

Utveckling eller förveckling?

En interaktiv studie om en förändringsprocess på en
gymnasieskola

Lärarytbildningen, ht 2007
Examensarbete - Ledarskap i
pedagogiska processer, 15 hp
(Avancerad nivå)
Författare: Marina Alexandersson
Anne-Sofie Carlén
Handledare: Susanne Gustavsson

Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp Högskolan i Skövde.
Titel: Utveckling eller förveckling? En interaktiv studie om en förändringsprocess på en gymnasieskola.
Sidantal: 36
Författare: Marina Alexandersson och Anne-Sofie Carlén.
Handledare: Susanne Gustavsson.
Datum: December 2007.
Nyckelord: Förändringsarbete, arbetslag, samarbete, organisation, temabaserad undervisning

Intresset för studien väcktes ur gemensamma diskussioner kring lärares vardagsarbete i relation till skolans organisation och ledning. Vi fann därför ett förändringsarbete från traditionell till temabaserad undervisning på gymnasieskola intressant att studera. Studiens syfte var att undersöka och söka förståelse för hur förändringsprocessen upplevs och påverkar lärarna samt att vara en del i utvärderingen av lärarnas nybildade tematiska arbetslag.

Vi valde att använda aktionsforskning som metod med en hermeneutisk ansats som innebär tolkning och reflektion. När vi studerade tidigare forskning uppmärksammade vi att Blossing (2000) i sin studie konstaterar att bland annat skolkulturen och skolledaren har betydelse för förändringsarbetets utveckling. Vi använde oss av reflexiva intervjuer eftersom de erbjuder flexibilitet vid intervjutillfällena och vi relekerade över olika aspekter som framkom. Analysarbetet innebar att vi rörde oss mellan delar och helheter i en ständigt pågående process.

Resultatet visar på flera olika aspekter som påverkar lärarna och vi valde att presentera dessa med innehållet i fokus framför individen av hänsyn till lärarnas integritet. Vi fann att personliga erfarenheter och egenskaper påverkade inställningen till förändringsarbetet och dess innehåll. Andra faktorer som synliggjordes var vikten av struktur för arbetet och möjligheter för reflektion. Planeringstidens betydelse och hur den organiseras och disponeras framkom och vi konstaterar att skolledningen har en viktigt roll i förändringsarbetet genom att leda och skapa struktur samt vara lyhörd för arbetslagets signaler.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp University of Skövde.
Title: Development or complication? An interactive study of a developing project in a upper secondary school.
Number of pages: 36
Author: Marina Alexandersson and Anne-Sofie Carlén.
Tutor: Susanne Gustavsson.
Date: December 2007.
Keywords: Developing project, team work, co-operation, theme based teaching, organisation

Our interest for the study was an outcome from our mutual discussions about teachers every day work related to schools leadership and organisations. Therefore we found a developing project from traditional teaching to theme based team work teaching in an upper secondary school interesting for our study. The main purpose of our study was to examine and understand teachers experiences of the change from traditional teaching to theme based teaching. The purpose is also to be a part in the teachers' team work evaluation.

The empirical approach was hermeneutic and the chosen method was action research. As method to collect the empirical material we used reflective interviews that gave us the opportunity to be flexible during the interviews. During the process we reflected over different parts that appeared and how they interact as a totality. When we looked for former research we found that Blossing (2000) establishes that school culture and head of schools are of great importance for the outcome of developing work.

From the result we can understand that there are several different factors that affect the teachers in a developing work. Their individual personalities and experiences affect their attitude towards the process of change and the containment of the same. The teachers need time for reflection and they find that they have not got enough time for planning the teaching in the theme based team work. Our conclusion is that the head of school has an important role in leading, creating structure and being attentive to the teachers needs.

Innehållsförteckning

1	Bakgrund.....	1
1.1	Inledning.....	1
1.2	Syfte	2
1.3	Teoretisk bakgrund och tidigare forskning	2
1.3.1	Lärandesyn och arbetslagsarbete	2
1.3.2	Samarbete och yrkesroll	3
1.3.4	Organisation och ledarskap	5
1.3.5	Sammanfattning.....	8
1.4	Definition av centrala begrepp	8
2	Metod	10
2.1	Metodval.....	10
2.1.1	Hermeneutik	10
2.1.2	Aktionsforskning	11
2.1.3	Kvalitativa intervjuer.....	12
2.1.4	Reflexiva intervjuer	12
2.2	Etik	13
2.3	Urvalsgrupp.....	14
2.4	Genomförande.....	14
2.5	Trovärdighet	16
2.6	Analys.....	17
3	Resultat.....	18
3.1	Resultatbeskrivning	18
3.1.1	Ämnesintegrering - en förändrad yrkesroll	19
3.1.2	Arbetsbelastningen ökar	19
3.1.3	Nödvändigheten av ledarskap och frihet	20
3.2	Aspekter i förändringsprocessen	22
4	Reflektion och diskussion	23
4.1	Resultatdiskussion.....	23
4.1.1	Förändring kräver stöd och struktur	23
4.1.2	Delat ansvar och ökat hänsynstagande.....	25
4.1.3	Skolkulturen är utgångspunkten	26
4.1.4	Ledarskapets centrala roll i organisationen	27
4.1.5	Slutsatser.....	29
4.2	Metoddiskussion.....	30
4.3	Studiens syfte som utvärdering	32
4.4	Fortsatt forskning	32
5	Referenser	32
	Bilaga 1	
	Bilaga 2	

1 Bakgrund

Kapitlet presenteras med en inledning med avsikt att ge läsaren en bakgrundsbild till studien. Därefter preciseras studiens syfte som efterföljs av ett avsnitt där vi redovisar teori och tidigare forskning som vi finner relevant för syftet. Avslutningsvis definierar vi några begrepp som vi anser är centrala i studien.

1.1 Inledning

Skolan synas och diskuteras ständigt både i vardagsliv, media och på politisk nivå. Vi menar att det finns ett stort allmänintresse då alla är berörda av skolan på något sätt i och med skolplikten. Regeringsskiftet 2006 innebar att den tidigare regeringens planer för gymnasieskolan (Gy07) förkastades. Gy07 baserades på den utredning som Gymnasiekommittén 2000 (SOU 2002:120) genomförde och de åtgärdsförslag som lades fram i deras slutbetänkande gällande den framtida gymnasieskolan. Planerna var långt framskridna och flera skolor hade förberett sig för den kommande förändringen. Den nya regeringen planerar för nya reformer och vi konstaterar att skolan ständigt står inför nya utmaningar även om de politiska ambitionerna inte alltid sätts i verket.

När vi studerar styrdokumentet finner vi att Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94, Skolverket, 2006) uttrycker att skolan har som uppdrag att eleverna skall ”/.../ kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt.” (s. 5). Hargreaves (1998) uppmärksammar detta och menar att den snabba förändringstakten medför att vårt skolsystem och lärarna i detta står inför stora utmaningar och kommer att ställas inför nya arbetsuppgifter. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi noterat att lärare återkommande ställs inför nya arbetsuppgifter som de förväntas genomföra. Vi uppmärksammar att skolan förändras och utvecklas men att detta ofta innebär att arbetsuppgifter tillförs, inte att några tas bort vilket medför att den totala arbetsbelastningen för lärarna ökar. Läraryrkets komplexitet påpekas också av Folkesson m. fl. (2004) som beskriver yrket med orden ”Det handlar om att ta ansvar för och delta i utvecklingen av skolan, tolka målen och omsätta dem i arbetet.” (s. 45). De förklarar också att läraruppdraget innebär att lärarna kan komma att arbeta med mentorskap, delta i kvalitetsarbete och samarbeta med varandra i arbetslag som består av olika yrkesgrupper. Vi menar att detta påverkar lärarens vardagsarbete och vårt intresse är att söka förståelse för lärares uppfattningar om sitt vardagsarbete i en förändringsprocess. Vår studie tar utgångspunkt i lärares perspektiv vilket också Ohlsson (2001) har gjort i två fallstudier där han studerar hur ett nytt arbetssätt påverkar lärarens vardagsarbete. Hans studie visar att lärarna har en komplex arbetssituation med flera olika sysslor där ingen av sysslorna kan prioriteras bort eftersom lärarnas arbeten är invävda i, och beroende av, varandra.

Som lärarstudenter med inriktning ledarskap i pedagogiska processer intresserar vi oss

för ledarskapets betydelse i undervisning och arbetsliv. Förändringar påverkar de inblandade i någon form och vi finner att undersökningar inom skolvärlden i huvudsak genomförs med utgångspunkt i hur elever uppfattar, och påverkas av, olika förändringar. Därför finner vi det relevant att genomföra en studie ur lärarperspektiv eftersom vi menar att det kan bidra till att öka förståelsen för lärares vardagsarbete. Studien vänder sig i första hand till lärarstudenter, yrkesverksamma lärare och skolledare. Då alla har erfarenhet av skolan och lärare, i och med skolplikten, anser vi att studien också kan ha ett värde att åskådliggöra en autentisk bild av läraryrket både för den enskilde medborgaren och samhället i stort.

Studien är ett resultat av gemensamt arbete där vi båda varit delaktiga i processens samtliga delar.

1.2 Syfte

Studien undersöker och söker förståelse för hur en omorganisation från traditionell ämnesundervisning till temabaserad undervisning påverkar lärarna i ett nybildat tematiskt arbetslag genom att studera deras upplevelser av förändringen.

Studien är också en del i det tematiska arbetslagets utvärdering och söker därför synliggöra och definiera faktorer som kan vara av vikt för arbetslagets fortsatta utvecklingsarbete och förändringsprocess.

1.3 Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

Med utgångspunkt från studiens syfte har vi sökt litteratur och tidigare forskning som vi finner har relevans för studien. Texten redovisas under rubriker som vi menar speglar olika aspekter som kan ha betydelse i ett förändringsarbete. Materialet bildar tillsammans en helhet där de olika delarna berör varandra i mer eller mindre utsträckning.

1.3.1 Lärandesyn och arbetslagsarbete

Gymnasiekommittén 2000 (SOU 2002:120) skriver i sitt slutbetänkande att ”I den framtida gymnasieskolan skall fokuseringen på delar tonas ner till förmån för helheten” (s.183). Kommittén vill betona programmålen. De skriver också att ”Den framtida gymnasieskolans struktur och mål skall bidra till en utveckling av arbetsformerna.” (s.195). Jönsson (1998) har arbetat med skolutveckling och han beskriver olika förutsättningar för arbetslagsarbete i skolan i sin bok ”Arbetslagsarbete i skolan”. Boken är sammanställd med utgångspunkt i hans teoretiska och praktiska erfarenheter av arbetslagsarbete som han fått genom att följa skolor som genomfört arbetslagsarbete. Han menar att kärnan med arbetslagsarbete är att möjliggöra ämnesintegrering som i sin tur ger eleverna en helhetssyn. Detta uppmärksammar även Berg (2000) när han kommenterar en skolutvecklingsstudie i Uppsala och påpekar att arbetslagstanken inte

är ett självändamål utan det medel som skall förverkliga de mål som lärarna har med undervisningen. Vidare påpekar Jönsson (1998) att arbetslagsarbete innebär en kompromiss mellan specialisering och integrering där det måste finnas utrymme för både fördjupning och helhet. Även Sandström (2005) skriver i sin studie att arbetslagstanken omfattar två skilda uppfattningar. Dels förväntas lärarna ha ämneskompetens (spetskompetens) dels förväntas de kunna planera och arbeta ämnesövergripande där olika perspektiv skall samverka. Jönsson (1998) menar att detta medför att en omDispositionering av tid är nödvändig eftersom det inte är möjligt att utföra arbetsuppgifterna på samma sätt som tidigare. Han anser dock att det samarbete som utvecklas genom ämnesövergripande arbetslagsarbete ökar resurseffektiviteten.

