arbetar vidare på sin enhet, själv eller genom att hen kontaktar annan ”*stark*” MUST-bärare” för konsultation eller rådgivning. Använder även bilder som stöd.

Denna upptäckt stämmer väl överens med flera andra forskares teorier⁸² om att det inte räcker med att skicka lärare på enstaka föreläsningar eller låta dem ta del av tillfälliga satsningar då dessa vanligtvis inte leder till förändringar i klassrummet utan att de behöver få stöd och hjälp på plats. Det vi upptäckt genom exempelvis våra stödjande observationer (se processbeskrivning) är, liksom flera forskare⁸³ påpekar, att det som är verksamt för att lärare ska göra på annat vis är att de får ta till sig ny information samt applicera den på sina tidigare erfarenheter och kunskaper i sin egen trygga men utmanade miljö i samspel med en pedagogisk ledare som har en uttalad roll i skolans utvecklingsarbete.

Ett dilemma som är värt att lyfta i detta sammanhang är trots att vi märkt att detta varit effektivt i den bemärkelsen att de förändringar som lärarna gjort även har avspeglats hos eleverna har vi inte kunnat utföra dessa i den utsträckning vi eller lärarna önskat med anledning av att vi

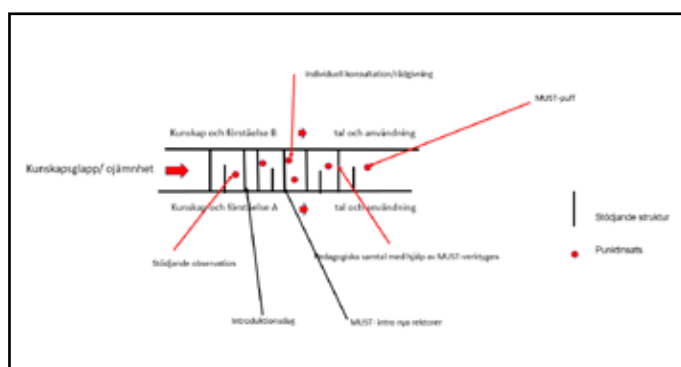
82Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

83Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

inte haft den tid eller de resurser som krävs. Detta stämmer väl överens med Hultmans (2001) teorier om ”skolutveckling inom befintliga ramar” där resultatet blir att man avstår ifrån att göra förändringen eller gör den på bekostnad av något annat. Att lärarna inte kunnat få det stöd som de önskat är även ett tecken på att man ännu inte lyckats ”vända på pyramiden” på det sätt som rekommenderas av Hultman (2015). Det finns en tanke om ett styrt system med ett lokalt fokus där lärare kan be om samt få stöd men det saknas tillräckliga resurser att nå ända fram.

Dessa ”kunskapstapp” eller ”läckage” och den eventuella förändring av kunskap och förståelse som sker då idéerna om MUST ska överföras mellan olika personer och olika platser påminner även om Hultmans (2015) upptäckter om att forskning kan komma att förändras då den ska färdas från forskare och universitet till lärare och skolor. Något denne beskriver i termer av ”lost-in -transformation” eller ”lost-in-translation”. Det vill säga att det som kommer fram delvis har förändrats genom att det ombearbetats eller översatts och därmed kanske inte riktigt stämmer överens med forskarens ursprungliga teorier och tankar. Och liksom i vårt fall finns vanligtvis inte heller en forskare med för att förklara och koppla ihop sina teorier och tankar med det arbete som sker i den dagliga verksamheten.

Det man även skulle kunna tänka är att dessa ”läckage” eller ”kunskapstapp” som beskrivs ovan kan ha bidragit till att det uppstått en slags ”kunskapsglapp” eller ”ojämnhet” och att även det kan vara en förklaring till den bristande användningen av MUST (se bild nedan). Det vill säga att de som driver arbete har en slags kunskap och förståelse för MUST (B), vilket har påverkat deras sätt att tala om och använda MUST i olika sammanhang medan en stor del av de som deltagit i arbetet har en annan kunskap och förståelse (A) vilket påverkar deras sätt att tala om och använda MUST. Återigen handlar det inte om att någon har mer rätt eller fel utan bara att det ser olika ut och att man behöver vara medveten om denna ”ojämnhet” så att man kan bemöta den. Något som stärker denna tanke är att man ännu inte lyckats bygga upp en fullt ut stödjande struktur eller tillräckligt bra kommunikationskanaler för kunskapsöverföring utan att det skett en hel del punktinsatser (se bild till höger.)



Exempelvis ett kvällsseminarium för nya lärare i stället för en internutbildning, MUST-puffar, stödjande observationer eller pedagogiska samtal med hjälp av MUST-verktygen som endast en del kunnat få ta del av på grund av ovan nämnda tidsbrist. Konsultation till enstaka lärare eller rektorer istället för pedagogisk handledning i grupp.

Ökat fokus på skola, undervisning och skolutveckling

Som framkommer av såväl intervjuer som av processbeskrivning har arbetet med MUST även bidragit till att det skett ett ökat fokus på såväl skola som undervisning och skolutveckling i Magelungen. Dels ägnar man sig mer åt frågor som rör undervisning och skola dels lägger man mer tid och resurser än tidigare på att utveckla skolan. Fler personer arbetar med skolutveckling och man har låtit skolutvecklingen få ta större plats både genom att man haft återkommande inslag på såväl lärarträffar som rektorsträffar. Man har i ökad grad skapat tid och rum för pedagogiska samtal och reflektion och man har låtit skolutvecklingen få en egen plats på såväl

hemsida som i intranät. Även detta är en förändringsaspekt som är värd att uppmärksamma då det kan ha att göra med att det skett en *värderingsförändring* där skola i Magelungen värdesätts högre på ett sätt som även påverkar resultatet i positiv riktning.

Och om vi åter använder oss av Hultmans (2001) teorier om skal- och kärnförändring kanske vi här kan se ett tecken på att såväl förändring som själva tanken med MUST lyckats tränga sig in i själva kärnan genom att det handlar om en förskjutning som har att göra med relationer och makt. I detta fall relationen mellan skola och behandling. Där skola börjar ses mer likvärdig med behandlingen samt att skolan genom sitt arbete med MUST även har fått en *organisation för skolutveckling* som innefattar en MUST-grupp med skolutvecklare som har fått mandat av skolchef att leda och driva skolutveckling i Magelungen. Värt att påpeka är dock att denna ”värdeökning” av skola som beskrivs med sannolikhet även hänger samman med att det åren innan MUST drog igång kom flera uppmärksammade forskningsstudier⁸⁴ som påtalade skolans betydelse för utsatta barn samt lyfte fram de hälsofrämjande aspekter som en god skolgång eller en god undervisning kan ha på elever. Arbetet fick så att säga draghjälp av forskningen.

Som beskrivs i processbeskrivningen var även denna vetskap en av anledningarna till att arbetet med MUST drogs igång. Man hade så att säga identifierat att skolan behövde få ta mer plats samtidigt som man såg att den var något undermålig även om det på många håll skedde en hel del bra saker. Själva igångsättningen av arbetet skedde genom att två lärare presenterade en idé för Skolchef om hur man skulle kunna arbeta för att utveckla Magelungens skola. Och som framkommer i intervjun med denne så kom denna idé lite som på beställning. Och här låter det som att Skolchef ger uttryck för den typ av ”timing” som Hultman (2004) menar är en god förutsättning för skolutveckling. Det vill säga att förslaget om en förändring kommer i rätt tid. Vi kan även se att önskan om förändring som såväl uppifrån (skolchef) som nerifrån (lärarna) vilket även det är en faktor som flera forskare⁸⁵ identifierat som betydelsefull om man vill lyckas åstadkomma skolutveckling.

Samtidigt som skola och undervisning värderas högre och generellt verkar få ta större plats i dag än tidigare så framkommer genom intervjuerna även att skolutvecklingen och arbetet med MUST på sina håll fått stå tillbaka då frågor som rör behandling och behandlingsuppdraget prioriteras före skola och undervisningsuppdraget. Detta är ett dilemma då själva grundtanken med flera av Magelungens verksamheter är att skola och behandling ska samverka för elevernas bästa. Samtidigt som behandlingsverksamheten en förutsättning för skolan och undervisningen så är skolan och undervisningen i sin tur även en förutsättning för behandlingsverksamheten och den sociala färdighetsträningen. Det vi ser här är ett tydligt exempel på att utvecklingsarbetet inte verkar i ett vacuum utan även påverkas av kontexten som i detta fall handlar om att skola i Magelungen på de allra flesta håll bedrivs i samverkan med behandlingsverksamheten. Det man kan tänka om detta är att det förmodligen handlar det om det som en rektor uttrycker i intervjuerna; nämligen att det handlar om en slags obalans och att fokus bör ligga på att hitta balansen.

Detta med att skolan verkar i en behandlingskontext kan även tänkas vara en faktor som påverkat utvecklingsarbetet positivt. Detta med anledning av att det inom organisationen finns en hög

84 Gustafsson, et.al. (2010), ”*School, Learning, and Mental Health – A Systematic review*”, SOU:2010: 7, 227–266, *Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn*, SOU 2010:95. (2010). *Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. Slutbetänkande av Utredningen om utsatta barn i skolan.*

85 Berg, G. & Scherp, H-Å. (Red) *Skolutvecklingens många ansikten*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse.*

medvetenhet och god kunskap om att förändring tar tid och kan kräva att hela systemet ändras för att bästa förutsättningar skall kunna uppstå.

Att Magelungens skola inte verkar i ett vacuum utan att dess förutsättningar att driva skolutveckling även påverkas av de politiska strömningar som råder framkommer tydligt i intervjuerna där en rektor beskriver att det är svårt att lyckas med sitt uppdrag då direktiven för den svenska gymnasieskolan ser ut som den gör. Att systemet med kurser och betyg leder till att många elever blir sönderstressade och slås ut från skolsystemet. Den här typen av hinder för skolutveckling påtalar även Hattie (2015) något som denne beskriver i termer av att *frustrationer* och *distraktioner* som är störande för skolutveckling uppstår genom att politiska ledare och skolsystem ägnar sig åt fel saker. Även en annan rektor beskriver detta fenomen i intervjuerna i termer av att tilläggsbeloppsansökningar ger upphov till ekonomisk otrygghet, oro och frustration. Så istället för att backas upp av ett system som fokuserar på rätt saker och skapar gynnsamma förhållandet, där alla drar åt samma håll och fokus ligger på det som är effektivt för elevernas lärande så läggs onödig energi på att finna lösningar som rör bedömning och ekonomi. Även detta något som tidigare identifierats av flera tidigare forskare⁸⁶ som ett av skälen till att det kan vara svårt att lyckas med sin skolutveckling på det sätt man önskar.

Verbaliserat tyst kunskap

Ännu ett betydelsefullt resultat av arbetet med MUST är att den tysta kunskapen har verbaliserats av såväl lärare som specialpedagoger/ speciallärare och rektorer. Den har dessutom skrivits ner, samlats in, sammanställts och delats och om vi ska lyssna på såväl Ainscow (2000) som Ohlsson (2004) så är detta ett värdefullt resultat då många skolor och lärare inte använder eller är medvetna om den kunskap som faktiskt finns inom en organisation. Som framkommer av processbeskrivningen har detta gjorts på flera olika sätt kontinuerligt under hela arbetets gång. Dels genom att såväl MUST-grupp som lärare och rektorer fått sätta ord på *vad* som är en ”mustig” undervisning eller en ”mustig” arbetssituation samt att de vid ett flertal gånger även uppmanats till att beskriva för varandra *hur* de gör för att åstadkomma en sådan. De har även under studiedagar samt med hjälp av de olika verktygen, exempelvis ”självskattningen” och ”lägeskollen” uppmuntrats till att reflektera över och samtala om sin undervisning tillsammans. Vad de gör, hur och varför, vad de gör bra, samt vad de kan göra ännu lite bättre.