Tidens betydelse uppmärksammas även av Hargreaves (1998) som anser att lärare bör ges ansvaret för att disponera sin egen tid. Han menar att det skulle medföra att tiden inte skulle uppfattas som en fiende utan istället som en frihet och ett stöd.

Jönsson (1998) konstaterar vidare att det inte finns någon mall för hur arbetslagsarbete skall utformas eftersom allt arbetslagsarbete har *olika utgångspunkter och mål*. Beroende på bakgrund och kunskapssyn kan arbetslagsdeltagarna ha skilda uppfattningar om hur arbetet skall bedrivas. Ljungberg och Larsson (2001) uppmärksammar detta och påpekar att felaktiga eller orealistiska förväntningar ofta leder till frustration och irritation och en önskan att gå tillbaka till det gamla invanda. För att utveckla ett fungerande samarbete i arbetslaget anser Jönsson (1998) att lärarna bland annat bör vara förtrogna med arbetsuppgiften, ha en tydlig arbetsfördelning samt skapa ett gemensamt förhållningssätt till elever och arbete. Vidare menar han att det inte är nödvändigt att lärarna delar en gemensam värdebas, men att det däremot är viktigt att tydliggöra det man inte är överens om.

Ämnesövergripande undervisning är inte ett nytt påfund och Arfwedsson (2003) skriver att projektarbeten och teman funnits i skolans alla stadier under en längre tid. Ett av de bakomliggande argumenten menar hon är att ”/.../ skolan bör integreras med samhället /.../” (s.79). Hon refererar vidare till Sjöberg som beskriver att; hur ämnesintegrationen utvecklas präglas av vad läraren anser om metoden, hur lojal läraren är till sitt eget undervisningsämne och vilken utbildning läraren har med sig.

1.3.2 Samarbete och yrkesroll

Samarbetet i sig ställer krav på lärarna. Av tradition har lärare fattat individuella beslut och styrt den egna undervisningen i den ämnesuppdelade skolan. Det kan därför medföra stora förändringar för lärare att samarbeta i ämnesövergripande arbetslag.

Nilsson¹ menar att samarbete innebär att lärarna, förutom de vardagliga arbetsuppgifterna, även förväntas klara av oförutsedda händelser i relationerna inom arbetslaget. Jönsson (1998) påpekar att förändring från ämneshomogena arbetslag till ämnesövergripande arbetslag är ett paradigmskifte som kan göra att lärare känner sin profession hotad eftersom de i ett ämnesövergripande arbetslagsarbete dels måste dela

¹ Lennart Nilsson professor i pedagogik, föreläsning i kursen Arbetslivets pedagogik, Högskolan i Skövde den 7 februari 2007.

med sig av sitt eget kunskapsområde, dels sätta sig in i andra.

Ljungberg och Larsson (2001) beskriver att organisationer traditionellt är funktionsbaserade där de olika avdelningarna arbetar parallellt och till stor del isolerat. Bolman och Deal (2005) menar ”/.../ att medvetenhet om struktur och roller kan vara av avgörande betydelse för grupprestationen.” (s.146). Arbetslagsarbete med ämnesövergripande undervisning innebär samarbete för lärarna. Beroende på lärandesyn, det vill säga hur lärande sker, och synen på den egna yrkesrollen ställs lärarna inför olika utmaningar. Vi reflekterar över att lärare med lång yrkesbana troligtvis har erfarenhet av att till största delen arbeta individuellt medan nyutexaminerade lärare under sin utbildning i större utsträckning kan ha fokuserat på samarbete. Andersson (2000) beskriver hur synen på kunskap och lärande har varierat och utvecklats i ett historiskt perspektiv och slår fast att det finns olika sätt att organisera lärande och ändå nå målen. Han skriver också om den kollektiva kompetens som uppstår i samarbete. Vidare menar han att lärande inte uppstår om individen inte vågar gå utanför sin trygghetszon.

1.3.3 Skolkultur och förändring

En strategi för förändringsarbete är enligt Berg (2003) att inledningsvis göra det han betecknar kulturanalys. Där kartläggs den plattform/jordmån som finns för förändringsarbetet. Utifrån den avgränsning som kulturanalysen utgör genomförs därefter en dokumentanalys för att tydliggöra de yttre ramar som finns för förändringsarbetet, exempelvis skolans styrdokument.

Skolkulturen har därmed betydelse för hur förändringsarbete startas och lyckas. Blossing (2000) skriver i sin doktorsavhandling om skolkulturens betydelse för förståelsen av lärarnas arbetssociala verklighet. Maltén (2000) använder begreppet organisationskultur istället och påpekar att varje arbetsplats har sin egen. Att varje arbetsplats har sin egen kultur berör också Pär Larsson (2004) i sin doktorsavhandling när han konstaterar att varje organisation har sin egen unika organiseringskompetens. Han utvecklar detta och menar att varje skola har olika grader av handlingsförmåga när den ställs inför de utmaningar som en förändring innebär. Kulturen har dessutom en viktig identitetsskapande funktion och han menar att den även fungerar som stabilisator för både engagemang och mål. Skolkulturer är alltid närvarande och Berg (2000) kommenterar ett skolutvecklingsprojekt där han menar att skolkulturer både kan fungera avgränsande och utvidgande. Är de av avgränsande karaktär kan exempelvis en utveckling mot arbetslagsarbete inskränkas till att bli ett gemensamt arbete endast på det administrativa planet och lärarna fortsätter att bedriva traditionell undervisning i det egna klassrummet. En utvidgande skolkultur innebär att lärarna inte endast känner ansvar för sina klasser och elever utan även för skolan som helhet, alltså inte bara för verksamheten i stort utan också för skolledningen. Berg (2000) menar att detta är beskrivningar av ytterligheter och att skolkulturer i allmänhet endast har drag av att vara avgränsande eller utvidgande. Han menar dock att skolor generellt domineras av den avgränsande skolkulturen och han understryker att arbetslagsarbete därför måste utgå från ett innehåll och inte endast ha formen som mål.

Hur arbetslagen utvecklas beror på en kombination av inställningen till förändringen och kunskapen om förändringen enligt Jönsson (1998). Inställningens betydelse

konstateras även av Sandström (2005) som skriver att ämnesövergripande undervisning och arbetslagstanken kräver förändringsvilliga lärare. Hon menar att de som med entusiasm pratar om ämnesövergripande undervisning och arbetslag har förändringsvilligheten gemensamt. Andersson (2000) har mångårig erfarenhet från både privat och offentlig sektor och uttrycker att det är nödvändigt att våga lämna det trygga och invanda för att kunna vara öppen för förändring. Samtidigt ser han risker med arbetslivets ökade krav på ständig kompetenshöjning och förändring eftersom alla individer har sina personliga gränser och inte alltid klarar av de nya kraven som ställs. Också Jönsson (1998) anser att det är viktigt att våga bryta invanda strukturer men understryker att det samtidigt är nödvändigt att se rädsla, osäkerhet och trötthet som tillgångar i ett förändringsarbete eftersom de fyller funktionen att bromsa processen från att gå för fort fram.

För att lyckas med förändringar skall de enligt Angelöw (1991) ”/.../ initieras, planeras, genomföras och följas upp där de hör hemma.” (s. 131). Han menar vidare att det krävs att strukturer upprättas för hur arbetet skall bedrivas och att arenor formas där de inblandade kan föra diskussioner om utvecklingsarbetet och förändringsprocessen. Enligt Berg (2003) fyller också handledning en viktig funktion i förändringsprocesser genom att stötta och överbygga eventuella svårigheter.

Konflikter kan uppstå vid förändringsarbete och Ljungberg och Larsson (2001) påpekar att konflikter är naturliga och övergående. Det är alltså viktigt att fortsätta arbetet även om konflikter uppstår. De citerar Machiavelli² om vilka utmaningar förändringsarbete står inför

Det finns ingenting så svårt att ta itu med, ingenting så vådligt att leda, ingenting så osäkert i framgång, som att införa en ny tingens ordning. Den som förändrar får nämligen som motståndare alla de som lyckats i de gamla spåren och endast ljumma försvarare i den som kan tänkas fungera i de nya. (Ljungberg och Larsson, 2001, s. 100).

Viljan till förändring påverkar processen och Hargreaves (1998) skriver om varför lärare kan ”vilja” förändra fast det egentligen inte är de som vill ha förändringen utan ledningen. Om lärare *vill* förändra gör de förändringen med utgångspunkt i om den är genomförbar i den befintliga kontexten och stämmer överens med de egna målen och den egna kunskapssynen. Enligt Hargreaves (1998) är det inte exempelvis konkurrens från andra skolor som är drivkraft bakom lärares önskan om förändring.

En förändringsprocess genomgår flera olika faser och Angelöw (1991) menar att det kan vara lämpligt att ta hjälp utifrån för att lättare medvetandegöra de eventuella problem som finns och uppstår under processens gång.

1.3.4 Organisation och ledarskap

Vid omstrukturering av organisationer kan viktiga frågor, enligt Bolman och Deal (2005) komma att förbises och falla bort om en tydlig arbetsfördelning inte genomförs. Samtidigt kan det omvända inträffa; att det sker en överlappning av arbetsuppgifter och roller. En oklarhet i roller och arbetsfördelning kan också medföra att lärarna skapar

² N. Machiavelli, Furstens, 5: e uppl. Natur & Kultur, Stockholm, 1996, originalet tryckt 1532.

sina roller efter ”/.../ personliga preferenser istället för organisationens mål /.../” (s.105). Bolman och Deal (2005) menar att det därför är en viktig och ständigt återkommande utmaning för ledningen att *hitta en fungerande struktur för organisationen*. I Ohlssons (2001) studie framgår det att genom ständig gemensam reflektion utformas och utvecklas vardagsarbetet. Planen för hur arbetet skall bedrivas finns inte klar från starten utan utvecklas successivt. I sin slutsats betonar han att de gemensamma reflektionernas syfte inte är att nå total överenskommelse mellan de inblandade. Det primära är att kritiskt diskutera och ifrågasätta den egna praktiken och sitt handlande.

Om deltagare i förändringsarbete inte får fullfölja den påbörjade processen menar Svedberg (2003) att även de mest förändringsbenägna entusiasterna tröttnar. Han konstaterar att förändringar tar tid i anspråk och att det är viktigt att vara medveten om tre grundfrågor som kräver bearbetning när målen för förändringen sätts upp. Dessa grundfrågor är: (s. 375-376)

Vad ska vi sluta göra?

Vad ska vi fortsätta göra?

Vad nytt ska vi börja göra?

För att kunna bereda utrymme för det nya menar Svedberg (2003) att det måste frigöras tid för detta. Risker är annars att organisationer fortsätter med de gamla rutinerna samtidigt som de nya införs vilket ger ett dubbelarbete.

Hur de administrativa delarna organiseras har betydelse och Sandström (2005) skriver att om det är skolämnet som styr schemalaggningsen är det svårt för arbetslaget att hitta tider för arbetslagsträffar vilket hindrar integration av de olika ämnena. Om det är arbetslagstanken som styr schemalaggningsen blir det istället svårt att hitta gemensam tid för ämnesfördjupning. En medvetenhet om detta är därför viktigt.