Till skillnad från vad Hattie (2012) och Timperley (2009) rekommenderar har huvudfokus i dessa samtal inte alltid varit elevernas betyg, prestationer eller resultat utan stort fokus har även legat på att diskussionerna även ska rymma andra för lärandet och undervisningen centrala aspekter såsom, samspel, samarbete, synliggörande av mål etc. Tilläggas bör även att samtidigt som huvudfokus för diskussionen inte alltid varit betyg eller prestationer så har de lärarna kontinuerligt uppmuntrats till att reflektera över vilken *påverkan* deras undervisning och deras sätt att möta eleverna haft för den elev eller den elevgrupp de har framför sig. Och även denna aspekt är enligt ovan nämnda forskare central för elevernas lärande. Lärarna har även återkommande fått tala om planering, lärandemål och progression något som Hattie (2012) även menar är betydelsefullt eftersom det annars kan uppstå ett tillstånd där individualism och personliga åsikter dominerar. Ett tillstånd som präglas av att ”allt är tillåtet”.

86 Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Making schools effective for all: Rethinking the task*, Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*. Hargreaves, A. & Ainscow, M. (2015). *The top and bottom of leadership and change*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*,

Här kanske vi även kan finna en förklaring till varför flera personer i intervjuerna menade att det råder ökad likvärdighet i Magelungens skola och att man i högre grad drar åt samma håll. Det vill säga förutom att man haft konceptet och begreppsapparaten att luta sig mot har såväl lärare som rektorer återkommande fått diskutera viktiga frågor som rör lärande och undervisning, betyg och bedömning och genom detta byggt upp det som Ohlsson (2004) benämner som en gemensam förståelsebas. Ännu det en betydelsefull del av att skapa en grund för skolutveckling. Ännu en förklaring till den ökade likvärdigheten kan vara att man under arbetes gång även arbetat fram olika typer av stöddokument (exempelvis tillvägagångssätt för arbetet med särskilt stöd och åtgärdsprogram). I dessa dokument har sådant som tidigare endast överförts muntligt skrivits ner för att lättare kunna delas och överföras från olika personer och olika sammanhang. Då det kommit nya lärare eller nya rektorer har de lätt kunnat få ta del av information som är viktig att de får med sig redan från början, de har så att säga kunnat introducerats in i arbetet via sina lite mer erfarna kollegor, något som bland annat Ohlsson (2004) påtalar som betydelsefullt eftersom det gör att en kollegial kunskap hela tiden kan byggas upp. Erfarenheterna har kunnat samlas och man slipper uppfinna ”hjulet om och om igen”.

Liksom Ainscow (2001) påtalar har även vi uppmärksammat att ett effektivt sätt att sätta ord på tyst kunskap kan vara genom klassrumsobservationer. Som framkommer av processbeskrivningen har deltagare ut MUST-gruppen kontinuerligt varit ute på skolorna och vid dessa tillfällen har de kunnat dela med sig av sin kunskap till berörda lärare och vice versa. Genom att man använt det observationsmaterial (se bilaga 11) som utarbetats har som tidigare nämnts även rätt saker hamnat i fokus samtidigt som observationerna skett på ett sätt som varit såväl meningsfulla, utvecklande, stimulerande och trygga för båda parter.

Flera forskare⁸⁷ lyfter även fram att ett effektivt sätt att sätta ord på tyst kunskap i syfte att öka kompetensen kan vara genom handledning och detta är något även vi uppmärksammat och funnit givande. Exempel på det är bland annat de handlednings- eller vägledningssamtal vi skolutvecklare haft med lärare eller rektorer under resans gång, där vi på ett smidigt sätt kunnat verbalisera och dela vår kunskap. Ett annat exempel är den handledning som Magelungens skolutvecklare fått av en forskare. Liksom Nihlfors och Wingård (2005) påtalar har handledningen varit effektiv då det bland annat handlat om att öka tilltron till den egna förmågan hos de som lett arbetet samt att misstag som hade kunnat påverka arbetet i negativ riktning har kunnat minimeras. Ett konkret exempel på detta framkommer i processbeskrivningen då riktlinjer för arbetet med fokusområden drogs upp hösten 2017. I stället för att MUST-gruppen drog igång ett nytt projekt eller en ny aktivitet som alla skolor skulle genomföra så fick skolutvecklarna stöd i sin tanke om att det skulle vara bättre att utgå ifrån varje skolas behov genom att rektorerna fick välja ett eget fokusområde utifrån sitt nuläge, med hjälp av MUST-gruppen och de gemensamma definitionerna och tecknen se hur detta kunde kopplas samman med MUST.

Detta förfaringssätt stämmer väl överens med vad Hargreaves & Fullan (2012) uppmärksammat som betydelsefullt för att man ska komma ifrån dilemmat med att skolutveckling är topp – eller bottenstyrd och som de beskriver i termer av att man skapar ett system av kollektiv autonomi där grupper på lokal nivå agerar med eget omdöme och internt ansvar, samtidigt som de definierar sig som en del av det större systemet. Som framkommer av processbeskrivningen har handledningen har även bidragit till att föra in ett givande utifrånperspektiv vilket stämmer

87 Ahlborg, A. (2007). *Handledning för förändring*, Bladini, K. (2007). *Specialpedagogers handledningssamtal som verktyg och rum för reflektion*, Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Løw, O. (2011) *Pedagogisk handledning*

bra överens med Ainscow (2002) upptäckter om att en forskare kan fungera som en kritisk vän som kan föreslå vissa betydelsefulla ”ingredienser” som man kan använda sig av i sitt arbete med att utveckla skolan på. Då skolutvecklarna på detta sätt har kunnat diskutera teorier, tankar och funderingar som rör skolutveckling direkt med forskaren har detta även varit ett sätt att föra över dennes teorier och kunskaper på ett sätt som minskat risken att den ska bli misstolkad eller ”herrlös”, något som Hultman (2015, 2018) menar kan uppstå om den ska förmedlas skriftligt exempelvis genom en populärvetenskaplig bok eller på annat vis förenklad skrift.

Magelungens skolor kännetecknas av MUST

Ytterligare en ambition med arbetet har som sagt varit att Magelungens skolor ska kännetecknas av MUST och genom den elevenkät som genomförts kontinuerligt sedan arbetet startade (se processbeskrivning) blir det synligt att eleverna anser den gör det. Värt att påpeka är eleverna redan vid den första mätningen som genomfördes våren 2015 (se processbeskrivning) skattade ”mustigheten” relativt hög då det totala värdet blev 3,9 av 5 möjliga. Då detta värde har varit tämligen oförändrat även vid de två senare mättillfällena kan vi se att arbetet med MUST inte bidragit till att *öka* ”mustigheten” utan att själva resultatet mer handlar om att vi med elevernas hjälp fått syn på att Magelungens skola *är* ”mustig”. Vi får även vetskap om i vilken grad de anser att den är det samt att denna ”mustighet” verkar vara tämligen stabil. Det vi ser här skulle kunna vara ett exempel på det som Hultman (2004) benämner som *metaförändring* eller *metalärande*, det vill säga att förändringen eller resultatet av arbetet inte blev som det var tänkt från början utan det ledde fram till något annat som även det kan vara värdefullt. Och med tanke på att en ambition har varit att Magelungens skolor ska kännetecknas av MUST har vi ju nu vetskap om att de gör det. I alla fall enligt eleverna.

Enkäterna synliggör dessutom inom vilka domäner eleverna anser att skolans styrkor och svagheter ligger och inte helt överraskande har eleverna vid samtliga skattningar skattat högst inom området *trygg* och något lägre på meningsfull, stimulerande och allra lägst inom *utvecklande*. Att eleverna anser att deras skola är trygg har det sedan länge funnits vetskap om bland annat genom de årliga trygghetsenkäterna och med tanke på att måluppfyllelsen inte ökat särskilt mycket kanske det heller inte är så konstigt att eleverna skattar lägst på utvecklande. För hur ska de kunna utvecklas och lära optimalt om de inte ges goda möjlighet att reflektera självständigt och med andra, träna olika strategier för lärande eller få träna på rätt sätt saker på rätt nivå?

Värt att påpeka i detta sammanhang är att detta värde på intet vis är en ”sanning” utan mer en bild av elevernas uppfattning eller känsla av hur ”mustig” deras skola eller undervisning är. Då frågorna eller påståendena i enkäten är av arten ”jag vet vad jag ska göra på lektionerna”, ”jag får den hjälp jag behöver”, ”undervisningen är anpassad efter mina behov och svårighet” etc. kanske vi kan anta att de skattningar eleverna gjort är såväl trovärdiga som tillförlitliga. Å andra sidan får vi genom enkäterna veta att en rektor menar att enkäten för dennes elever var omfattande och svår. Vilket gör att vi än mer behöver tolka dessa resultat med försiktighet och endast se dem som en fingervisare och inte en sanning.

Genom den självskattning som lärare och rektorer genomfört (se processbeskrivning) blir det synligt att även de anser att undervisningen i Magelungens skolor i hög grad kännetecknas av att den är ”mustig” då de på en sexgradig skala placerar sig på 4,9. Liksom eleverna skattar även de högst inom området trygg, vilket stärker tanken om att trygghetsdomänen är det område där skolan har sin absoluta styrka. En liten skillnad är dock att lärarna och rektorerna skattar lägst

på området meningsfull, dvs att det är här de finner sin svaghet eller sina utvecklingsområden. Återigen vill jag påpeka att detta inte är någon sanning utan lärarnas och rektorernas uppfattning. Och som nämnts tidigare ställer sig några rektorer lite kritiska till detta höga värde då de anser att deras lärare skattat kvaliteten på sin undervisning lite för högt (se processbeskrivning). Det vill säga rektor håller inte riktigt med sina lärare om att den är så bra som de anser. Värt att påpeka är även att en rektor i intervjuerna även påtalar att hans lärare ställde sig lite kritiska till denna vilket kanske även det påverkade deras skattning och således resultatet av självskattningen.

Om vi nu släpper detta med i vilken grad skolorna är ”mustiga” och vem som anser vad och bara nöjer oss med att vi fått veta att de är ”mustiga samt funderar lite över varför ”mustigheten” inte ökat trots det arbetet som gjorts så kan vi nog återigen finna svaret i att MUST har haft svårt att tränga in i själva kärnan, in i klassrummet och in till eleverna. Men om vi då betänker att eleverna redan vid första skattningen ansåg att deras skola är ”mustig” så är ju det i ett tecken på att ”musten ” finns där. Förklaringen till detta fenomen finner vi som nämndes tidigare förmodligen i att arbetet med MUST i mångt och mycket handlat om att synliggöra och sätta ord på det arbete som redan görs för att det ska kunna göras lite bättre. Så det vi måste skilja på här är att det inte är MUST i sig som trängt in eller inte trängt in utan det är själva tanken om MUST som ett sätt för att förbättra och förändra som inte trängt in.