Skolledningens betydelse i utvecklingen av arbetslag är central och enligt Jönsson (1998) är en komplicerad förändring inte möjlig att genomföra utan ett väl fungerande ledarskap. Rektor har som pedagogisk ledare och chef över lärarna det övergripande ansvaret att skolans mål följs. Lpf 94 (Skolverket, 2006) anger att rektor har särskilt ansvar för att ”det kommer till stånd samverkan mellan lärare i olika kurser så att eleverna får ett sammanhang i sina studier” och att ”skolans arbete med kunskapsområden, där flera ämnen skall bidra, samordnas så att de utgör en helhet för eleven” (s. 17). Eftersom det också är rektor som har överblick över skolverksamheten menar Jönsson (1998) att rektor därför har en viktig beslutsfattande roll i skolans utvecklingsarbete. Han menar vidare att rektor måste vara lyhörd för hur både individen och arbetslaget utvecklas. Ledarskapets betydelse påpekas också av Svedberg (2003) som beskriver att ledare i målstyrda organisationer förutom att vara lyhörda också måste kunna ”/.../ motivera, hävda mål, sätta gränser och vidmakthålla en levande professionell dialog /.../” (s. 352). Bolman och Deal (2005) påpekar att ledningen också bör ha insikt om de naturliga spänningar som finns mellan de olika avdelningarna som skall samverka i organisationen.

Ljungberg och Larsson (2001) skriver att ledningen är organisationers konstruktörer och

att dess uppgift är att utforma *ändamålsenliga* organisationer. De menar att ledningen bör tänka i system för att skapa helheter istället för att koncentrera sig på sambanden mellan delarna eftersom organisationer är sociala och inte endast tekniska till sin art. Även Nilsson³ konstaterar detta och ser en socioteknisk utveckling av arbetsorganiseringen där helheten är i fokus istället för den tidigare tayloristiska arbetsfördelningen där arbetet delades in i mindre delar för att på det sättet öka effektiviteten. Angelöw (1991) konstaterar också att en helhetssyn krävs och att interaktion mellan förändringsprocessens olika aktörer är nödvändig för att leda förändringsprocesser framåt.

Målstyrning och lärande organisationer innebär enligt Maltén (2000) att skolledning delegerar makt och ansvar till lärarna. Att känna sig delaktig är viktigt och Nilsson⁴ menar att medbestämmande och en viss autonomi är avgörande för att nå ett effektivt och konstruktivt samarbete. Angelöw (1991) samstämmer i resonemanget men understryker dock att *"!/.../ chefen får aldrig abdikera från ansvaret."* (s. 171). Skolledarens roll uppmärksammas också av Blossing (2000) som beskriver vikten av att skolledaren är delaktig i skolverksamheten och lärarnas värld för att kunna *"!/.../ ställa pedagogiskt – didaktiska förbättringskrav"* (s. 164). Hans studie visar att självstyrande arbetslag tenderar att förbättra det de redan praktiserar, det vill säga de förändrar inte till något annat. Blossing (2000) menar att skolor kan ha mer eller mindre samarbetande kultur. I en skola som inte har samarbetande kultur isoleras lärarna från varandra och tar inte del av varandras erfarenheter i praktiken. Studien visar att det är skolkulturen på den aktuella skolan som avgör hur skolförbättringen fortlöper och han menar att skolkulturen avgör om lärarna ser skolutveckling som en individuell eller en kollektiv företeelse. Skolledaren har därför en viktig funktion i skolutveckling och bör samordna möten med andra skolkulturer. Det är också nödvändigt att tydliggöra och uppmärksamma skolutvecklingen i konkreta åtgärder som kompetensutveckling, tilldelning av arbetsledande funktioner och löneökning. Blossing (2000) menar att skolledarens delaktighet i verksamheten och lärarnas praktik också ligger till grund för utvecklingssamtal med lärarna.

Sandström (2005) beskriver i sin studie *eldsjälar* som hon menar är de som brinner för förändring och därför ofta fungerar som nyckelpersoner i förändringsarbete. Om ledningen identifierar och stödjer dessa eldsjälar kan förändringsarbetet styras på ett effektivt sätt under förutsättning att eldsjälarna har medarbetarnas förtroende. Stödet till eldsjälarna möjliggör också för ledningen att styra åt det håll man vill, samtidigt som stödet också fungerar som ett motstånd mot de förändringsobenägna.

Hur arbetslagssammansättningen skall utformas är rektors uppgift enligt Jönsson (1998). Rektor bör vara förtrogen med sin personal och deras önskemål och åsikter för att kunna göra en lämplig sammansättning. Om lärarna själva formar arbetslagen riskerar lagen att bestå av likasinnade, exempelvis de motiverade bildar ett arbetslag och de mindre motiverade lärarna ett annat. Det kan också uppstå arbetslag som består av

³ Lennart Nilsson professor i pedagogik, föreläsning i kursen Arbetslivets pedagogik, Högskolan i Skövde den 7 februari 2007.

⁴ Ibid.

lärare som blir över eller lärare som inte kan arbeta utan varandra.

1.3.5 Sammanfattning

Sammanfattningsvis konstaterar vi att programmålen betonas av Gymnasiekommittén 2000 och att skolan skall ge eleverna helhetssyn. I litteraturen och tidigare forskning finner vi att arbetslagsarbete är ett verktyg som, om det används rätt, kan förverkliga denna ambition. En förändring från traditionell skolverksamhet till ämnesövergripande arbetslagsarbete innebär att relationerna mellan lärarna förändras eftersom de måste dela med sig av sig själva till varandra. Förändringsarbete underlättas av en inledande kulturanalys som medvetandegör den plattform verksamheten står på. Berg (2000) och Blossing (2000) påpekar att skolkulturen är viktig att uppmärksamma och ta i beaktning eftersom den präglar förändringsarbetet. Vidare konstaterar vi att skolledningen har en viktig funktion genom att styra, stödja och sätta ramar för processen. Ansvarsfördelningen är också viktig att tydliggöra för att arbetet skall kunna drivas framåt.

1.4 Definition av centrala begrepp

Några begrepp är centrala för studien och kommer nedan att definieras för att förtydliga studien.

Temabaserad undervisning

Med temabaserad undervisning avses, i studien, att undervisningen utgår från ett förbestämt övergripande tema. Lärarna i det temabaserade arbetslaget har med utgångspunkt i programmålen gemensamt definierat ett tema som eleverna skall utgå ifrån i sitt lärande. Den temabaserade undervisningen innebär, på det studerade gymnasieprogrammet, att flera olika ämnesområden samverkar. Undervisningen innebär också att lärarna i de representerade ämnena samarbetar både i undervisning och planering.

Ämne

Begreppet ämne kan ha olika innebörd beroende på kontexten och enligt Nationalencyklopedin (2007a) kan ämne definieras som ett ”visst, naturligt eller traditionellt avgränsat, (abstrakt) område, inom vilket kunskaper byggs upp och lärs ut och som utgör en av de funktionella underavdelningarna inom undervisning och forskning”.

Från samma källa finner vi också en beskrivning av hur begreppet ämne inom skolvärlden används mer konkret (Nationalencyklopedin 2007b).

läroämne, *skolämne*, tidigare huvudkategori av ämnen inom skolväsendet. Före 1962 fanns tre huvudkategorier: läroämnen, övningsämnen och yrkesämnen. Läroämnena har senare betecknats som allmänna ämnen. Övningsämnen, t.ex. bild, musik och slöjd, har ofta benämnts praktisk-estetiska ämnen. Efter 1962 delade man in skolämnena i obligatoriska ämnen och tillvalsämnen. I dagligt tal används även andra benämningar, t.ex. kunskapsämnen, orienteringsämnen och

färdighetsämnen. Läroplanen för grundskolan har ingen särskild uppdelning av olika ämnen, men i timplanen görs vissa grupperingar som bygger på tidigare indelning av ämnen. I gymnasieskolan skiljer man mellan karaktärs ämnen och kärnämnen. I vissa program finns ämnesblock av karaktärsämnen som betecknas estetiska ämnen, ekonomiska ämnen, tekniska ämnen och yrkesämnen.

Lärandesyn

Nationalencyklopedin (2007c) definierar *lära* som att ”förmedla kunskaper eller färdigheter” och att ”skaffa sig kunskaper eller färdigheter”. Samma källa (Nationalencyklopedin, 2007d) definierar begreppet *syn* som ”grundläggande uppfattning om ngt”. Lära och syn kopplar vi samman till begreppet lärandesyn. Med lärandesyn avser vi i studien den grundläggande uppfattning som någon har gällande dels förmedlande av kunskap och dels införskaffande av kunskap.

Kunskap

Lärande innebär kunskap och Nationalencyklopedin (2007e) definierar kunskap som en ”välbestämd föreställning om (visst) förhållande eller sakläge som ngn har lagrad i minnet etc., ofta som resultat av studier e.d.”.

2 Metod

Metodkapitlet inleds med en beskrivning av de metodval vi gjort. Därefter redogör vi för de etiska aspekterna, vårt urval och genomförande. Avslutningsvis behandlar vi trovärdigheten och beskriver vårt analysarbete.

2.1 Metodval

Metodavsnittet inleds med en presentation av den hermeneutiska ansatsen som vi använder oss av i studien. Därefter följer en beskrivning av aktionsforskning och kvalitativa intervjuer. Slutligen redogör vi för den reflexiva intervjumetoden som vi använder oss av när vi samlar in det empiriska materialet.

2.1.1 Hermeneutik

Barbosa da Silva och Wahlberg (1994) skriver att "Det kvalitativa anses vara det som är möjligt att uppleva men som inte är kvantifierbart och mätbart." (s. 57). Författarna beskriver relationen mellan forskaren och den valda metoden och specificerar kunskapssyn, människosyn och verklighetssyn som bakomliggande faktorer för forskarens metodval, forskningsprocess och analys. Eftersom vårt syfte är att studera hur förändringen påverkar lärarna, det vill säga lärarnas upplevelser anser vi den kvalitativa metoden passande för studien.

För att studera hur lärarna upplever att de påverkas av omorganisationen använder vi oss av en hermeneutisk ansats där vi studerar delar och helheter i en process. Den hermeneutiska ansatsen innebär reflektion och tolkning. Gilje och Grimen (1992) beskriver att forskningen innebär återkommande rörelser mellan del och helhet, i förhållande till det som skall tolkas och i det sammanhang som det tolkas i eller i förhållande till det som skall tolkas och forskarens förförståelse av ett fenomen. Alvesson och Sköldberg (1994) skriver också om att hermeneutikens grundtanke är "..." att meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten." (s. 115). Tvärtom kan helheten endast förstås utifrån delarna, detta kallas den hermeneutiska cirkeln. Gilje och Grimen (1992) fortsätter sin diskussion och menar att den hermeneutiska cirkeln återger en motivationskontext, delen som skall tolkas motiveras genom en hänvisning till helheten och omvänt. De tolkningar som görs motiveras alltid genom andra tolkningar. Forskaren står inte stilla på samma ställe hela tiden utan förflyttar sig hela tiden och den hermeneutiska cirkeln liknas med en spiral.

Alvesson och Sköldberg (1994) förtydligar hermeneutiken ytterligare och säger att det finns två huvudinriktningar inom hermeneutiken, den objektiverande och den aletiska. Den förstnämnda beskriver att hermeneutiken skiftar mellan del och helhet och söker inlevelse i andra personers mening vilket ger en fördjupade förståelse. Den senare inriktningen karakteriseras av att avslöja något som ligger under ytan genom att

använda förförståelse. Dessa inriktningar menar författarna skall komplettera varandra, genom en alternering vilket leder till ett resultat och en förståelse. Förståelsen är en process som bygger på de erfarenheter, teorier och värderingar som vi tolkar resultatet ifrån. Det centrala i denna process är reflektionen. En viktig princip i tolkningen, menar Gilje och Grimen (1992), är att när det finns flera tolkningar skall forskaren vara öppen för andra tolkningar än den forskaren själv anser vara trolig eftersom de andra tolkningarna kan vara betydelsefulla. Denna princip kallar författarna för metodisk tolerans.

2.1.2 Aktionsforskning

Aktionsforskning intresserar sig enligt Mattsson (2004) för hur människan och samhället påverkar varandra i ett dialektiskt samspel och därför är under ständig förändring. Mattsson (2004) har bland annat studerat aktionsforskning genom att analysera, problematisera och sammanställa fallstudier i ett demokratiprojekt i Örnsköldsvik. Han menar att aktionsforskningen sker interaktivt och inte distanserat som i traditionell vetenskaplig forskning. Interaktionen innebär att forskaren tar sig in i aktuell kontext som består av bland annat ting, rum, tid, aktörer och traditioner. Han ser aktionsforskningen som praxisorienterad eftersom den syftar att utveckla praktiken och finna ny kunskap i denna. Bell (2000) ser inte aktionsforskning som en metod utan som ett angreppssätt med avsikt att förbättra och öka förståelsen av en faktisk verklighet där det är praktiker som initierar forskning utifrån en för verksamheten aktuell frågeställning.

En viktig egenskap med aktionsforskningen är, enligt Bell (2000), att den inte har en början och ett slut utan att deltagarna i forskningen fortsätter att granska, bedöma och förbättra problemet. Den enskilda studien har en slutsats som syftar till att förbättra och få en större insikt om problemet. För att förbättra krävs ny kunskap och bästa sättet att nå detta är enligt McNiff (2002) genom dialog tillsammans med andra som har samma intresse för förbättringen. Hon understryker att dialogen alltid sker på lika villkor eftersom aktionsforskning innebär att både dela med sig av sina egna, och värdesätta varandras, kunskaper och lärande. En inledande fråga i aktionsforskning menar McNiff (2002) kan vara att reflektera över hur det egna arbetet kan förbättras.

Aktionsforskning sker i cykliska förlopp och är en forskning där tanken är att alla skall medverka på lika villkor. Forskarrollen kan dock variera under studiens gång enligt Mattsson (2004). Den formas och förändras under processen och påverkas av vår förförståelse och vårt kunskapsintresse. Forskaren kan exempelvis vara mer eller mindre angelägen att bidra till en förändring, göra större eller mindre skillnad mellan teori och praktik samt eftersträva öppen och kritisk kommunikation i större eller mindre utsträckning.

Mattsson (2004) skriver att en kritik som ofta framförs är att ”/.../ aktionsforskare övervärderar sin egen och forskningens betydelse i socialt, pedagogiskt och politiskt förändringsarbete.” (s. 33). Jürgen Habermas menar enligt Mattsson (2004) att forskare och praktiker tillhör olika sammanhang och diskurser där forskarens intresse ligger på vetenskaplighet och praktiker på handlingar. Mattsson (2004) beskriver att kritiken mot aktionsforskningen medfört att nya riktningar av aktionsforskning på senare år

vuxit fram där kommunikation ses som primärt istället för som tidigare aktion.

Praxisforskare har som ambition att kombinera sökandet efter ny kunskap med att bidra till förändring i den aktuella kontexten. Vi ser därför metoden passande för vårt syfte som är att undersöka och söka förståelse samt att vara en del i arbetslagets utvärderingsprocess. Mattsson (2004) menar att en aktionsforskare förutom att kunna behärska vetenskapligt vedertagna kriterier också behöver ha kunskaper om det han benämner utomvetenskapliga regler och ger som exempel ”/.../ förtrogenhetskunskap och kontextkännedom.” (s. 169). Vårt intresse präglas av vår verksamhetsförlagda och högskoleförlagda utbildning samt tidigare yrkeserfarenheter vilket tillsammans bildar en gemensam erfarenhetsbank och förförståelse som vi initierar studien ifrån.

Aktionsforskningens interaktiva och kommunikativa ansats kritiserar för att vara subjektiv vilket kritikerna menar gör att metoden inte kan ses som vetenskaplig. Vi finner dock att flera lärosäten, bland andra Göteborgs Universitet⁵, tillhandahåller kurser i aktionsforskning. Flera kurser och program har dessutom litteratur om metoden med i sina kursplaner. Metoden har tagit plats i den akademiska världen vilket vi tolkar som ett steg mot ett accepterande av metodens värde som forskningsmetod.

2.1.3 Kvalitativa intervjuer

Vi valde att utföra kvalitativa intervjuer eftersom vi avser att undersöka och söka förstå samt vara en del i en utvärderingsprocess. Den kvalitativa intervjun är ett redskap för att studera lärarnas uppfattningar och upplevelser enligt Kvale (1997). Han menar att en fördel med kvalitativa intervjuer är att de är öppna och flexibla vilket vi anser stämmer överens med aktionsforskning och vår studie.

Kvale (1997) skriver att den öppna och flexibla intervjun innebär att det ställs stora krav på intervjuaren eftersom metoden kräver förberedelse och kompetens. Respondenten kan under intervjun se sammanhang som den tidigare inte uppmärksammat. Det är också viktigt att vara medveten om att intervjuaren alltid utövar någon form av påverkan på de intervjuade vid intervjutillfället (Repstad, 1999).

2.1.4 Reflexiva intervjuer

En form av kvalitativ intervju är den reflexiva undersökningsmetoden som fäster stor vikt vid förförståelse och Thomsson (2002) menar att det inte finns någon ”/.../ kunskap utan förhandsuppfattningar /.../”. (s. 42). Thomsson (2002) har bland annat bedrivit forskning där hon studerat arbetsliv och organisationer. Hon menar att den reflexiva metoden ser de intervjuade som aktiva deltagare i studien. De intervjuade har även de förförståelse och föreställningar om studien vilket den reflexiva metoden tar i beaktande. Den information som framkommer vid intervjusituationen ser hon som delar som måste prövas mot den gällande förståelse och kunskap som finns. Förståelsen kan därmed alltid förändras och fördjupas när olika delar inom samma fenomen uppenbaras. Thomsson (2002) ser därför förståelse som en rörelse mellan delar och helheter i ett ständigt samspel och att den reflexiva metoden tar sitt avstamp i hermeneutiken vilket

⁵ Göteborgs Universitets hemsida, www.gu.se, den 29 november 2007.

stämmer överens med vår ansats.

Förförståelsens närvaro beskrivs även av Berlin (2004) och han visar på både fördelar och nackdelar med denna. En fördel är att forskaren har kännedom om forskningsområdet och därför fortare kan nå resultat. Hög grad av förförståelse kan dock medföra att forskaren inte ser de aktuella problem som finns i fältet och forskningsprocessens oförutsägbarhet hindras därmed. Berlin (2004) menar att det därför är viktigt att som aktionsforskare vara lyhörd och öppen för olika perspektiv för att inte riskera att fastna i på förhand bestämda tankebanor. Vi reflekterar över att förförståelse kan vara både positiv och negativ och uppmärksammar därför att vår hermeneutiska ansats kan innebära både möjligheter och hinder.

Thomsson (2002) menar att det är tydligheten som är den centrala vetenskapliga grunden i reflexiva undersökningar. Detta innebär att forskaren har hög medvetenhet om språk, kontext och forskningsprocess. Hon menar att metoden ”/.../ öppnar upp för nya frågor snarare än givna svar.” (s. 45). Den reflexiva metoden är en process där reflektion och tolkning sker under hela studiens gång. Metoden är därför både systematisk och osystematisk omvärtannat. Kvale (1997) menar att det under intervjuer är viktigt att lyssna ”/.../ till vad som sägs mellan raderna.” (s. 36). Intervjuaren kan då tolka och formulera det uttalade budskapet för att försäkra sig om den korrekta innebörden. Han menar vidare att just tillträdet till den intervjuades vardag och förståelse av denna är den kvalitativa intervjuforskningens styrka. Även Thomsson (2002) uppmärksammar kontextens betydelse och menar att de intervjuades uttalanden i relation till det sammanhang de befinner sig i är intressant för den reflexive forskaren. Kvale (1997) diskuterar kritiken att kvalitativa intervjuer är subjektiva och menar att den subjektiva tolkning som intervjuaren gör inte behöver ses som negativ och validitetssänkande. Den kan istället ses, om den används medvetet, som en möjlighet att ge en tydlig och nyanserad bild av den beforskade verksamheten.

En metod att genomföra reflexiva intervjuer på är att använda olika teman som utgångspunkt i intervjuerna. Dessa teman kan tecknas ned som ett schema på papper som kan presenteras och ligga framme under intervjun. Den intervjuade kan då se vilka teman som intervjun skall handla om. Thomsson (2002) påpekar att detta ger en tydlig markering att intervjun är öppen och inte kommer att utgå från specifika utarbetade frågor.

2.2 Etik

Vi har valt att använda oss av Vetenskapsrådets (2007) etiska regler när det gäller våra etiska ställningstaganden.

Vetenskapsrådet (2007) ställer bland annat krav på att informanterna skall informeras och ge sitt samtycke till studien och vi besökte därför skolan vid två tillfällen innan intervjuerna för att presentera oss och vår studie. Vi informerade då om att deras deltagande i studien var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan

om de så önskade. Vidare informerade vi om vårt syfte med studien, de metoder som skulle användas och att materialet inte skulle komma att användas i annat ändamål än till studien. Deltagarna informerades också om att studien ingår i ett examensarbete och att resultatet därmed är offentligt. Vi inhämtade deltagarnas samtycke muntligt innan studien startades. Deltagarna gavs tid att överväga och diskutera sitt deltagande och vi träffades efter en vecka för att klargöra och bekräfta informationen vi tidigare hade gett.

Våra besök innan intervjuernas genomförande fungerade också som ram för lärarna (Kvale, 1997). De fick även möjlighet att skapa sig en uppfattning av både oss och studien vilket enligt Repstad (1999) kan öka tryggheten inför de kommande intervjuerna. Besöken gjorde också att vi fick kunskap om lärarnas arbetsmiljö.

Vetenskapsrådets (2007) konfidentialitetskrav innebar att vi erbjöd oss att formellt skriva under en förbindelse om tystnadsplikt. Studien bedrevs öppet och är känd på skolan. Vi ser därför svårigheter med konfidentialiteten då deltagarna i studien är få och skulle kunna urskiljas av övriga på skolan.

VI kommer att föra en dialog angående studiens resultat med lärarna dels eftersom det är en del av metoden och dels på grund av att deltagarna skall vara delaktiga i resultatet. Detta stämmer också överens med Vetenskapsrådets (2007) rekommenderade förhållningssätt i forskningsprocessen.

2.3 Urvalsgrupp

Studien utfördes på en gymnasieskola i en mindre kommun. Vi valde att intervjua lärare i ett arbetslag som nyligen börjat arbeta tematiskt. Kontakt togs genom rektor som hänvisade oss till arbetslaget. Efter flera samtal med arbetslaget angående syftet med vår studie och hur deras medverkan skulle behandlas meddelade arbetslaget att de valde att delta och därmed gav sitt samtycke.