Ett konkret exempel på det finner vi i intervjuerna där det framkommer att det råder en sorts omedveten MUST, dvs de intervjuade talar i termer av MUST eller gör konkreta saker som kan beskrivas vara olika metoder för att åstadkomma MUST men de är inte medvetna om att det är detta som är MUST. En möjlig förklaring skulle kunna vara att de inte riktigt har själva syftet med MUST klart för sig samt att de ännu inte har den kunskap eller kompetens som krävs för att kunna tolka och förstå vad i det som de själva säger eller gör som faktiskt är MUST. De har så att säga ännu inte lärt eller fått möjligheteten att använda begreppsapparaten på ett sätt som gör att de även kan applicera den på sin undervisning och därmed tolka, förstå, förändra eller förbättra den.

I intervjuerna beskriver några lärare hur de *förändrat och förbättrat sin undervisning* med hjälp av MUST. En lärare talade exempelvis om att hen tillsammans med sina kollegor och rektor använt MUST-begreppen i arbetet med att utveckla en gemensam lektionsstruktur så att lektionerna blev än mer ”mustiga” på ett sätt som hen även ansåg hade påverkat elevernas förutsättningar att lära på ett positivt sätt. Denna utsaga är ännu ett tecken på att MUST i termer av förändring på sina håll lyckats tränga sin in i själva kärnan, in i klassrummet för att även påverka undervisningen. I intervjun med läraren framkommer även att det lyckade utvecklingsarbetet på skolan hängde samman med att såväl lärare som rektor var positivt inställda till att arbeta för att förändra lektionsstrukturen på skolan så att den skulle gå i linje med MUST. Vi får dessutom vet att rektor var en viktig drivkraft och då hen lämnade skolan mattades utvecklingsarbetet av.

Betydelsen av rektor som en drivkraft eller katalysator för utvecklingsarbete stämmer väl överens med vad flera tidigare forskare⁸⁸ identifierat som betydelsefullt i sitt arbete med att utveckla skolan. Ovanstående utsaga kan även tolkas som ett tecken på att arbetet med MUST verkar ha blivit väl förankrat hos just denna rektor och dessa lärare i den bemärkelse att de

88Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönnehan, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Grosin (2004). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering*

själva sett nyttan med MUST som ett sätt att utveckla sin skola och att de därav varit villiga att göra den ansträngning som krävs. Även det en betydelsefull faktor enligt tidigare forskning.⁸⁹

Om vi åter funderar över detta med att Magelungens skola ska kännetecknas av MUST så får vi genom intervjuerna även vetskap om att lärarna och rektorerna till allra största del anser att den är ”mustig” även för dem. Detta uttrycks exempelvis i termer av att de har en arbetssituation där de känner att de har möjlighet att göra skillnad, att de utvecklas och lär, får ta del av kompetenshöjande insatser samt att de ständigt utmanas och tvingas tänka om och tänka nytt. De menar vidare att det finns tydliga rutiner och att de vet vad som förväntas och hur saker ska gå till. Samtidigt som arbetssituationen överlag anses vara ”mustig” så påtalar några stycken att den inte är det fullt ut då det finns saker att önska inom trygghetsdomänen. Som exempelges exempelvis att saker går lite för fort i Magelungen, att man känner viss oro kring ekonomin på grund av avslagna tilläggsbelopp samt att man anser att det råder otydliga direktiv. En fråga man kan ställa sig med anledning av detta är om avsaknaden av tydliga direktiv kan hänga samman lite med själva grundidén inom Magelungen, det vill säga att genom att man tillämpar hög grad av decentralisering, ger stort utrymme för eget ansvar, kreativitet och samskapande förväntar man sig ganska självgående och kreativa medarbetare och om det då finns ett stort behov av styrning kan så att säga en avsaknad av direktiv uppstå.

Genom intervjuerna framträder även att själva tanken om att MUST är någonting som ska genomsyra Meglungens skola som helhet ännu inte är befäst då en av lärarna inte hade klart för sig att MUST även ska gälla skolpersonal. Enligt läraren själv innebar denna insikt att nya möjligheter öppnades och hen började spontant analysera sin arbetssituation med hjälp av definitioner och tecken på MUST. Även detta exempel vill jag benämna som en slags omedveten MUST. Det vill säga man anser sig veta vad MUST är men man saknar en djupare förståelse eller en medvetenhet om vad MUST *egentligen* innebär för olika personer på skolans olika nivåer.

Ännu ett tecken på att den djupare förståelsen för att MUST är en helhet inte riktigt verkar ha blivit befäst hos lärare och rektorer är att de som intervjuades överlag beskrev sin arbetssituation som ”mustig” *samtidigt* som det tydligt framkommer i intervjuerna att samma personer uttrycker att de saknar de förutsättningar de behöver för att åstadkomma en ”mustig” undervisning eller en ”mustig” arbetssituation för sin elever/personal. Även här vill jag påstå att vi har ett exempel på att själva tanken om MUST till viss del befinner sig i skalet och i detta fall genom att det ligger i själva talet OM MUST. Det vill säga att man talar OM MUST som någonting man har och kan men att det saknas en slags medvetenhet om dess djupare innebörd. Som framkommer av processbeskrivningen har kontinuerligt ett arbete gjorts för att förankra själva idén om MUST hos såväl lärare som rektorer och ledning. Detta gjordes mest intensivt under första året dels under studiedagar med seminarier och föreläsningar och dels genom att såväl lärare och rektorer själva fick sätta ord på vad MUST innebär, hur de ser på sina lärare /personal att de lyckats samt HUR de gör för att åstadkomma detta.

Det framkommer även att arbetet med MUST till största del har fokuserat på MUST i relation

och målpuppfyllelse.

⁸⁹Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*, Hargreaves, A. & Fullan, M (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching In Every School*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Ohlsson, J. (2001). *Utvecklingsprojekt möter motstånd*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och målpuppfyllelse*.

till undervisningen och förmodligen har vi här en förklaring till varför personerna i intervjuerna kunde tala om att de hade goda förutsättningar för skolutveckling samtidigt som de uttryckte att deras arbetssituation inte var särskilt ”mustig”. Det vill säga genom att man ännu inte fått upp frågor som rör arbetssituationen i relation till MUST på agendan i tillräckligt hög utsträckning så har själva *medvetenheten* om den egentliga innebörden av att Magelungens skolor ska kännetecknas av MUST kanske ännu inte uppstått hos samtliga.

Resultaten har förbättrats

Som alla utvecklingsarbeten i skolans värld bör göra så har även arbetet med MUST handlat om att öka elevernas förutsättningar att lära och nå de uppsatta målen för skolan. Och det vi får syn på genom betygsundersökningen är att det inte hänt särskilt mycket med måluppfyllelsen då det antal godtagbara betyg eleverna i årskurs nio i snitt lämnar Magelungens skola med endast har ökat från 5,3 betyg (2013) till 5,6 betyg (2017). Det vill säga en ökning med 0,3 betyg per elev. Att måluppfyllelsen ännu inte förbättrats särskilt mycket kanske inte är så konstigt med tanke på att själva tanken om MUST som ett sätt för att förändra och förbättra haft svårt att tränga sig in i klassrummet, till undervisningen och lärarna. Hultman (2001) påpekar även att det är tämligen svårt och ganska ovanligt att lyckas med förändringsarbeten som tränger in i själva kärnverksamheten och även påverkar elevernas resultat och att man därav ska vara medveten om att de förändringar som i bästa fall uppstår kommer att vara marginella. Om vi även väger in det faktum att flera forskare⁹⁰ menar att det är möjligt att åstadkomma förändring men att det krävs att ganska många pusselbitar behöver vara på sin plats kanske det inte är helt överraskande med tanke på att arbetet under årens lopp stött på en del hinder.

Av den anledningen är glädjande att se att den kompletterande undersökningen pekar på att elevernas resultat på screeningtesterna som genomförts inom ramen för Skolframgångsprojektet⁹¹ har ökat under åren som MUST pågått. Att denna utveckling enbart skulle bero på MUST är svårt att påvisa men om vi återigen använder oss av ett ”OM-möjligt” resonemang skulle den kunna hänga samman med att man under åren MUST pågått haft ett ökat fokus på läsning och skrivning bland annat genom Läsande Skola projektet, Läslyftet, screeningworkshops samt kvällsseminarierna lärare-lär. Man har även gjort ett jobb kring särskilt stöd, extra anpassningar och åtgärdsprogram. Såväl elever som lärare har upprepade gånger även fått möjlighet att träna på och genomföra screeningtesterna vilket även det kan vara en förklaring till de förbättrade resultaten. De har så att säga lärt sig själva proceduren.

Som påpekats tidigare visar tidigare forskning⁹² om lärares lärande att det inte räcker med att lärare går på enstaka föreläsningar eller satsningar för att de ska göra annorlunda vilket är något som talar emot att förändringen kan förklaras med satsningar såsom läslyft, läsprojekt, workshops och kvällsseminarier. Dessutom påtalar Håkansson & Sundblad (2016) att det är osäkert om skolutveckling genom kollegiala satsningar som exempelvis Läslyftet verkligen bidrar till kompetensutveckling som även påverkar lärandet och elevernas resultat. Men om

⁹⁰Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

⁹¹Skolframgångsprojektet är det projekt som drivits av Magelungens forsknings- och utvärderingsansvarig. Syftet med projektet har varit att arbeta fram mätverktyg för att kunna besvara frågan; hur går det för eleverna i Magelungens skola

⁹²Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*, William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*,

vi även väger in att flera av ovan nämnda satsningar pågått under en längre tid samt att vissa inslag är återkommande och att lärarna genom dessa även utför vissa uppgifter eller övningar i sin egen miljö med stöd av varandra eller någon som ansvarar för utvecklingsarbetet kanske vi ändå kan anta att de haft en viss bidragande effekt.

Något som stödjer denna tanke är att lärarna själva vid utvärderingen av projektet ”läsande skola” (se processbeskrivning) beskrev att de hade förändrat delar av sin undervisning och att de samarbetade mer kring ämnet svenska. Enligt Hattie (2015) är dessutom kollegialt lärande det mest effektiva sättet att höja lärarnas kompetens förutsatt att det sker på rätt sätt. Värt att lyfta fram i detta sammanhang är också att det inte bara är det läraren gör (eller inte gör i klassrummet) som påverkar hur det går för eleverna utan resultatet hänger även samman med vad eleverna bär med sig in i klassrummet. Och kanske är det som en av rektorerna påpekar i intervjuerna, att själva utvecklingen beror mer på vilka elever som går i skolan och inte på förändringsinsatserna eller förändringsarbetet som gjorts.

Lärandet har ökat

En ambition med utvecklingsarbetet har som tidigare nämnts även varit att öka lärarnas kompetens. Exakt hur kompetensen ökat som en effekt av arbetet med MUST är svårt att påvisa men som ovan beskrivits kanske vi kan urskilja en hel del tecken på att kompetensen ökat inom områden som exempelvis IT-användning, betyg och bedömning, läsning och skrivning. I intervjuerna och processbeskrivningen framkommer även att lärare på sina håll ändrat sitt sätt att tänka kring och genomföra undervisningen på ett sätt som varit gynnsamt för deras elever, vilket även det kan vara ett resultat av att lärarnas kompetens har ökat. Det blir även synligt att man i och med arbetet med MUST ändrat sitt sätt att tänka kring och genomföra skolutveckling på, vilket gör att vi kan anta att kompetensen hos de som ansvarar över och driver skolutveckling i Magelungen har ökat. Denna kompetensökning kan även sägas vara ett exempel på det som Hultman (2001, 2004) benämner i termer av ett ”enkelt lärande”, det vill säga att det skett en förändring av *hur* man gör vissa saker och att denna förändring skett inom rådande ramar men att det samtidigt skett ett ”dubbelt lärande” där förändringen även ligger i att man förändrat grundmönster och ifrågasatt såväl ramar som principer.

I processbeskrivningen framträder även att man lärt sig vissa saker som inte var planerade från början men som har skett som ett resultat av deltagandet i utvecklingsarbetet för att det funnits ett behov eller varit angeläget. MUST-gruppen har exempelvis tvingats lära sig att använda alternativa kommunikationskanaler för att kommunicera såväl inom som utom gruppen. Detta ”opplanerade” lärande stämmer väl överens med det Hultman (2001, 2004) benämner som ”*metalärande*”. Något som denne menar är det mest vanligt förekommande (tillsammans med enkelt lärande). Då vi även fått veta att de allra flesta känner till MUST och den gemensamma begreppsapparaten utan att använda den aktivt kanske vi här även ser ett tecken på den ovan nämnda forskare benämner som ett ”*symboliskt lärande*”. Det vill säga att man betar sig och talar som om man lärt sig något och att en förändring inträffat medan man i själva verket betar sig som vanligt eftersom lärandet eller kunskapen inte infunnit sig och att man då inte kan tillämpa den i handling.

Ledning från mitten och planerad anpassning

Som beskrivits tidigare har en ambition med arbetet varit att komma bort ifrån tidigare generationers skolutveckling som i mångt och mycket kännetecknas av att den varit topp – eller bottenstyrd för att istället åstadkomma det som Håkansson och Sundberg (2016) benämner som

fjärde generationens skolutveckling. Något som bland annat innebär att man försöker få krafter på olika nivåer kan samspela och röra sig i samma riktning, att man baserar sitt arbete på forskning samt att man ser de professionella yrkesverksamma som medaktörer och är medveten om att en utveckling av elevernas lärande kräver en slags inre autonomi som understöds ovanifrån. Som framkommer av processbeskrivningen har detta bland annat gjorts genom att man försökt att få till en skolutveckling som leds och drivs från mitten med hjälp av en *nyckelgrupp* (MUST-gruppen) vars funktion har varit att driva och leda utvecklingsarbetet, tillhandahålla stöd till såväl skolledare som lärare, samordna och organisera olika kompetenshöjande insatser och satsningar, uppmuntra och säkerställa samarbete, pedagogiska samtal, diskussion och reflektion samt planera, följa upp och utvärdera arbetet.

För att få med så många för skolan och skolutvecklingen viktiga perspektiv som möjligt har MUST-gruppen bestått av skolutvecklare, specialpedagoger, lärare och rektorer. Detta har lett till att det ständigt finns förankring både hos dem som ”bestämmer och de som ska göra jobbet” och tillsammans har man funnit lösningar och strategier på de problem som uppstått. Under åren som MUST pågått har rutiner och strategier utarbetats för att kunna kommunicera och föra effektivare dialog om sådant som rör MUST och skolutveckling, undervisning och lärande såväl *inom* som *utom* gruppen. Det har utarbetats en struktur som rymmer såväl planering som uppföljning, utvärdering och reflektion och löpande förs dialog med såväl skolchef som rektorsgrupp och lärare om hur arbetet fortskrider i relation till de mål som finns uppsatta. Som framkommer i intervjuundersökningen anser skolchef inte att hen varit så aktiv i själva ”fotarbetet” med MUST och heller inte varit med så mycket i MUST-gruppens arbete som hen önskat. Skolchef talar om MUST-gruppen som sitt verktyg eller sin ”förlängda arm” för att kunna driva skolutveckling. Hen har så att säga gett gruppen sitt mandat av vara de som driver och leder skolutvecklingen i Magelungen. Detta kan vara ett tecken på att det skett en slags maktörflyttning, något som Hultman (2001) menar är värt att uppmärksamma vid förändringsförsök. Nämligen att makten eller mandatet att driva skolutveckling successivt flyttats över från skolchef till MUST-gruppen genom att de fått hans förtroende att leda arbetet med MUST på det sätt som man tillsammans kommit överens om.

Skolutvecklingen i Magelungen styrs så att säga inte uppifrån och heller inte nerifrån utan från mitten genom MUST-gruppen. Detta sätt att organisera sig påminner om det som såväl Hattie (2012) som Hargreaves & Shirley (2018) påtalar som framgångsrikt och som beskrivs i termer av att man kan sätta samman subgrupper, eller subsystem, som kan fungera som en slags ryggrad i utvecklingsarbetet genom att de kan koordinera arbetet samt tillhandahålla stöd och kompetenser. Att sätta samman en nyckelgrupp och etablera en tydlig ledningsstruktur identifierades även av Persson och Persson (2012) som betydelsefullt i det förändringsarbete som gjordes på Nossebro skola i Essunga kommun. En skillnad är dock att de även hade politiska representanter med sig i sin nyckelgrupp medan MUST-gruppen enbart bestått av representanter från olika nivåer inom Magelungens skola.

En fråga man kan ställa sig med anledning av detta är om vissa hinder hade kunnat reduceras om arbetet med MUST även haft någon form av koppling till de som skapar förutsättningar för skolutveckling på en kommunal eller nationell nivå. Hade politiska representanter kunnat bidra till att man i allt högre grad kunnat dra åt samma håll på samtliga nivåer i skolans värld och på ett än djupare plan närma sig den ”*tre-nivå-lösning*” som Fullan (2012) menar är framgångsrik för att skapa hållbara förändringar på djupet? Det man skulle kunna tänka sig är ju att rektorernas förutsättningar för att åstadkomma en ”mustig” undervisning eller en ”mustig” arbetssituation för sina elever respektive lärare skulle ha sett annorlunda ut om man även på

en nationell nivå tillämpat tänket om MUST som ett sätt att utveckla och förändra skolan. Något som stärker denna tanke är att de som utvärderat det framgångsrika utvecklingsarbetet i Ontario⁹³ påtalar att en betydelsefull aspekt i det utvecklingsarbetet var att det var förankrat på samtliga nivåer samt att man hade en gemensam vision och ett gemensamt synsätt.

Genom att skolchef varit involverad i arbetet med MUST har det i Magelungens fall funnits en förankring på en organisatorisk nivå. Som framkommer i såväl processbeskrivning som under intervjuerna har Skolchef dock inte varit med i MUST-gruppen eller deltagit i det konkreta arbetet, något som han menar hänger samman med att tiden inte räckt till. Genom kontinuerliga planerings, uppföljnings och utvärderingsmöten har denne ändå varit delaktig i processen samt befunnit sig ”nära” såväl MUST-grupp som själva arbetet. Något man kan fundera över med anledning av att förutsättningarna att driva skolutveckling i Magelungen inte varit optimala är ju om man genom denna konstruktion tappat något, det vill säga hade det varit fördelaktigt om skolchef varit en del av MUST-gruppen så att även han hade blivit en lika stark MUST-bärare som exempelvis skolutvecklare och på så vis kunna föra in själva grundtanken med MUST i de olika sammanhang som denne verkar utan att riskera att något viktigt i konceptet tappas bort? Är det så att vi även här kan identifiera ett litet ”läckage” som kan vara anledningen till att arbetet ibland gått lite trögt? Kan det vara så att den yttersta ledningen i Magelungen, dvs ledningsgrupp inte varit tillräckligt insatta i själva grundtanken med MUST och MUST-gruppens arbete på det sätt som skulle ha behövts för att de bästa förutsättningarna för skolutveckling skulle ha skapats? Eller kan det vara så att de har varit tillräckligt insatta och faktiskt gjort vad de kunnat för att stödja utvecklingsarbetet utifrån de förutsättningar som funnits?

Ytterligare en sak som är värd att fundera över är att trots att skolchef varit nära arbetet med MUST samt att det alltid funnits en engagerad rektor med i MUST gruppen så har MUST inte varit ett naturligt inslag på rektorsträffarna. Som framkommer av processbeskrivningen så har diskussioner och samtal om MUST till största del skett då skolutvecklare varit med och så att säga ”fört upp MUST på agendan” och frågan är om vi i och med detta inte kan se ännu ett tecken på att engagemanget med MUST i mångt och mycket är situationsbaserat. Det vill säga att så länge man är nära MUST-bärare är engagemanget högt men då man hamnar i andra sammanhang där andra frågor prioriteras sjunker engagemanget. Något som stärker denna tanke är en av rektoreernas uttalande i intervjuerna där hen beskriver just detta och förklarar det i termer av att hen är motiverad av att ta tag i arbetet med MUST då hen talar om MUST med skolutvecklare men väl tillbaka i det dagliga sjunker engagemanget då det är så mycket annat som behöver göras.

Även Hultman (2001) och har identifierat detta fenomen och beskriver i termer av att det operativa tar över. Något som talar mot denna förklaring är dock att den rektor som även är deltagare i MUST-grupp själv borde vara en MUST-bärare och på så vis kunna föra in tanken om MUST och få igång diskussioner på rektorsträffarna själv. Eller kan det helt enkelt vara så att man har haft en hel del andra frågor att behandla och att MUST så att säga har fått stå tillbaka på grund av den tid som finns att förfoga över? Ett dilemma som tydligt träder fram här är att det är en fördel att arbetet med MUST leds och drivs från mitten samtidigt som det blir synligt att detta sätt att organisera sig även innebär att såväl information som kunskap och förståelse ständigt behöver *överföras mellan olika grupper och sammanhang* och riskera att fenomenet med ”kunskapsstapp” eller ”läckage” som beskrevs ovan kan uppstå.

93 Hargreaves, A. & Braun, H. 2012. *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project*

Den organisation eller struktur med en styrgrupp på mellannivå som byggts upp i och med arbetet med MUST påminner även om den som tillämpats vid utvecklingsarbetet i Ontario men som tidigare nämnts hade man i det arbetet även med sig representanter från högre nivå (nämnd, skolchef).⁹⁴ Själva arbetet leddes av en grupp med erfarna pensionerade rektorer som fungerade som en slags katalysatorer för utvecklingsarbetet. Dessa kunde knyta ihop uppifrån perspektivet med nerifrån perspektivet då de i sin tur hade lokala representanter som hade god kännedom om verksamheterna som skulle utvecklas (exempelvis skolledare). Jämfört med Magelungen så har Ontarios mellannivå så att säga varit på en högre nivå än Magelungens då MUST-gruppen enbart består av representanter inom Magelungens skola.

Det man kan fundera över i detta sammanhang är ju vad ledning från mitten *egentligen* står för. Kan man tala om ledning från mitten då styrgrupper för utvecklingsarbeten består av de som har administrativa och politiska ansvaret för skolan? Finns det i och med detta inte en risk att arbetet likväl blir toppstyrt och underifrånperspektivet tappas bort? Man kan även fundera över om Magelungen genom sin konstruktion av MUST-gruppen har lyckats åstadkomma ett än mer långtgående ”ledning från mitten tänk” än exempelvis Ontario eftersom MUST-gruppen inte har någon beslutanderätt utan att beslut fattas i samråd med skolchef och/eller tillsammans med rektorsgrupp. Något som även kan beskrivas i termer av att skolutveckling från mitten i Magelungens fall även innebär att *beslutanderätten* i frågor som rör skolutveckling ligger lite ”mitemellan”.