2.4 Genomförande

Studiens empiriska material samlades i huvudsak in genom att vi utförde intervjuer vid två tillfällen med några veckors mellanrum. Under studiens gång hade vi också upprepad telefonkontakt där vi bestämde tid för intervjuerna vilket medförde att en kontinuerlig kontakt mellan oss och arbetslaget upprätthölls. Innan intervjuerna ägde rum besökte vi skolan och arbetslaget vid två tillfällen där vi presenterade oss själva och vår studie. Vi förde vid dessa besök samtal och diskussioner med lärarna i arbetslaget vilket senare låg till grund för intervjuernas utformning och innehåll. Samtliga intervjuer utfördes på skolan där lärarna är verksamma. Lärarna föreslog själva platser som kunde vara lämpliga och två av intervjuerna gjordes i klassrum, två i en avskild del av lärarrummet och en i ett grupprum. Vid intervjutillfälle två genomfördes samtliga intervjuer i ett grupprum. Miljön var för dem känd vilket kan utgöra en trygghet (Thomsson, 2002). Intervjuerna beräknades ta 45 respektive 20 minuter i anspråk vilket

dock överskreds vid några av intervjuerna.

Vid den första intervjun använde vi oss av teman med utgångspunkt från våra tidigare besök (Bilaga 1). Intervjuerna var öppna, det vill säga lärarna pratade fritt kring de valda temaområdena som fungerade både som innehållsmarkörer och ram. Vid intervjuerna valde vi att använda oss av anteckningar. Eftersom vi var två som utförde intervjuerna tillsammans delade vi upp huvudansvaret för intervjuerna genom att den ena av oss ansvarade för dialogen och den andre för anteckningarna. Metoden att använda anteckningar och att vara två som intervjuar kan enligt Kvale (1997) medföra att intervjuarna lyssnar aktivt och sorterar informationen och behåller det som är centralt för studiens syfte. Under intervjuerna fördes kontinuerliga anteckningar. Eftersom det inte var möjligt att tidsmässigt hinna anteckna varje ord som sades gjordes en medveten sortering av informationen. Vi var också medvetna om att en omedveten sortering av det som sades under intervjuerna också kan ha ägt rum. Att vara två intervjuare kan också enligt Repstad (1999) vara en fördel då den ena kan ha ansvaret för att intervjuens utformning följs och den andra ha ansvaret för den ickeverbala informationen. I enlighet med vår hermeneutiska ansats avsåg vi att observera kroppsspråk och eventuella undertoner i det som sades. Vi såg dock svårigheter med detta då vår uppmärksamhet i huvudsak upptogs av att lyssna och anteckna. Att använda bandupptagning hade ökat våra möjligheter att se och uppmärksamma det ickeverbala. I direkt anslutning till intervjuerna diskuterade och renskrev vi gemensamt det som framkommit. När samtliga fem intervjuer var utförda bearbetade och analyserade vi materialet vilket vi återkommer till i kommande analysavsnitt (2.6).

Med utgångspunkt av vår bearbetning, analys och tolkning av det insamlade materialet utformades intervjutillfälle två med avsikt att fördjupa uppkomna frågeställningar. Intervjutillfälle två genomfördes mer styrt än det första då vi koncentrerade oss på i huvudsak två områden (Bilaga 2). I likhet med första intervjutillfället renskrev vi materialet i direkt anslutning till intervjuerna.

Två intervjuare ger möjlighet att komplettera varandra med följdfrågor vilket Thomsson (2002) beskriver som fördelaktigt. Det kan också vara gynnsamt att med fyra ögon uppmärksamma nyanser och händelser under intervjun vilket hon även skriver kan vara en trygghet inför tolkningen av det som uppenbarats under intervjun. Vi upplevde fördelar med att vara två som intervjuade eftersom vi kunde diskutera det framkomna i relation till vår individuella och gemensamma förförståelse. Detta belyser också Repstad (1999) när han beskriver fördelen med att vara två då det möjliggör diskussioner om vad som utspelats under intervjuerna. Han menar dock att två intervjuare kan medföra att respondenten känner sig i minoritet. Thomsson (2002) anger att en annan nackdel kan vara att intervjuarna riskerar att avbryta varandras respektive "tankekedjor" (s. 76). Vidare menar hon att det dessutom finns en risk att intervjuarna har en hindrande effekt på varandra som hämmar följdfrågor om de upplever att stöd saknas hos medintervjuaren. En nackdel som vi upplevde med att vara två som intervjuade var att vi vid några tillfällen tvekade eller avbröt varandra vilket medförde att intervjun tillfälligt stannade av. Detta kan påverka den intervjuade och Thomsson (2002) menar att det är viktigt att vara medveten om de maktpositioner som uppstår under en intervju. Vid ett av de totalt tio intervjutillfällena upplevde vi att den

intervjuade kände sig besvärad vilket kan bero på att den intervjuade befann sig i minoritet.

Vårt syfte med studien var att söka förståelse för hur lärare upplever att de påverkas vid en omorganisation samt att fungera som en utvärdering av denna. Eftersom vår ansats var hermeneutisk präglades studiens genomförande av tolkningar och förförståelse. Våra tolkningar skedde i flera led där vi noterade olika delar som samverkade i helheter där nya delar upptäcktes. Processen var därför ständigt pågående och vår beskrivning av hur studien genomfördes har avsikten att ge läsaren en bild och förståelse av studiens tillvägagångssätt. Vi ser detta som en form av den transparens som Mattsson (2004) beskriver, det vill säga att visa på vilka grunder studien utförts (se 2.5).

2.5 Trovärdighet

Alvesson och Sköldberg (1994) hävdar att tolkningar i hermeneutiken alltid är i en föränderlig situation och sanningen är att avslöja betydelsefulla okända förhållanden i en text, i ett uttalande. Rimligheten av resultatet avgörs ”/.../ genom en kritisk genomlysning av, och dialog om, halten i de argument som lämnas under den hermeneutiska resans gång.” (s.168). Dessutom är resultatet aldrig slutgiltigt eftersom nya frågor kan tillkomma och nya avslöjanden uppkomma. På liknande sätt förklarar Gilje och Grimen (1992) att tolkning av ett fenomen är ett försök att undersöka den underliggande meningen eller att förtydliga något. Författarna påvisar också att tolkningar i stor utsträckning är personliga omdömen och erfarenheter som vid mer information kan revideras. Därför är tolkningar endast mer eller mindre troliga eller tillförlitliga. Hur forskaren motiverar sin tolkning avgör om den är trovärdig eller ej.

Studiens reliabilitet, det vill säga om mätmetoden och informationen är tillförlitlig, påverkas av om studien kan göras om vid olika tillfällen under liknande förhållanden enligt Bell (2000). Mattsson (2004) diskuterar validitet och använder bland annat begreppet processvaliditet som avser att mäta i vilken utsträckning forskningens olika delar är genomförda. Han diskuterar vidare att det i kvalitativ forskning vuxit fram ett alternativ till validitet och reliabilitet, nämligen transparens (genomskinlighet). Transparensen skall ge läsaren möjlighet att ”/.../ se hur forskningen genomförts och på vilka grunder olika sanningsanspråk görs.” (s.178).

Kvale (1997) menar att med validitet menas giltighet, att studien verkligen mäter det som är avsett att mätas, och att validera innebär att kontrollera. Han delar upp intervjuundersökningar i sju stadier. Dessa går från den inledande tematiseringen och planeringen till den slutliga rapporteringen, och han menar att validering sker fortlöpande under alla dessa stadier vilket ger en kvalitetskontroll. Denna metod att validera innebär att forskaren undersöker om teorin är relevant för praktiken och planeringen samt om utförandet av intervjuerna är lämpliga för studiens syfte. Forskaren frågar sig även om den efterföljande bearbetningen av det insamlade materialet ger en valid bild av intervjuerna, om utskriften ger en valid bild av det som framkom och om materialet behandlar det som det var tänkt att undersöka. Forskaren reflekterar också

över vilket perspektiv som används i analysarbetet. Slutligen analyseras om den valda validitetsformen är relevant för studien och om rapporten är valid i sin helhet. Genom denna form av validering menar Kvale (1997) att den kvalitativa forskningen kan utveckla kunskap som är vetenskaplig och valid. Därtill är värderingen av den kunskap som utvecklas beroende av forskarens karaktär tillsammans med hans/hennes etiska integritet väsentlig. Det ger forskaren en validitet som hantverkare.

Kvale (1997) beskriver att mot bakgrund av att kunskap uppfattas som en ”/.../ social konstruktion av verkligheten /.../” (s. 261) kan kvalitativa intervjuer som bygger på ”/.../ samtal och interaktion /.../” (s.261) ses som valida. Vi noterar att vår studie är en konstruktion av våra gemensamma tolkningar av det empiriska materialet i relation till vår förförståelse.

2.6 Analys

Analysarbetet har utgått från studiens syfte att undersöka och söka förståelse för hur lärarna i det nybildade tematiska arbetslaget upplever att de påverkas vid omorganisationen från traditionell undervisning till tematisk undervisning. Studien har också som syfte att fungera som en utvärdering av omorganisationen. Vi har därför sökt finna en balans mellan att se olika aspekter i resultatet som påverkar lärarna och att skydda de intervjuade från att igenkännas eftersom studien är offentlig. Därför har vi valt att inte redogöra för innehållet i varje enskild intervju utan istället koncentrerat oss på att, med utgångspunkt från ovan, redogöra för det vi fann intressant och relevant för studiens syfte. Eftersom studien är tänkt som en del i utvärderingen av gymnasieskolans omorganisation ser vi det som särskilt viktigt att skydda lärarnas integritet.

Resultatet presenteras utifrån de reflektioner och tolkningar vi gjort över det insamlade materialet. Under resultatbearbetningen reflekterade vi över vad de intervjuade valde att berätta, vad som egentligen sades och om de lyfte något särskilt som de ansåg vara betydelsefullt under intervjun, vilket Thomsson (2002) påpekar är viktigt att ta i beaktande. Analysarbetet pågick kontinuerligt under studiens genomförande och de två inledande besöken innebar att vi analyserade vad som sades och det vi upplevde i form av kontext och ickeverbal kommunikation. Vi fann då intressanta aspekter som kom att ligga till grund för vårt första intervjutillfälle. Dessa aspekter var bakgrund, yrkesroll, syn på arbetet, hinder och möjligheter. Efter intervjuerna renskrev vi materialet och började analysera detta i relation till studiens syfte och vår förförståelse. Vi analyserade intervjuerna lodrätt, det vill säga varje intervju för sig där vi sökte se faktorer som vi tolkade som relevant för vårt syfte. Därefter bearbetade vi intervjuerna vågrätt med syfte att analysera de olika temaområdena som användes. Under analysarbetet pendlade våra tankar mellan att söka delar och att söka helheter i en ständigt pågående process där vi tolkade och försökte förstå vårt material med utgångspunkt från vårt syfte.

Tolkningsprocessen innebar att vi fördjupade oss i det empiriska materialet och ju längre processen fortgick ju längre ut i periferin hamnade lärarna och studiens syfte blev det centrala. Ur detta analysarbete utmynnade två frågeområden som vi fördjupade

ytterligare vid intervjutillfälle två. Materialet renskrivs i likhet med första intervjutillfället och analyserades i förhållande till studiens syfte och det tidigare insamlade och tolkade empiriska materialet.

I tolkningsarbetet försökte vi vara förutsättningslösa samtidigt som vi använde oss av vår förståelse i form av litteratur, tidigare forskning och erfarenheter. Vi sökte därför även upptäcka fenomen som föll utanför ramen. Det vill säga enskilda åsikter eller iakttagelser som särskilde sig i det totala empiriska materialet.