Som framkommer av processbeskrivningen har denna konstruktion bidragit till att man i allt högre grad har kunnat undvika ogenomtänkta förhastade beslut som tagits ”vid sittande bord” då själva beslutsprocessen behöver passera flera instanser. Besluten grundas även hos lärarna med hjälp av rektorerna, frågeformulär, exit-tickets, enkäter etc. Detta gör att uppifrånperspektivet har kunnat möta underifrånperspektivet genom MUST-gruppen och på så vis kan fungerande lösningar på såväl organisations som skol- och klassrumsnivå i högre grad skapas. Genom att MUST inte är ett projekt utan är det sätt man bedriver skolutveckling i Magelungens skola på i dag är det även värt att påpeka att MUST-gruppen inte är en temporär grupp utan en permanent grupp där man försöker tala om funktioner och roller istället för personer. Detta är ett konkret exempel på den *stabilitet* som Hultman (2004) menar att man bör eftersträva vid förändringsförsök.

Arbetet med MUST har även handlat om att få till stånd ett ökat samarbete och genom enkätundersökningen får vi veta att varken lärare eller rektorer anser att arbetet med MUST bidragit till att deras samarbete med kollegorna ökat. I intervjuundersökningen däremot påstår flera informanter arbetet med MUST visst har bidragit till att man i högre grad samarbetar och som exempel ges att man i högre grad än tidigare ordnar fortbildningsdagar och kompetenshöjande insatser tillsammans. Och frågan är om vi inte finner svaret på denna diskrepans i det som ovan beskrivits, det vill säga att man genom själva konstruktionen av MUST samarbetar mer kring frågor och beslut som berör kompetenshöjningar och skolutveckling och att detta ökade samarbete främst sker mellan *olika grupper* (MUST-grupp/rektorsgrupp) eller mellan personer från *olika nivåer* (org./skola/klassrum) eller *olika enheter* på Magelungen.

I processbeskrivningen blir det även synligt att man i arbetet med MUST i mångt och mycket

⁹⁴Hargreaves, A. & Braun, H. 2012. *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project*, Hultman, G. (2015). *Canada, Ontario. Sammanfattning av skolutvecklingsprojekt.*

haft liknande fokus samt utgått ifrån samma synsätt som det som tillämpades i Ontario.⁹⁵ På båda håll har man exempelvis haft ett tänk om att åstadkomma en skolutveckling där de lokala behoven beaktas, där man anpassar och modifierar strategier istället för att använda sig av standardiserade modeller och ”onesize fits all” lösningar. Man har haft ett fokus på såväl läsning som på att öka måluppfyllelsen för elever i behov av särskilt stöd samtidigt som det även funnits en ambition att öka lärarens professionalitet. Vi kan även se att arbetena nått fram till lite liknande resultat då man på båda håll kan påvisa en förbättring i elevernas förmåga att läsa och skriva, att måluppfyllelsen förbättrats samt att utvecklingsarbetet lett fram till ökat samarbete. En skillnad är dock att man i arbetet med MUST förutom att fokusera på läsning och skrivning även vägt in andra för lärandet centrala aspekter samt tonat ner fokus på prestationer och betyg, något som utvärderarna av arbetet i Ontario kommit fram till att även de behöver göra framöver för att även värna om elevernas hälsa och välmående.⁹⁶

På båda håll har man även haft en tanke om att data ska fungera som en drivkraft i arbetet och där utvärderarna i Ontario kommit fram till att de varit för datadrivande medan Magelungen (som framkommer av processbeskrivningen) försökt att hålla nere sitt datainsamlande, exempelvis genom att begränsa antalet enkäter elever och lärare utsatt för. Med tanke på att arbetena utgått från liknande synsätt och även nått lite liknande resultat trots att man tillämpat lite olika varianter av ”ledning från mitten” kanske man kan tänka sig att det är själva *synen på hur skolutveckling sker* som är det centrala inte exakt *hur konstruktionen av en styrgrupp ser ut*.

Värt att påpeka är även att arbetet med MUST skett inom en privat organisation och inte i en kommunal skola, kommun eller i ett land som utvecklingsarbetet i Nossebro respektive Ontario. Trots detta kan vi som ovan beskrivits se att det finns en hel del likheter och skillnader, vilket på ett vis kanske inte är så konstigt eftersom vissa fenomen som uppstår i förändringsprocesser till stor del verkar vara generella och därmed är applicerbara i flera olika sammanhang. Det man kan tänka är att vissa svårigheter eller hinder som uppstått i detta arbete kanske är lite mer specifika i Magelungen på grund av att det är en privat organisation som både bedriver skola och behandlingsarbete och finns på flera orter runt om i landet. Om vi ska jämföra detta med exempelvis arbetet i Nossebro så kan vi se att man där hade en skola och en rektor som skulle engageras i arbetet medan vi i detta arbete haft ca 18 skolor och 18 rektorer att engagera och föra dialog och kommunikation med. Detta skulle kunna liknas med att vår skolorganisation är som en liten kommun med flera skolor, flera rektorer och en skolchef. Skillnaden är bara att våra skolor och rektorer befinner sig på 10 olika orter runt om i landet och som beskrivits tidigare har detta inneburit att alternativa sätt att mötas och kommuniceras har behövt utarbetas. Eftersom våra skolor ligger utspridda på olika delar i landet innebär det även att våra klassrum ligger utspridda. Och som framkommer av processbeskrivningen innebär det att våra klassrumsbesök kräver lite mer tid och planering än vad de skulle gjort om de låg i en och samma byggnad.

Dilemmat med att våra skolor och de som ska delta i utvecklingsarbetet befinner sig i olika delar av landet delar vi dock med de som drivit utvecklingsarbetet i Ontario. Som nämnts ovan löste de detta genom att använda sig av lokala katalysatorer (ex rektorer) och som framkommer av processbeskrivningen är vi i Magelungen även inne på att göra rektorerna mer aktiva genom det

95 Hargreaves, A. & Braun, H. (2012). *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project.* Hultman, G. (2013). *Canada, Ontario. Sammanfattning av skolutvecklingsprojekt.*

96 Hargreaves, A. & Braun, H. 2012. *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project.*

fokusområdesarbetet som satts igång där ett av syftena är att rektorerna ska bli ”MUST-bärare”. Det vill säga vara de som bär kunskapen och idéerna om MUST samt driver utvecklingsarbetet på sin enhet.

Det vi även kan se i såväl processbeskrivning som i intervju med skolchef är att arbetet med MUST utgått *både* ifrån tanken om skolutveckling i termer av en planerad förändring *samtidigt* som det funnits en tanke om skolutveckling i termer av anpassning. Det vill säga att vi har utarbetat strävansmål, utgått från styrdokument, använt en metodologi, planerat skolutvecklingen stegvis, tagit ansats inom forskning samt varit mån om att följa upp och utvärdera arbetet vilket går i linje med tanken om den planerade förändringen.⁹⁷ Planeringen har dock inte följts slaviskt utan korrigerats och reviderats under resans gång utifrån det som framkommit vid olika uppföljningar och utvärderingar. Att det funnits en tanke om skolutveckling i termer av anpassning kan vi se i såväl processbeskrivning som i intervju med Skolchef där det framkommer att själva grundtanken med MUST var att man inom organisationen skulle utarbeta detta tillsammans under resans gång, det vill säga det var inget färdigt paket med tillhörande verktyg som skulle implementeras av externa processledare (vilket är vanligt inom den planerade förändringen)⁹⁸, utan tanken var att interna aktörer tillsammans skulle forma arbetet och konceptet, verktyg, metoder utifrån den erfarenhet och kunskap som fanns i Magelungen samt koppla det till forskning för att få teori och praktik att mötas på ett fruktbart sätt.

Ambitionen var att synliggöra det arbete som redan skedde för att även kunna göra det lite bättre samt koppla pågående utvecklingsarbeten på skolorna till MUST. Detta stämmer väl överens med tanken om utveckling i termer av anpassning där organisationsprocesser och aktörers sociala konstruktion uppmärksammas.⁹⁹ Vi kan även se att interaktionen, vardagsinitiativen, kontexten och kulturen fått betydelse vilket även det går i linje med anpassningsteorin. Förändringen har handlat om att förändra ett mångkulturellt system och det har funnits ett tänk om att ”att leda de som leder sig själva”.¹⁰⁰ Det har funnits en slags ”tillåtande” kultur som kännetecknats av spontanitet, lekfullhet och samspel och liksom Hultman (2004) rekommenderar har en slags ”medveten dumdrighet” tillämpats, dvs att det funnits en slags medveten tanke men vi har även vågat testa lite nytt för att komma vidare även om vi inte varit säkra. Ett annat sätt att benämna detta på skulle kunna vara i termer av ”medvetna improvisationer” då dessa strategier även påminner om de ”intelligenta improvisationer” som Hultman (2001) menar att lärare använder sig av i arbetet med eleverna då det påförhand inte går att förutspå exakt hur en undervisnings eller lärsituation kommer att bli utan att det är något som i mångt och mycket görs upp i samspelet mellan de som deltar.

Att det varit svårt att enbart luta sig på teorier om den planerade förändringen i detta skolutvecklingsarbete och som gör att vi, liksom flera andra forskare,¹⁰¹ ställer oss lite kritiska till tanken om den planerade förändringen är att det tydligt genom processbeskrivningen blir synligt att utvecklingsarbeten i skolans värld inte går rakt fram som planerat utan tar en hel del

97 Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*, Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*, Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*.

98 Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*.

99 Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*.

100 Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*.

101 Hargreaves, A. & Braun, H. 2012. *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's "Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project.*

”kringelikrokar” (se bild nedan).

Synligt blir även att arbetet ständigt utsatts för en hel del risker och hot som behöver hanteras och pareras på olika vis. Arbetet har blivit ifrågasatt och måste förklaras och försvaras. Det har kommit nya direktiv och förslag från såväl ledning som skolverk och medarbetare har försvunnit och kunskap och kompetens har gått förlorad. Engagemanget har gått upp och ner och tålamodet har trutit.



Denna upptäckt stämmer väl överens med Hultman (2004) har identifierat och benämner som ”djungelstig” kontra ”motorväg” och liksom Hultman (2004) påpekar har även vi uppmärksammat att man behöver hantera dessa två bilder dynamiskt vid förändringsförsök.

Det som även blir tydligt om vi betraktar ovanstående bild är att tiden utgjort både ett hinder och en möjlighet för arbetet. Som tidigare nämnts har tanken om att arbetet ska få pågå under en lång tid varit en bidragande orsak till att det faktiskt fortsatt och inte stannat av. Under resans gång har man även utökat den tid som skolutvecklingen får ta, dels genom att man låtit aktiviteter få ta tid och dels genom att fler personer fått tid att arbeta med skolutveckling. Vi kan även se att tiden utgjort ett hinder då det varit så mycket att göra för vissa så att de inte har kunnat genomföra det som förväntats på ett tillfredsställande sätt och som nämnts tidigare och som vi kan se i ovanstående bild är en anledning till det att det satts igång en hel del olika satsningar och projekt under resans gång trots att det funnits en tanke om att begränsa detta.