Resultatet kommer att presenteras med rubriker som representerar de olika aspekter som vi genom analysarbetet funnit relevanta för studiens syfte som är:

- att undersöka och söka förståelse för hur en omorganisation från traditionell ämnesundervisning till temabaserad undervisning påverkar lärarna i ett nybildat tematiskt arbetslag genom att studera deras upplevelser av förändringen.
- att vara en del i det tematiska arbetslagets utvärdering och därför söker synliggöra och definiera faktorer som kan vara av vikt för arbetslagets fortsatta utvecklingsarbete och förändringsprocess.

Resultatets olika avsnitt kan ses som delar i en helhet och rubriceringens syfte är att förenkla för läsaren. Eftersom de olika avsnitten berör varandra kommer en viss överlappning av texten att ske.

Vi har genomfört intervjuer vid två tillfällen där intervju två var av fördjupande karaktär. Vid de tillfällen vi finner det relevant påtalar vi att intervjuer utförts vid två tillfällen. I övrigt presenteras resultatet som en helhet.

3 Resultat

Resultatet presenteras med en inledande beskrivning för att ge läsaren en bild av bakgrund och kontext. Därefter följer en sammanfattning av de aspekter som vi finner särskilt intressanta att belysa.

3.1 Resultatbeskrivning

Resultatet visar att förändringsarbetet har pågått under en längre tid. Lärarna i undersökningsgruppen har initierat förändringen själva och började planera denna för två år sedan. Orsaken till förändringen var det minskade elevantalet till gymnasieprogrammet och att programmet ofta är ett passivt val. Det fanns också konkurrens om eleverna både regionalt och lokalt och lärarna upplevde att de ville göra en förändring för att göra programmet mer attraktivt för eleverna. Lärarna frågade sig

om den traditionella funktionalistiska undervisningsmetoden kunde upplevas som tråkig och föråldrad av eleverna. De såg ämnesövergripande studier som en möjlig undervisningsmetod och började därför planera för tematiska studier inom programmet.

3.1.1 Ämnesintegrering - en förändrad yrkesroll

Resultatet visar att det tematiska arbetssättet är tänkt att skapa helhetssyn för eleverna vilket stämmer överens med de intervjuade lärarnas holistiska kunskapssyn. Det tematiska arbetssättet utgår i högre utsträckning från programmålen istället för som tidigare i huvudsak från kursmålen. Det är helheten som eftersträvas eftersom lärarna menar att detta ger beredskap för samhällets komplexitet. Det finns uppfattningar om att vissa ämnen kan vara svåra att integrera i det tematiska arbetssättet.

Omorganisationen från så kallad traditionell undervisning till tematisk undervisning har skett på lärarnas eget initiativ. Det tematiska arbetssättet innebär att lärarna samarbetar i ett tematiskt arbetslag som består av lärare med olika ämneskompetens. Lärarna i studien ingår dessutom i flera olika arbetslag. Förutom det tematiska arbetslaget ingår de även i programarbetslag och ämnesarbetslag. Organisationen kring arbetslagen upplevs ibland av lärarna som oklar.

Lärarna beskriver att de nu samarbetar kring de ämnen de representerar. Resultatet visar att detta kan vara positivt då det ökar flexibiliteten eftersom lärarna kan byta lektioner och tider med varandra. Samtidigt visar resultatet att samarbetet också kan minska flexibiliteten genom att lärarna kan hindras att använda sin fingertoppskänsla eftersom de inte längre styr undervisningen individuellt. Det tematiska arbetet innebär att beslut fattas gemensamt av arbetslaget vilket tar mycket tid. Resultatet visar det är svårt att frångå planeringen och att vara spontan. Lärarna upplever att samarbetet minskar möjligheten att ge eleverna direkta svar på deras frågeställningar och menar att detta är lättare i den traditionella verksamheten.

I arbetslaget finns tankar om att förändringen till tematiskt arbetssätt bör leda till en förbättring i förhållande till den tidigare undervisningen. Den tematiska undervisningen skall alltså inte bara fungera utan vara bättre. Trots att det finns olika uppfattningar om i vilken utsträckning en förbättring har skett visar resultatet att lärarna upplever att det kontinuerligt sker en försiktig utveckling i positiv riktning. Samtidigt har ingen utvärdering gjorts vilket lärarna beklagar.

Resultatet visar också att lärarna i arbetslaget även har rollen som mentorer för cirka tio elever vardera som de kommer att följa under hela utbildningstiden. Om arbetssättet fortskrider och omfattar alla tre årskurserna i programmet kan lärarna komma att vara mentorer för trettio elever vardera.

3.1.2 Arbetsbelastningen ökar

Resultatet visar att arbetsmetoden innebär att lärarna har varit tvungna att öppna sig för varandra och att detta kan vara svårt. Det kan vara känsligt att ge synpunkter på varandras ämnesområden eftersom det kan medföra att lärare kan känna sig kränkta. Konflikter uppstår i samarbetet och resultatet visar att det tar lång tid att lösa dessa.

Arbetslaget saknar formell ledare vilket resultatet visar är både positivt och negativt. Den negativa aspekten är att saknas en formell ledare med funktionen att styra upp och föra arbetsprocessen framåt. En positiv aspekt är att alla beslut fattas gemensamt. Resultatet visar att lärarna upplever att det finns en informell ledare i gruppen som har någon form av samordnande funktion på möten och konferenser. När problem uppstår och beslut måste fattas uppstår informella möten. Vid dessa informella möten är inte alla lärare alltid närvarande. Det kan vara komplicerat att utbyta information mellan alla berörda eftersom det saknas gemensam tid.

Det finns en medvetenhet inom arbetslaget att bakgrund och personlighet påverkar inställningen till det tematiska arbetet. Olika grader av motivation och olika typer av motivation till arbetssättet påverkar också hur lärarna ser på metoden. Det finns exempelvis motivation att förnya programmet, att arbeta efter sin kunskapssyn och att vara positivt inställd till förändringar. Varierande erfarenhet av tematiska arbetsformer finns inom arbetslaget där resultatet också visar att lärarna anser att det finns olika metoder att genomföra den tematiska undervisningen med. Resultatet visar även att det inom det temabaserade arbetslaget finns uppfattningar om att vissa av dem har en mer drivande funktion än andra. Vid intervjutillfälle två visar det sig att entusiasmen har minskat hos samtliga, även hos dem som anses som drivande, eftersom tid och resurser saknas.

Det finns också funderingar kring om det tematiska arbetssättet är en generationsfråga och om nyutexaminerade lärares inställning skiljer sig från de etablerade lärarnas.

Intervjuerna visar att förändringen till det tematiska arbetssättet innebär en utmaning för individen och att det kan innebära en förändring av den egna yrkesrollen. Lärarna har ansvaret för att utveckla och utforma programmet enligt det tematiska arbetssättet. Det finns ambitioner att lyckas med det tematiska arbetssättet och förhoppningar finns att de kan fortsätta med arbetsmetoden i framtiden. Samtidigt finns uppfattningar om att det är svårt att hinna med i processen och lärarna i studien upplever stress och att arbetsbelastningen är för hög.

Temaområde två i den temabaserade undervisning kommer att vara av mer traditionell art än det inledande var. Lärarna kommer att undervisa mer ämnesuppdelat men fortfarande mot ett gemensamt mål och övergripande tema. Förhoppningar finns att arbetsbelastningen kommer att minska och att lärarna får ett andrum.

3.1.3 Nödvändigheten av ledarskap och frihet

Lärarna i det tematiska arbetslaget uppfattar skolan som traditionell och konservativ i sin organisation. Den tematiska arbetsmetoden är helt ny på skolan och det studerade arbetslaget är det enda som arbetar tematiskt.

Studiens resultat visar att demokrati tar mer tid i anspråk och att arbetseffektiviteten därför kan bli lägre. Det framkommer också att det finns en tro om att tidsvinster kan komma längre fram när arbetsmetoden blir inarbetad. Tankar finns om att en programlärarroll skulle kunna passa det tematiska arbetssättet bättre än den nuvarande ämneslärarrollen.

En stor del av arbetstiden används till planering av teman och organiseringen runt dessa. Detta upplevs som påfrestande av lärarna eftersom de även arbetar med andra klasser och program som inte undervisas enligt det temabaserade arbetssättet. Det uppstår en frustration eftersom den tematiska undervisningen utgör den minsta delen av tjänstgöringsgraden men tar den största delen av planeringstiden i anspråk. Denna frustration framstår vid intervjutillfälle två än tydligare och lärarna uttrycker sin önskan om formell gemensam schemalagd tid för planering och informationsutbyte kring det tematiska arbetssättet. Resultatet visar att lärarna upplever att informationen inte alltid når samtliga inblandade.

Lärarna måste börja fundera över och börja planera för hur årskurs två skall utformas. Grovplaneringen inför årskurs två görs av lärare inom programmet men som verkar utanför det tematiska arbetslaget. Detaljplaneringen kommer troligtvis att göras av lärarna som ingår det tematiska arbetslaget. Nästa år kommer det att finnas två årskullar som arbetar tematiskt och resultatet visar att det inte per automatik innebär att lärarna i det studerade arbetslaget kommer att arbeta med båda dessa årskullar. Det är också oklart hur klasserna i årskurs två kommer att se ut eftersom eleverna då kommer ha valt olika inriktningar i sina studier. Det som de i nuläget vet är att de kommer att följa den grupp som de är mentorer för under utbildningens samtliga tre år.

Resultat visar att det finns en gemensam uppfattning inom arbetslaget att en förändring av organisationsstrukturen som ger utrymme för det tematiska arbetssättet är nödvändig. Det finns funderingar kring möjligheten att ge åtminstone två till tre personer tid för planering och ledning av det tematiska arbetssättet. Det kunde då minska stressen och arbetsbördan för samtliga. Det finns också en önskan om en större flexibilitet när det gäller konferenstiderna. Resultatet visar att skolledningen har konferenstider där närvaron är obligatorisk. Arbetslaget upplever att de behöver denna tid till sin egen förändringsprocess och planering av det tematiska arbetet men det är svårt att få ledningen att tillmötesgå detta. Ledningen är positivt inställda till utvecklingen av programmet och det temabaserade arbetssättet men resultatet visar att arbetslaget inte ges kontinuerliga resurser i form av tid eller administrativ hjälp. Det är ledningen som tillsätter och utformar tjänsterna på skolan och lärarna vet inte hur deras tjänster ser ut år från år. Resultatet visar att arbetslagsdeltagarna upplever att skolledningen inte fullt ut förstår vilken kraft och tid förändringsprocessen tar för de inblandade. Det finns en självkritisk granskning inom arbetslaget där frågan om tydlighet gentemot skolledningen väckts samt att fokus just nu ligger på det som inte fungerar och inte på att planera framåt. Detta tar all energi från dem och det finns åsikter om att handledning skulle underlätta arbetslagsarbetet både på det individuella och det kollektiva planet. Det finns reflektioner över att de nu tar hänsyn till varandra i så hög grad att arbetet blir ineffektivt. Av den anledningen finns tankar om att en formell ledare borde utses i gruppen med mandat att leda och delegera arbetet samt fatta beslut.

Vid intervjuerna framkommer att lärarna saknar stöd i schemalaggeningen och salsplaneringen och att det är svårt att förändra en liten del i en stor organisation. Samtidigt som resultatet visar att de vill ha frihet över sin egen tid visar det också att det finns önskemål om ökad styrning av vad som skall diskuteras och när det skall

diskuteras. Det finns uppfattningar om att en ökad struktur skulle öka möjligheterna för lärarna att vara professionella i sitt samarbete och sin yrkesroll.

3.2 Aspekter i förändringsprocessen

Vi finner olika aspekter i resultatet som vi särskilt vill belysa. Dessa aspekter presenterar vi i ett förändringsperspektiv genom att dela in dem i två grupper där den första kan ses som utgångsläget och den andra som effekten av omorganisationen. Det vill säga hur de olika aspekterna påverkats av omorganisationen. Vi vill på detta sätt ge en helhetsbild av den studerade förändringsprocessen som vi tolkar den.

Från

Kursmål och ämnesmål

Enskilt arbete

Fast schema

Egen fingertoppskänsla

Effektivt beslutsfattande

Flexibel planering

Direkt elevåterkoppling

Sluten och självbestämmande
hållning

Självkritik

Eget ledarskap – effektivt

Individuellt syfte och motivation

Direkt beslutsfattande

Intern utvärdering

Relativt oberoende av skolkultur

Egen planering av lektionstid

Relativt oberoende av långsiktighet

Lärare har samtliga roller

Till

Programmål

Samarbete med flera

Flexibelt schema

Kollektiva värderingar och
bedömningar

Tidskrävande beslutsfattande

Fastare planering

Fördröjd elevåterkoppling

Öppen och kommunikativ hållning

Självkritik och andras kritik

Kollektivt ledarskap – ineffektivt
men stödjande

Differentierade syften och
motivationsfaktorer

Kollektivt planerat beslutsfattande

Extern utvärdering

Beroende av skolkultur

Egen och kollektiv planering av
lektionstid

Behov av långsiktighet

Arbetslagsdifferentierade roller

Lärares villkor relativt oberoende
av organisationen

Organisationen avgör lärares villkor
och möjligheter

Vi konstaterar att flera olika faktorer påverkar, och samverkar i, en förändringsprocess. I nästkommande kapitel diskuterar vi kring och reflekterar över, de aspekter som vi finner relevanta för studiens syfte.⁴

Reflektion och diskussion

Diskussionsavsnittet omfattar fyra delar där den första är en diskussion som behandlar studiens resultatet i relation till studiens syfte och den teoretiska bakgrunden. Den andra delen är en metoddiskussion där vi diskuterar metodens användbarhet för studien. I den tredje diskuteras studiens syfte som utvärdering i det tematiska arbetslagets förändringsprocess och i den fjärde avslutande delen ges förslag på fortsatt forskning.

4.1 Resultatdiskussion

Resultatet diskuteras med rubriker som avser att spegla innehållet och avslutas med en övergripande reflektion under rubriken slutsatser. Med utgångspunkt i vårt gemensamma intresse för hur ledarskap och organisation påverkar lärarnas vardagsarbete har vi valt att lägga tyngdpunkten på aspekter som vi finner berör detta i vår resultatdiskussion. Vi inser att det finns fler aspekter i resultatet som är betydelsefulla att diskutera.

4.1.1 Förändring kräver stöd och struktur

Studien visar att lärarna på den studerade gymnasieskolan har en holistisk kunskapssyn. De vill ge eleverna en helhetssyn där inte kunskapen är uppdelad i olika delar. Den holistiska kunskapssynen har utmynnat i ett tematiskt arbetssätt där lärarna nu samarbetar i ett arbetslag där de tillsammans utformar och planerar undervisning. Vi upplever en förhoppning bland lärarna att arbetsmetoden skall öka möjligheten för eleverna att utveckla kunskap och verktyg för framtiden. Detta stämmer överens med Lpf 94 (Skolverket, 2006) som anger att skolans uppdrag är att eleverna skall ”/.../ kunna orientera sig i en komplex verklighet /.../” (Skolverket, 2006, s. 5) och Gymnasiekommitténs betänkande (SOU 2002:120) att framtidens gymnasieskola skall se till helheter och utgå från programmålen i sin undervisning. Undervisningen i det tematiska arbetssättet utgår i högre utsträckning från programmålen, än som tidigare kursmålen, vilket vi menar stämmer överens med lärarnas holistiska kunskapssyn. Förändringen från den så kallade traditionella undervisningsmetoden till den tematiska ser vi därför som positiv eftersom lärarnas kunskapssyn bejakas i det ämnesövergripande tematiska arbetet vilket vi anser kan ge en positiv inställning till

förändringen. Vi ser dock problem med den tematiska undervisningsmetoden eftersom den kräver en fastare planering då flera olika lärare samverkar i undervisningen. Vi uppmärksammar därför nödvändigheten med en fastare struktur för arbetslaget. Ledarskap och utrymme för planering för att kunna genomföra den tematiska undervisningen krävs.

Det tematiska arbetssättet innebär att lärarna på den studerade gymnasieskolan arbetar tillsammans i arbetslag. Arbetslaget består av lärare med olika ämneskompetenser och de undervisar dessutom inom flera olika program. Detta innebär enligt Sandström (2005) att det ställs krav på lärarna att både ha spetskompetens och att kunna planera och utföra tematiskt arbete tillsammans med andra. Lärarna redovisar att all planeringstid går åt till det tematiska arbetet trots att det tematiska arbetet är den mindre delen av deras tjänst. Jönsson (1998) konstaterar att en omdisponering av tid är nödvändig vid förändring eftersom arbetsuppgifterna inte går att utföra på samma sätt som tidigare. Vi uppfattar att arbetslaget behöver mer gemensam tid och att organisationen inte tillhandahåller detta. Lärarnas olika ämneskompetenser innebär dessutom att lärarna måste både öppna upp mot varandra och släppa in varandra i sina respektive områden. Jönsson (1998) menar att arbetslagsarbetet innebär en kompromiss mellan specialisering och integrering och att det därför måste frigöras utrymme för fördjupning och helhet. Mot bakgrund av detta konstaterar vi att en omstrukturering av organisationen är nödvändig där det frigörs utrymme för gemensam tid där samtliga lärare inom det tematiska arbetslaget kan samverka och vi menar att detta är en ledningsfråga. Resultatet visar att de administrativa uppgifterna som förändringen till det tematiska arbetssättet innebär upplevs som belastande. De administrativa göromålen är enligt Sandström (2005) en viktig organisatorisk fråga som påverkar organisationen och avgör vilka utrymmen som finns för lärare att mötas. Ett förändringsarbete påverkar både individen och organisationen och förutom gemensam tid menar vi att lärarna också behöver tid för egen reflektion för att kunna medvetandegöra och definiera sin egen roll i förändringsprocessen. Ohlsson (2001) understryker i sin slutsats att reflektionens primära funktion är att kritiskt diskutera och ifrågasätta den egna praktiken, inte att nå total överenskommelse.

Studien visar att det finns skilda uppfattningar rörande arbetsmetodens flexibilitet. Det finns åsikter om att flexibiliteten ökar genom att lärarna kan täcka upp för varandra i undervisningen. Samtidigt finns åsikter att flexibiliteten minskar då läraren som individ blir hindrad att utöva sin fingertoppskänsla eftersom samarbetet kräver integrerat beslutsfattande, vilket också kan sänka arbetseffektiviteten. I resultatet finner vi att det finns en tro att tidsvinster kan komma när arbetsmetoden är inarbetad. Jönsson (1998) anser att just samarbetet som uppkommer genom ämnesövergripande arbetslagsarbete ger resurseffektivitet. Vi ser att det finns olika uppfattningar om vad som är effektivt och för vem och vi frågar oss om det kan vara så att arbetslaget saknar gemensamt definierat mål. Enligt lärarna finns en dokumenterad plan med mål för förändringsprocessen men de redovisar samtidigt att de inte arbetar med den och inte heller haft några återkopplingar till den. För att nå ett gynnsamt arbetslagsarbete bör enligt Jönsson (1998) en tydlig arbetsfördelning göras inom arbetslaget och vi konstaterar att detta inte gjorts i det studerade arbetslaget. Vi reflekterar över om det är det är skolledarens uppgift eller arbetslagets uppgift att upprätta en arbetsfördelning.

Kan det vara så att den bör ske genom ett samarbete? Studien visar att det inom arbetslaget finns en medvetenhet om att de inblandade individerna har olika personligheter som påverkar inställningen till samarbetet vilket kan vara värdefullt vid en arbetsfördelning.

4.1.2 Delat ansvar och ökat hänsynstagande

I och med det tematiska arbetssättet samarbetar lärarna i högre utsträckning än tidigare. Samarbetet ger enligt lärarna en ökad integration mellan dem vilket upplevs som positivt. Vi konstaterar dock att lärarna valt att arbeta mer traditionellt med terminens andra tema. Utifrån detta undrar vi om lärarna, genom att återgå till att använda den invanda och trygga undervisningsmetoden, skapar andrum i sin förändringsprocess. Enligt Jönsson (1998) är trötthet, rädsla och osäkerhet tillgångar i förändringsarbete och har en dämpande effekt för att förändringsarbetet inte skall forceras. Vi menar därför att beslutet att arbeta mer traditionellt både kan ses som positivt och negativt genom att det å ena sidan kan vara en medveten eller omedveten strategi för reflektion och å andra sidan ett resultat av avsaknaden av gemensamma mål.

Vi funderar på om avsaknaden av gemensamt mål kan skapa skilda förväntningar bland lärarna och också ligga till grund för lärarnas frustration. I inledningsskedet upprättades en plan som de sedan inte arbetat med. Vi reflekterar över att roller både kan överlappas och undvikas om rollfördelningen och de gemensamma målen inte är tydliga. Det är dock inte nödvändigt, enligt Jönsson (1998), att lärarna i ett arbetslag har en gemensam uppfattning om hur arbetet skall bedrivas. Däremot menar han att de bör ha ett gemensamt förhållningssätt gentemot eleverna vilket vi upplever att lärarna i arbetslaget har när de beskriver sin holistiska kunskapsyn.

Lärarna undervisar både traditionellt och tematiskt, det vill säga enligt det gamla invanda och det nya. Förändringar innebär enligt Andersson (2000) att för att kunna vara öppen för det nya är det nödvändigt att våga lämna det gamla. Lärarna i vår studie har en fot i vardera lägret vilket kan medföra att det är svårt att lämna det gamla samtidigt som det kan vara en trygghet att fortfarande ha det gamla kvar. Andersson (2000) understryker även att alla har sin personliga gräns och det därför också är individuellt hur en förändring mottas. Vi har tidigare diskuterat att det finns en medvetenhet om att erfarenhet och personlighet påverkar inställningen till den tematiska arbetsmetoden och vi noterar att det finns en individuell aspekt som är viktigt att ta i beaktande vid förändringsarbete.

Studien visar att beslut tas gemensamt och att lärarna upplever att detta tar mycket tid. Vi frågar oss om det finns en spänning inom arbetslaget och att det inte är "tillåtet" att ta individuella beslut. Lärarna uttrycker att de ser positivt på samarbete som arbetsform eftersom de integreras med varandra. Vid intervjutillfälle två framkommer det tankar om att lärarna inom arbetslaget tar mycket hänsyn till varandra av rädsla att såra varandra och att detta kanske medför att arbetsprocessen och förändringsarbetet hindras. Den medvetenhet som finns inom arbetslaget om hur olika faktorer påverkar förändringsprocessen ser vi som positiv. För att ta till vara på denna medvetenhet menar vi att arbetslaget skulle vara förtjänt av handledning, vilket vi diskuterar utförligare i kommande avsnitt.