En fråga man kan ställa sig med anledning av att arbetet med MUST utgått *både* ifrån tanken om den *planerade förändringen* och förändring i termer av *anpassning* och *interaktion* är om man kan säga att Magelungen genom detta arbete lyckats med sin ambition att åstadkomma fjärde generationens skolutveckling eller om det är mer korrekt att tala om att vi fortfarande är kvar i tredje generationens skolutveckling men att man genom arbetet *närmat* sig fjärde generationens. Det vill säga att vi även här befinner oss lite mittemellan. Något som stärker detta är att fjärde generationens skolutveckling enligt Håkansson & Sundblad (2016) handlar mer om att bygga ett system som kontinuerligt lär sig och förbättrar sig successivt istället för att åtgärda problem som uppkommer i utbildningssystemet. Och med tanke på att Magelungen genom detta arbete *både* har byggt ett *system* där man kontinuerligt lärt och förbättrats sig *samtidigt* som man varit tvungen att *åtgärda problem* som uppkommit bland annat för att utbildningssystemet ser ut som det gör är ju det ett tecken på att vi befinner oss både i fjärde generationens och tredje generationens skolutveckling samtidigt.

Det skulle även kunna beskrivas i termer av att vi åstadkommit en liten annan *form* av skolutveckling. En skolutveckling som kännetecknas av att den är hållbar genom att den står sig över tid, kan vara verksamt för att åstadkomma förändring samt komma bort ifrån en

skolutveckling som är topp- eller bottenstyrd. En form där man får dessa två teorier att mötas på ett fruktbart sätt, där man använder mål som ett riktmärke eller en metod för att skapa dialog och delaktighet, är fokus på prestationer, resultat, bedömning, uppföljning och utvärdering tonas ner och man väger in andra för lärande och utveckling centrala aspekter i såväl undervisning som i skolutveckling. Där man siktar på att få visioner och mål gå i linje med yttre styrdokument och riktlinjer så att man kan arbeta med hela uppdraget, något som enligt flera forskare är en utmaning i många utvecklingsarbeten.¹⁰²

Värt att påpeka med anledning av detta är att arbetet med MUST har handlat om inkludering trots att själva begreppet inte använts. Ett sätt att förklara detta på har varit att fokus mer har legat på själva *innebörden* av inkludering. Det vill säga att skolan som organisation ska förändras och organiseras utifrån att barn och unga är olika. Att man strävar efter en likvärdig utbildning där mångfald välkomnas och olikheter ses som en tillgång och inte ett problem. Att själva begreppet inkludering inte använts har sin förklaring i att det är lite svårt att tala om inkludering i en skola som Magelungen där eleverna genom att de är placerade i en särskild skola på ett vis är exkluderade samtidigt som man kan tänka att eleverna i Magelungen blir inkluderade genom att de genom sin placering får tillgång till en skola där de i förhoppningsvis känner gemenskap och tillhörighet. Att de åter involveras i ett lärandesammanhang där de ges möjlighet att lära tillsammans med andra samt få ta del av andras erfarenheter och ges möjlighet för att eleverna själva ska känna sig inkluderade krävs att Magelungen liksom vilken skola som helst strävar efter att åstadkomma en undervisning som är inkluderande och vårt sätt att göra det på har varit genom att utarbeta definitioner och tecken på en för oss god undervisning som lyfter fram såväl forskningserfarenheter som våra egna erfarenheter kring vad som är viktigt för att elever ska lära och utvecklas på bästa sätt.

Ytterligare en sak som gör att ett litet annat fokus på skolutveckling behöver intas är att även utvärderarna i Ontario kommit fram till att vissa saker behöver tonas ner och andra lyftas fram för att skolan även ska lyckas med sin bredare målsättning. Denna idé om skolutveckling kanske bör benämnas i termer av den *”planerade anpassningen”*. Det vill säga att man redan från början planerar in och är medveten om att det är en *anpassning* med *interaktion* det handlar om. Där forskning används med *”sunt förnuft”*, det vill säga man köper inte forskningsrön rakt av utan man ställer sig kritiskt till det man utsätts för och ser hur man kan använda det forskningen kommit fram till i den miljö och de sammanhang man verkar. Man samarbetar, interagerar, och vågar använda den erfarenhet man har även om den inte är fullt ut så beprövad som Skolverket¹⁰³ anser att den bör vara utan att man även vågar ta tillvara på den erfarenhet som är beprövad på det vis som Hultman (2018) och Hjort och Furehed (2016) föreslår. Det vill säga att erfarenheter är något som utvecklats under en längre tid men snarare genom kunskaper, metoder och förhållningssätt som visat sig fungera praktiskt än genom experiment och evidensanalyser. Och frågan är om inte arbetet med MUST är ett konkret exempel på hur detta kan ske i skolans värld. Vi kanske även kan urskilja det Biesta (2010) menar med att det inte alltid är forskningsresultaten som styr de beslut som fattas och de handlingar som görs, utan att de som arbetar i verksamheten *”vet”* genom erfarenhet vad som fungerar.

102 Göransson, K & Nilholm, C (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*.

103 Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönneman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*, Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*

Och liksom Biesta (2010) och Hultman (2018) kanske även vi bör ställa oss frågan om det verkligen finns evidens för att evidensmodellen fungerar? Och om vi då återigen funderar på detta i termer av fjärde generationens skolutveckling och fokus på att basera sin skolutveckling på en solid teoretisk grund så blir det ju än mer tydligt att det inte direkt är fjärde generationens skolutveckling man åstadkommit. Och om vi dessutom lägger till fjärde generationens skolutveckling (enligt Håkansson och Sundblad 2016) även handlar om att få nationella, regionala *och* lokala nivåer att samspela och röra sig i samma riktning ser vi ju att det är en bit kvar och förklaringen till detta kanske går att finna just i fjärde generationens skolutveckling. Det vill säga att de som har det politiska och administrativa ansvaret för svensk skola kanske ännu inte anammat det tänk som kännetecknar den fjärde generationens skolutveckling. Att man så att säga fortfarande är kvar i tredje generationens tänk. Något som stärker denna tanke är att det i svenska skola idag råder stort fokus olika typer av satsningar. Från Skolverk kommer exempelvis ständigt nya lyft som skolor uppmanas till att delta i, man har infört nationella prov i flertalet ämnen lägre ner i åldrarna, diskussioner förs om att införa betyg för yngre elever, man genomför inspektioner samt lägger mycket krut på att få in olika sorts resultatredovisningar och data från skolorna och ser detta som en drivkraft för att utveckla skolan. Istället för att spendera tid med eleverna eller varandra får såväl lärare som specialpedagoger och rektorer ägna sig åt blanketter och dokumentation. De som ska genomföra själva förändringen mår sämre och sämre och allt fler lärare och rektorer blir sjukskrivna för stressrelaterade sjukdomar.¹⁰⁴

Och om vi då funderar på detta i termer av förutsättningar för skolutveckling så är det kanske inte så konstigt att Magelungen inte nått ända fram för hur ska de göra det om förutsättningarna för att utveckla skolan inte riktigt finns. Och med anledning av att skolan ska vila på vetenskaplig grund kan man ju även fundera över hur den teoretiska förankringen och kunskapen om skolutveckling och förändringsprocesser ut hos de som utarbetar riktlinjer och skriver styrdokument för svensk skola. Har de en solid teoretisk grund och en hållbar planering? Och med tanke på att det verkar saknas evidens för att evidensmodellen fungerar så kanske vi även ska fundera över om den fjärde generationens skolutveckling med dess fokus på solid teoretisk grund verkligen är den bästa vägen för att åstadkomma skolutveckling eller om vi helt enkelt bör ta en lite annan väg.

104 Helte. S. (2017). *Stressade lärare sjukskriver sig inför höstterminstarten*

Efterord

Som framkommer i rapportens inledande kapitel fortsätter vårt arbete med MUST trots att utvärderingen är genomförd och denna rapport är skriven. Vi kommer således fortsätta med såväl dokumentation som uppföljningar för att om några år kunna utvärdera vårt arbete ännu en gång i syfte att se vilket resultat våra kommande strategier, insatser och kompetenshöjningar har för utvecklingen av Magelungens skola och elevernas förutsättningar att lära och utvecklas i riktning mot läroplanens mål. Som framkommer av processbeskrivningen har såväl uppföljning som utvärdering främst haft en formativ funktion för oss, det vill säga de genomförs i syfte att påverka och stödja pågående process. Eller som Hultman (2001) uttrycker det, stötta projektet inte ”störta”. Av den anledningen är vår ambition att även använda det som framkommit i och med denna rapport i vårt framtida arbete med att utveckla Magelungens skola. Då vi nu har vetskap om att MUST haft lite svårt att tränga in i själva kärnan, in i klassrummet, in till lärarna och eleverna blir utmaningen framöver att försöka vända ”pyramiden” så att lärarna kan få det stöd och den kunskap de behöver för att även kunna överföra MUST till sina elever. I skrivande stund pågår även dialog om att försöka få till stånd en internutbildning i specialpedagogik inom ramen för MUST. Detta för att öka den specialpedagogiska kompetensen samt öka kunskapen, förståelsen och användningen av MUST.

Som framkommer i rapporten är ett arbete redan igång för att göra MUST mer verksamhetsnära genom att försöka få rektorerna att bli MUST-bärare och redan nu kan vi se att det arbetet verkar ha god effekt då i stort sett alla rektorer är igång med ett lokalt utvecklingsarbete som har en tydlig koppling till MUST. Vi är även igång med ett arbete för att få såväl lärare som specialpedagoger att bli bärare av MUST. Detta sker på flera sätt, bland annat genom ovan nämnda fokus på lokala utvecklingsarbeten i relation till MUST där även studiebesök, observationer etc. ingår. Inom ramen för detta arbete ingår även ökat stöd till lärare och rektorer, bland annat genom att deltagare från MUST-grupp är ute mer i verksamheterna för att diskutera MUST med personalgruppen, genomföra stödjande observationer samt hjälpa dem att använda MUST-verktygen på ett meningsfullt sätt. Vi har även en tanke om att åter knyta förstelärarna till MUST-gruppen så att även deras spetskompetens kan användas mer effektivt i arbetet framöver. För att få eleverna mer delaktiga och för att göra MUST mer klassrumsnära är vi i skrivande stund i full färd med att utarbeta en elevskattning. Denna har prövats på ett par skolor och responsen har varit mycket god. Då vi genom denna utvärdering och rapport och fått veta att lärare och rektorer inte riktigt har de förutsättningarna de behöver för att åstadkomma en ”mustig” undervisning/arbetssituation för sin elever/lärare har vi även fört upp MUST för skolpersonal på agendan och i skrivande stund håller vi på att arbeta fram ett verktyg för självskattning även här. Detta verktyg har testats på en skola och visade sig fungera mycket bra. Såväl personal som rektor fann det såväl utvecklande som givande att få undersöka och tala om sin arbetssituation i termer av MUST på detta strukturerade sätt.

För att reducera de störningar eller hinder för skolutveckling som uppstått för att Magelungens skola verkar i en behandlingskontext har vi så smått påbörjat ett arbete även här. Bland annat har skolutvecklare tillsammans med Skolchef hållit ett föredrag för ledningsgrupp i syfte att öka deras kunskap, förståelse och inblick i utvecklingsarbetet. Dialog kring hur behandlingspersonal på ett meningsfullt sätt kan involveras i arbetet med MUST är även igång och under några MUST-puffar har såväl behandlingschef som behandlingspersonal deltagit vilket har fallit väl ut.

Då tanken är att arbetet ska utvärderas på liknande vis är ett arbete igång för att förbättra hanteringen av elevantal och betyg i det digitala systemet SchoolSoft sker så att den data som

finns där kan ses som tillförlitlig. För att få elevernas perspektiv på arbetet med MUST finns det även en idé om att vid en framtida utvärdering intervjua några elever för att få med deras bild av utvecklingsarbetet.

Då arbetet med MUST både handlat om att öka lärandet samt finna nya vägar framåt skulle det framledes även vara av intresse att studera fenomenet med dessa ”kunskapstapp”, ”läckage” och ”kunskapsglapp” lite djupare. Detta med anledning av att de påverkar en organisations förutsättningar att lära och utvecklas optimalt. Intressant skulle även vara att undersöka hur elever som *lämnat* Magelungens skola i efterhand beskriver den undervisning de erbjudits. Talar de liksom lärarna i termer av MUST utan att de kallar det för MUST? Och vad i undervisningen lyfter eleverna fram som betydelsefullt för deras lärande?

Som framkommer i rapporten har det även funnits en ambition om att de metoder, tips och strategier som samlats in under resans gång ska mynna ut i en pedagogisk handbok med metoder för god undervisning. Men då detta arbete även bidragit till att öka kunskapen om hur skolutveckling och lärande sker (eller inte sker) inom en organisation finns nu även tankar om att skriva en bredare bok som innefattar såväl teorier som praktiska exempel, verktyg och strategier kring hur man kan arbeta med för att åstadkomma skolutveckling och lärande. Och för att vi ska uppfylla vår ambition om att åstadkomma förändring och förbättring fullt ut hoppas vi att andra vill, och kan, lära och ta del av det vi gjort så att vi tillsammans kan åstadkomma skolutveckling även på en nationell nivå.

Sammanfattning

Syftet med detta utvecklingsarbete har varit att utarbeta ett koncept som ska fungera stödjande för utvecklingen av Magelungens skola. Ambitionen var att grundlägga skolutveckling på en central nivå, ta ut en gemensam riktning för att kunna dra åt samma håll samt utarbeta en begreppsapparat för att kunna tala om god undervisning och sätta ord på vad det var för skola vi egentligen vill ha i Magelungen. Målsättningen har varit att arbetet ska leda till att elevernas resultat ökar, att vi har ett gemensamt språk samt att Magelungens skola kännetecknas av MUST (att den är meningsfull, utvecklande, stimulerande och trygg för såväl elever som personal). Ytterligare en strävan har legat i att vi ska dela med sig av de erfarenheter och lärdomar vi samlar på sig under arbetets gång så att andra som är intresserade av att utveckla skolan ska kunna ta del av vad som fungerat bra och vad som fungerat mindre bra.

Arbetet tar sin ansats inom aktionsforskningen då arbetet har handlat om att förbättra den egna praktiken. Tillsammans har vi försökt att hitta lösningar på de problem som uppstått under resans gång. Vi som drivit arbetet har således varit en del av det fält som både ska studeras, förändras och slutligen utvärderas. Detta har inneburit att vi kontinuerligt har behövt lära mer om sådant som varit centralt för verksamheten samt systematiskt följt upp vad som skett i förändringsarbetet, något som även det är kännetecknande inom aktionsforskningen. Arbetet bär även drag av det Hultman (2004) kallar interaktiv aktionsforskning då det varit såväl praxisorienterat som interaktivt. Det interaktiva har handlat om att både vi som drivit arbetet och de som deltagit haft behållning av det. Interaktionen och samspelet har även varit ett sätt att skapa ny kunskap, något som även det är kännetecknande inom den interaktiva aktionsforskningen. Vidare har vi som lett arbetet planerat olika utvecklingsinsatser och aktiviteter samt medverkat till att de genomförts. De personer som varit delaktiga i arbetet har varit aktiva både vid datainsamlandet samt i förändringsarbetet. Utvecklingsarbetet har innefattat samtliga skolor inom Magelungen, dvs. tretton grundskolor och fem gymnasieskolor.

Det som framkommer då arbetet utvärderas är att vi lyckats skapa en *grund för skolutveckling*. Det finns idag en nyckelgrupp (MUST-gruppen) som i samråd med skolchef leder och driver det skolövergripande utvecklingsarbetet och vi har utarbetat en struktur och en organisation för *hur* arbetet ska gå till. Det finns utarbetade rutiner och strategier för att kunna kommunicera och föra effektivare dialog om skolutveckling, undervisning och lärande. Strukturen rymmer såväl planering som uppföljning, utvärdering och reflektion. Vi har tagit ut en gemensam riktning, drar i ökad grad åt samma håll och har i dag en skola som är mer *likvärdig* än tidigare.

Under åren som arbetet pågått har ett *koncept* som fungerar stödjande för dem som leder och driver skolutveckling i Magelungen utarbetats. Konceptet innefattar såväl en organisation för skolutveckling som verktyg, metoder och en *gemensam begreppsapparat*. Genom att vi tillämpat ett slags *”ledning från mitten”* tänk med en nyckelgrupp som leder och driver arbetet samt tillhandahåller stöd till såväl lärare som till skolledare har vi i mångt och mycket lyckats komma bort ifrån en skolutveckling som är topp- eller bottenstyrd. Då gruppen haft representanter från samtliga nivåer (klassrum, skola, organisation) har detta lett till att beslut förankras både hos dem som *”bestämmer och de som ska göra jobbet”*. Tillsammans har vi funnit lösningar och strategier på de problem som uppstått och på så vis kunnat närma oss en slags *”tre-nivå-lösning”*.

Då gruppen även samordnar och organiserar kompetenshöjande insatser och satsningar har detta fått till följd att vi begränsar det som sätts igång så att de som förväntas delta i ökad grad kan

göra det. Trots att detta sätt att organisera sig på har haft många fördelar visar även utvärderingen att det har inneburit vissa svagheter då kunskap och information hela tiden behöver överföras mellan såväl personer som mellan verksamheter och sammanhang. Detta har bidragit till att det uppstått ett slags ”*kunskapstapp*” eller ”*läckage*” som försvårat arbetet. Eftersom vi inte riktigt lyckats bygga upp en fullt ut stödande struktur eller tillräckligt bra kommunikationskanaler för kunskapsöverföring har det även uppstått en slags ”*kunskapsglapp*” eller ”*ojämnhet*” som även det försvårat utvecklingsarbetet och påverkat det kollektiva lärandet negativt. Det framkommer även att utvecklingsarbetet till viss del haft svårt att tränga sig in i själva kärnverksamheten, det vill säga in i klassrummen och in till elevernas lärande.

Trots detta har arbetet ändå bidragit till att lärare på sina håll förändrat sitt sätt att planera, genomföra och utvärdera sina lektioner så att de går i linje med MUST. Det har även skett ett *ökat lärande* som bland annat handlar om att lärarnas kompetens höjts inom områden som läs och skriv, betyg och bedömning samt IT-användning. Det ökade lärandet handlar även om att vi blivit skickligare på att kommunicera med hjälp av alternativa kommunikationskanaler (exempelvis Skype) samt att driva skolutveckling i Magelungen.

Ännu ett positivt resultat är att arbetet bidragit till att det råder *ökat fokus på skola, undervisning och skolutveckling* i Magelungen idag jämfört med vad det gjorde tidigare. Det förs mer pedagogiska samtal och frågor som rör lärande, undervisning och lärande har förts upp på agendan. Dessa frågor värderas även högre, vilket bland annat märks genom att mer tid och rum ägnas åt pedagogiska diskussioner och reflektioner samt att ekonomiska och personella resurser såväl lokalt som centralt har tillförts. I högre grad än tidigare sker även samarbete kring dessa frågor. Det ökade samarbetet sker främst mellan grupper och mellan professioner.

Genom arbetet som gjorts har även den *tysta kunskapen* som finns inom organisationen *verbaliserats* på ett sätt som bidragit till att den även kan delas och spridas på ett effektivare sätt. I ökad grad har vi kommit bort ifrån att ”*hjulet behöver uppfinnas om och om igen*” och genom att viktiga frågor som rör lärande och undervisning, betyg och bedömning återkommande har lyfts har vi kunnat bygga upp en gemensam förståelsebas.

Vid utvärdering framkommer även att *Magelungens skolor* i mångt och mycket *kännetecknas* av att de är *meningsfulla, utvecklande, stimulerande och trygga* för såväl elever som för personal. Framkommer gör även att elevernas *resultat på screeningtester har förbättrats* under åren som arbetet pågått. Slutsatser som kan dras av detta är att deras förmåga att läsa och skriva förmodligen har utvecklats i positiv riktning genom att en rad sammanhängande insatser gjorts för att öka lärarnas kompetens.

Då arbetet även pågått i över fyra år, noga dokumenterats, följts upp och utvärderats blir det även synligt att vi genom de strategier och metoder som tillämpas lyckats åstadkomma en skolutveckling som *står sig över tid och bidrar till positiv förändring*. Tydligt framträdande är även att *skolchef* och *rektorer* har varit *betydelsefulla personer* både i arbetet med att förankra, legitimera, finansiera och konkretisera utvecklingsarbetet. Värdefullt har även varit att arbetet fått *ta tid* samt att man såväl *tillfört nya resurser* som *identifierat, omfördelat* och på ett mer effektivt sätt *använt sig av befintliga resurser*. Ännu en faktor som har haft stor betydelse är att man talat om MUST som ett koncept och inte ett projekt. Det vill säga att detta inte är något tillfälligt arbete som ska avslutas utan något som kommer fortsätta trots att utvärdering är genomförd och rapport skriven. Uppföljningar och utvärderingar har således haft ett formativt syfte vilket gör att det som kommer fram i och med denna utvärdering kommer användas i det

fortsatta arbetet med att utveckla Magelungens skola.

Vid utvärdering framkommer även att arbetet utgått *både* ifrån tanken om skolutveckling i termer av en planerad förändring *samtidigt* som det funnits en tanke om skolutveckling i termer av *anpassning/interaktion*. Vi har utarbetat strävansmål, utgått från styrdokument, använt oss av en metodologi, planerat vår skolutveckling stegvis, tagit vår ansats inom forskning samt varit måna om att följa upp och utvärdera arbetet *samtidigt* som vi inte följt planeringen slaviskt utan korrigerat och reviderat planen under resans gång utifrån det som framkommit vid olika uppföljningar och utvärderingar. Interna aktörer har tillsammans format arbetet och konceptet, verktyg, metoder utifrån den erfarenhet och kunskap som funnits inom Magelungen och kopplat ihop det med forskning och har på så vis fått *teori och praktik att mötas på ett fruktbart sätt*. Det har funnits en slags tillåtande kultur som kännetecknats av spontanitet, lekfullhet och samspel och en slags ”medvetna improvisationer” har tillämpats, dvs det funnits en slags medveten tanke men vi har även vågat testa lite nytt för att komma vidare även om vi inte varit säkra. Slutsatser som dras av detta är att vi åstadkommit en annan form av skolutveckling. En form av skolutveckling som befinner sig lite mittemellan tredje och fjärde generationens skolutveckling.

En skolutveckling som kännetecknas av att den är *hållbar* genom att den står sig över tid, kan vara verksam för att åstadkomma förändring samt komma *bort ifrån* en skolutveckling som är *topp- eller bottenstyrd*. En form där man får dessa teorier att mötas på ett fruktbart sätt, där man använder mål som ett riktmärke eller en metod för att skapa dialog och delaktighet, är fokus på prestationer, resultat, bedömning, uppföljning och utvärdering tonas ner och man väger in andra för lärande och utveckling centrala aspekter i såväl undervisning som i skolutveckling. Där man siktar på att få visioner och mål gå i linje med yttre styrdokument och riktlinjer så att man kan arbeta med hela uppdraget. En skolutveckling som kan benämnas i termer av den ”*planerade anpassningen*”. Där man redan från början planerar in och är medveten om att det är en anpassning det handlar om. Där forskning används med ”sunt förnuft”, man ställer sig kritiskt till de forskningsrön man utsätts för och ser hur man kan använda de i den miljö och de sammanhang man verkar. Man vågar använda den erfarenhet man har utifrån synsättet att erfarenheter är något som utvecklas under en längre tid genom kunskaper, metoder och förhållningssätt som visat sig fungera praktiskt.

Referenser

- Ahlborg, A. (2007). *Handledning för förändring*. Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur. (s. 241–247)
- Ainscow, M. (2000). *The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices*. British Journal of Special Education, 27(2)
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Making schools effective for all: Rethinking the task*. School Leadership & Management 32(3), 197–213.
- Berg, G. & Scherp, H-Å. (Red). (2004). *Skolutvecklingens många ansikten. Myndigheten för skolutveckling* (s 15–27).
- Biesta, G. (2010). *Why "whats work" still wont't work: From evidensen-based education to valued based education*. Studies in Philosophy and Education. 29, 491–503
- Bladini, K. (2007). *Specialpedagogers handledningssamtal som verktyg och rum för reflektion*. Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur. (s. 199–221)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bryke, A. S. (2015). *Accelerating how we learn to improve*. Educational Researcher, 44 (9), 467-477
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Carlström, I., Carlström Hagman, L-P. (2007). *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*. Lund: Studentlitteratur.
- Connors, C. & Stalker, K. (2010). *Children's experiences of disability: pointers to a social model of childhood disability*. Rix, J., Nind, M., Sheehy, K., Simmons, K., & Walsh, C. (Eds.) *Equality, Participation and Inclusion 1: Diverse Perspectives*". London: Taylor and Francis Ltd. (s.141-152).
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Ferguson, D. L., Hanreddy, A. & Draxton, S. (2011). *Giving Students a Voice as a Strategy for Improving Teacher Practice*. London Review of Education, 9(1), 55–70.
- Folkesson, L. Rosendahl. Längsjö, E. & Rönnehan, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Studentlitteratur. Lund.
- Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U. P. (1980). *Att värdera utbildning. En introduktion till pedagogisk utvärdering*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Folkhälsomyndigheten. (2016). *Skolprestationer, skolstress och psykisk ohälsa bland tonåringar*.
- Fullan, M (2009). *Large-scale reform comes of age*. Journal of Educational change. Vol.10 no 2-3, 101-113, Maj 2009.
- Föräldrakraft (2016). *Inkluderad stärkte elevernas självbild*. Föräldrakraft nr 6 (2016)
- Giota, J. (2013). *Individualiserad undervisning i skolan. En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 3: 2013. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Grosin (2004). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*. Berg, G. & Scherp, H-Å. (Red) (2004). *Skolutvecklingens många ansikten. Myndigheten för skolutveckling* (s 135–177).
- Gustafsson, et.al. (2010). "School, Learning, and Mental Health – A Systematic review". Kungliga Vetenskapsakademien (KVA).
- Göransson, K & Nilholm, C (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* (FoU Skriftserie nr3). Stockholm: Specialpedagogiska Skolmyndigheten
- Hameyer, U. (2004). *Skolutveckling i de europeiska länderna*. Berg, G. & Scherp, H-Å. (Red). (2004). *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndigheten för skolutveckling (s 234-273).
- Hargreaves, A. & Braun, H. (2012) *Leading for all. A research report of the development, design, implementation and impact of Ontario's " Essential for some, Good for all" initiative. The code special education project*. Council of Directors of Education, Toronto, Ontario, Canada
- Hargreaves, A. & Ainscow, M. (2015). *The top and bottom of leadership and change*. Phi Delta Kappa, November 2015. KappanMagazine. Boston College.
- Hargreaves, A. & Fullan, M (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching In Every School*. Routledge.
- Hargreaves, A. & Shirley, D (2018). *Leading from the middle. Spreading Learning, Well-being, and*

- Identity Across Ontario*. Code Consortium Leadership and Innovation.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hattie, J. (2015). *What doesn't work in education: The politics of distraction*. Open ideas at Pearson.
- Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*. Open ideas at Pearson.
- Hattie, J. & Yates, G. (2004). *Hur vi lär*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Helte, S. (2017, aug). *Stressade lärare sjukskriver sig inför höstterminstarten*. Lärarnas tidning.
- Hjort, S. & Furenhed, A. (2016). *Effektiv undervisning. Meningsfullt lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Holme, I.M & Solvang B. K. (1997). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur
- Håkansson, J (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Sveriges Kommuner och Landsting.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hultman, G (2001). *Intelligenta improvisationer. Om lärares arbete och kunskapsbildning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Hultman, G. (2001). *Vitala organisationer. Lärdomar från 40-års forskning om förändringsdynamik och skolutveckling*. Linköping: SKAPANDE VETANDE.
- Hultman, G. (2004). *Anställda i förändring. Flämtande lågor, ambitioner och vardagsarbete. En longitudinell fallstudie av förändringsprocesser i småföretag under sex år*. Linköping: SKAPANDE VETANDE.
- Hultman, G (2004). *Förändringsdynamik, paradoxer och lokala aktörer*. Ellström, P-E & Hultman, G (red). *Lärande och förändring i organisationer. Om pedagogik i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur
- Hultman, G. (2015). Canada, Ontario. *Sammanfattning av skolutvecklingsprojekt*. Linköpings Universitet
- Hultman, G. (2015). *Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens: Forskningsanvändning i praktiken*. Delrapport från SKOLFORSK-projektet. Stockholm: Vetenskapsrådets rapporter
- Hultman, G. (2018). *Konkurrensen mellan forskning och erfarenhet – noteringar om forskningsanvändning i skolan*. Alvunger, D. & Wahlström, N. (red.) *Den evidensbaserade skolan. Svensk skola i skärningspunkten mellan forskning och praktik*. Stockholm: Natur & Kultur
- Huhne Vohn Seth. M (2011, dec). *Nossebro's upprättade heder. Chef och ledarskap*.
- Jacobsson, C. (2011). *Läskedjor*. Stockholm: Hogrefe Psykologiförlaget AB.
- Järpsten, B. (2002). *DLS för skolår 7–9*. Stockholm: Hogrefe Psykologiförlaget AB
- Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Lindberg Åkerberg (2015). *Läsande skola. Beskrivning av ett skolutvecklingsprojekt*. Stockholm: Magelungen Utveckling AB.
- Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts
- Løw, O. (2011) *Pedagogisk handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nihlfors, E. & Wingård, B. (2005). *Våga Värdera! En handbok om utvärdering och kvalitet i förskola och skola*. Solna: Eklunds förlag.
- Nilsson, I. (2012). *Är du lönsam lille vän? En socioekonomisk analys av unga, skolmisslyckanden och arbetsmarknaden*. Institutet för socioekologisk ekonomi.
- Ohlsson, J. (2001). *Utvecklingsprojekt möter motstånd*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2001 årg. 6
- Ohlsson J. (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, A (2016). *Frågor och svar. Om frågekonstruktion i intervju och enkätundersökningar*. Statistiska centralbyrån.
- Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse*. Stockholm: Liber.
- Persson, B (2017). *Skolan och elevernas lärande*. Föreläsning PDF. *Specialpedagogiska skolmyndigheten*
- Shultz, K.S., Whitney, D.J., & Zickar, M. J. (2014). *Measurement theory in action*. Case studies and

- exercises (2nd ed.). New York: Routledge.
- Skolverket (2014). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2014). *Fristående skolor för elever i behov av särskilt stöd. En kartläggning*. Rapport 409. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2015). *Att planera för barn och elever med funktionshinder. En sammanställning av forskning, utvärdering och inspektion. 1994–2014*. Stockholm: Skolverket.
- SOU:2010, 7, 227–266. *Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn*. Stockholm: Socialstyrelsen
- SOU 2010:95. (2010). *Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. Slutbetänkande av Utredningen om utsatta barn i skolan*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- SOU 2016: 94 (2016). *Saknad! Uppmärksamma eleverns frånvaro och agera. Betänkande av Att vända frånvaro till närvaro – en utredning om problematisk elevfrånvaro*. Stockholm: Socialstyrelsen
- Tangen, R. (2008). *Listening to Children's Voices in Educational Research: Some Theoretical and Methodological problems*. European Journal Of Special Needs Education, 23 (2),157-166
- Tangen, R. (2009). *Conceptualising quality of school life from pupil's perspective: a four- dimensional model*. International Journal of Inclusive Education, 13(8), 829–844
- Von Greiff, Camilio m.fl. (2012). *En god start – en ESO-rapport om tidigt stöd i skolan*. Stockholm: Regeringskansliet. 2012:2
- Timperley, H. et. al (2007). *Teacher professional learning and development*. [BES]. New Zealand: Ministry of Education.
- Timperley Helen (2008). *Teacher professional learning and development*. Educational Practices Series 18. International Academy of Education: Brussels
- Westling Allodi, M. (2002). *Children's Experiences of School: narratives of Swedish children with and without learning difficulties*. Scandinavian Journal of Educational Research, vol. 46, No 2.
- William, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Bilagor

För att öka läsbarheten och minska omfånget på denna rapport har vi som tidigare beskrivits valt att lägga valda delar av materialet som bilagor. Som framkommer av rapporten har material och verktyg som utarbetats under resans gång uppdaterats och reviderats vid ett flertal tillfällen. De versioner som finns att tillgå genom bilaga är de senaste. Bilagorna finner du på Magelungens hemsida. <https://magelungen.com/skola/skolutveckling-2/>

Bilagorna är uppdelade i följande kategorier:

Instrument för utvärdering

Bilaga 1. Kompletterande metodbeskrivning

Bilaga 2. Elevenkät (frågor om skolan)

Bilaga 3. Personalenkät

Bilaga 4. Intervjuguide lärare och rektorer

Bilaga 5. Intervjuguide deltagare MUST – grupp

Bilaga 6. Intervjuguide skolchef

Material och verktyg som samlats in/ utarbetats under resans gång

Bilaga 7. Definitioner och tecken - MUSTig undervisning

Bilaga 8. Metoder MUSTig undervisning

Bilaga 9. Definitioner och tecken - MUSTig arbetssituation

Bilaga 10. Metoder MUSTig arbetssituation

Bilaga 11. Stödjande observationer

Bilaga 12. Verktyg för lägeskoll

Bilaga 13. Verktyg för självskattning (undervisning)

Bilaga 14. Sammanställning av resultat (självskattning)

Bilaga 15. Verktyg för pedagogiskt samtal (vad, hur, varför)

Bilaga 16. Verktyg för pedagogiskt samtal (MUST-lådorna)

Kompletterande forskningsgenomgång

Bilaga 17. Inkludering av barn i behov av särskilt stöd

Bilaga 18. Effektivt lärande

Bilaga 19. God undervisning