4.1.3 Skolkulturen är utgångspunkten

Studien visar att det finns drivande krafter i förändringsprocessen. Det finns de som fungerar som mer drivande än andra och vi drar paralleller till det Sandström (2005) beskriver som eldsjälar. Hon menar att ledningen kan styra utvecklingen på ett effektivt sätt om dessa eldsjälar identifieras och stötts. Lärarna i vår studie påpekar att ledningen är positivt inställda och ger dem verbal stöttning. Lärarna saknar dock resurser i form av tid och administration och vi reflekterar därför över om förändringen drivs framåt på grund av dessa eldsjälares entusiasm. Samtidigt visar studien att lärarna har uppfattningen att de organisatoriska förutsättningarna måste förbättras om förändringsprocessen skall kunna fortgå och utvecklas i en positiv riktning. Vid intervjutillfälle två, som utfördes några veckor efter den första, uttryckte lärarna att entusiasmen har falnat. Vi sätter detta i relation med Svedbergs (2003) resonemang om att de mest entusiastiska eldsjälarna i ett förändringsarbete tröttnar om inte processen får fullföljas. Lärarna i vår studie upplever stress och menar att de inte hinner reflektera, utvärdera och återkoppla utvecklingsprocessen av det tematiska arbetet. Samtidigt finns ambitionen att inte misslyckas med projektet. Vi uppfattar att denna ambition för projektet vidare men vi menar att om de organisatoriska förutsättningarna inte förbättras riskerar förändringsarbetet att stanna av och eldsjälarna tröttna.

Förändringsprocessen och utvecklingen av det tematiska arbetssättet genomförs utan handledning. Vid intervjutillfälle två tydliggörs det att lärarna önskar handledning och vi reflekterar över om förändringsprocessen hade underlättats om handledning hade funnits med från start. Att använda sig av en oberoende professionell handledare utifrån kan enligt Angelöw (1991) vara betydelsefullt för att medvetandegöra eventuella implikationer som uppstår under förändringsprocessen.

Det studerade arbetslaget befinner sig nu i en problematisk fas och vi anser att behov av handledning finns. Berg (2003) påpekar handledningens stöttande och problemlösande funktion och vi menar att handledning skulle underlätta förändringsprocessens framåtskridande eftersom den kan lyfta fram och sortera faktorer som är av betydelse för individerna och arbetslaget. Även Berg (2003) anser att handledaren har en viktig funktion att leda förändringsprocessen framåt. Han menar också att det inför ett förändringsarbete krävs en kulturanalys för att medvetandegöra och kartlägga de förutsättningar som finns. Därefter analyseras de yttre ramar som finns, exempelvis skolans styrdokument. Analyserna medvetandegör de yttre och inre ramar som finns för förändringsprocessen. Vi finner att även Jönsson (1998) uppmärksammar kontextens betydelse när han konstaterar att arbetslagsarbete har olika utgångspunkter och mål.

En analys synliggör också den skolkultur som finns på skolan som Blossing (2000) menar är unik för varje arbetsplats. Berg (2000) påpekar att skolkulturen alltid är närvarande och vi menar att den bör tas i beaktande vid utvecklingsarbete. Vår studie visar att det finns olika grader av förändringsvillighet inom arbetslaget vilket vi kopplar till Bergs (2000) beskrivning av avgränsande respektive utvidgande skolkulturer. Han menar att en avgränsande skolkultur riskerar att inskränka arbetslagsarbete till att endast omfatta administrativa göromål och inte det samarbete som egentligen är målet. Vi menar att skolkulturen på vår studerade skola är utvidgande eftersom det tematiska

arbetsättet medför ett integrerat arbetssätt. Samtidigt kan vi se den som avgränsande eftersom organisationen inte är anpassad efter det tematiska arbetssättet.

En bakomliggande orsak till förändringen var att programmet tappar elever. Vi kan se denna utgångspunkt som del i en kulturanalys, men vi finner den mer som en *orsak till* utvecklingsprojektet än ett *medvetandegörande om vilka förutsättningar* för förändringsarbetet som finns. Att anamma den holistiska kunskapssynen genom att införa det tematiska arbetssättet kan ses som en form av dokumentanalys. Vi kan därmed se att en viss grad av kultur- och dokumentanalys har gjorts men konstaterar att utvecklingsprojektet kunde ha gynnats av en grundligare utförd analys och att även skolledningens förutsättningar kunde tagits i beaktning. Vi menar att en sådan analys inte bara hade skapat en bild och förtrogenhet av skolans förutsättningar utan också av själva förändringsprocessens komplexitet med dess möjligheter och problem.

Förändringsvilligheten, som tidigare diskuterats, berörs även av Larsson (2004) som i sin avhandling använder begreppet organisationskompetens när han beskriver skolors olika grader av handlingsförmåga vid förändringar. Vi noterar att Larssons (2004) studie visar att varje skola har sin egen organisationskompetens och frågar oss hur denna kompetens ser ut på skolan i vår studie och återkopplar till Bergs (2000) kulturanalys.

Under studiens gång har vi uppmärksammat kontextens betydelse och vi har utvecklat en djupare insikt om kontextens påverkansfaktor i förändringsarbete. Mot ovanstående resonemang kring tidigare forskning och studiens resultat ser vi betydelsen av att utföra analyser av utgångsläget innan ett förändringsarbete startas.

4.1.4 Ledarskapets centrala roll i organisationen

Förändringen från den traditionella undervisningsmetoden till den tematiska undervisningsmetoden startades enligt lärarna av dem själva för två år sedan med utgångspunkt att göra programmet mer attraktivt för eleverna. Det tematiska arbetssättet initierades alltså av lärarna själva och vi konstaterar att det finns förändringsvillighet inom arbetslaget. Hargreaves (1998) menar att bakom lärares *äkta vilja* att förändra finns en situationsnära syn där de utgår från den egna kunskapssynen och om förändringen överhuvudtaget är genomförbar. Han påpekar att det kan vara så att lärares vilja att förändra egentligen är en förlängning av skolledningens önskemål och ger som exempel att konkurrens från andra skolor inte ligger bakom lärares drivkraft till förändring.

Idén att göra någon form av förändring av det studerade gymnasieprogrammet föranleddes av en konkurrenssituation dels mellan olika skolor i regionen och dels inom den egna skolan. Därför menar vi att förändringen kan vara ett uttryck för lärarnas självbevarelsedrift, att verka för att höja programmets status och dess fortsatta existens. Samtidigt genomsyras arbetslaget av en holistisk kunskapssyn vilket stämmer överens med den tematiska arbetsmetoden och kan därför också vara en orsak till önskan om förändring.

Vi konstaterar att både kunskapssyn och konkurrenssituation kan vara bakomliggande orsaker till omorganisationen vilket inte stämmer överens med Hargreaves (1998) teori.

Därför frågar vi oss om skolledningen medvetet eller omedvetet kan ha implementerat ett frö till förändringen och på det sättet startat förändringsprocessen till det tematiska arbetssättet. Det kan också vara så att skolledningen är lyhörd för lärarnas idéer och önskemål om utvecklingsarbete och därför uppmuntrar dem i detta. Konkreta åtgärder saknas dock.

Skolledningen har visat sig positiv till förändringen under hela processens gång och lärarna i studien upplever att de har stöd från ledningen i sitt utvecklingsarbete. Trots detta anser lärarna att det krävs bättre organisatoriska förutsättningar om den tematiska undervisningen i programmet fortsättningsvis skall kunna fungera på ett bra sätt. Dessa åsikter framkom än tydligare vid intervjutillfälle två då undervisningen med det tematiska arbetssättet framskridit ytterligare några veckor på terminen. Vi anser att organisationen idag inte är anpassad efter det tematiska arbetssättet och vi finner likheter med Ljungberg och Larssons (2001) åsikt att organisationer måste vara ändamålsenligt konstruerade och att det är ledningens uppgift att genomföra detta. De menar att organisationer förutom att vara tekniska också är sociala och att ledningen därför bör fokusera på *helheten* i organisationen istället för på *sambanden mellan* organisationens olika delar. Vi reflekterar över att den tematiska arbetsmetoden och den form av arbetslagsarbete som den medför är ny på skolan vilket torde inverka på samtliga nivåer inom skolans organisation. Mot bakgrund av detta uppmärksammar vi att det kan finnas en problematik kring helhetssynen där skolledningen ser till sambanden mellan skolans och arbetslagens olika delar istället för att se helheten.

I studien framkommer det att det finns en frustration inom det tematiska arbetslaget över att tiden inte räcker till för undervisning och planering samt att schemaläggning och salsbokning komplicerar verksamheten. Vi reflekterar över om en bakomliggande orsak till frustrationen kan vara att ansvarsfördelningen inom organisationen upplevs som oklar. Det temabaserade arbetslaget saknar formell ledare vilket lärarna menar kan påverka hur arbetet fortlöper och drivs framåt. Studien visar samtidigt att det finns en informell ledare som har en viss samordnande funktion. Bolman och Deal (2005) anser att det är avgörande att definiera arbetsfördelningen vid omstruktureringar av organisationer och att det är en viktig utmaning för ledningen att hitta en fungerande struktur för organisationen. De påpekar att viktiga frågor annars riskerar att falla bort samtidigt som arbetsuppgifter och roller också kan komma att överlappa varandra. Detta kan enligt dem leda till att lärarna skapar sina egna roller med personlig utgångspunkt istället för att utgå från organisationens mål. Resultatet visar att frustrationen ökat vid intervjutillfälle två och vi upplever en uppgivenhet hos samtliga lärare i arbetslaget. Lärarna uttrycker en trötthet och att deras frustration tar mycket energi från dem som de menar att de annars kunde ha använt på ett mer effektivt sätt.

Vi hävdar att det finns en komplexitet i utvecklingsarbetet eftersom lärarna har ansvaret för utvecklingsarbetet men inte har beretts utrymme för det i organisationen vare sig i form av tid eller andra resurser. Detta belyser Maltén (2000) som menar att delegering av både makt och ansvar är nödvändiga i målstyrda organisationer vilket också Nilsson⁶

⁶ Lennart Nilsson professor i pedagogik, föreläsning i kursen Arbetslivets pedagogik, Högskolan i Skövde den 7 februari 2007.

vidrör när han säger att det för att skapa konstruktivt samarbete krävs autonomi och medbestämmande. Resultatet visar att arbetslaget själva styr utvecklingsprocessen, utan formell ledare och handledning. Blossings (2000) studie visar att självstyrande arbetslag tenderar att förbättra det de redan är bra på istället för att söka nya vägar. Vi ser att arbetslaget i vår studie söker nya vägar genom att förändra sitt arbetssätt trots att de är självstyrande. Samtidigt konstaterar vi att lärarna vid intervjutillfälle två uppvisar en trötthet och redovisar att den totala motivationen minskat. Blossing (2000) menar vidare att skolledaren har en viktig roll att vara delaktig i lärarnas vardagsarbete och vi reflekterar över att lärarna i studien upplever att skolledningen är ringa involverad i praktiken. Vi finner alltså både skillnader och likheter med Blossings (2000) studie men inser att vår studies begränsade tidsomfång innebär att det är svårt att dra några slutsatser kring dessa skillnader och likheter.

Vid intervjutillfälle två framkommer det att det inom arbetslaget finns reflektioner om ifall de varit tillräckligt tydliga i sin kommunikation med skolledningen. Lärarna menar att skolledningen *känner till* arbetslagets problematik men *inte förstår* den och de funderar därför över om de måste tydliggöra problematiken ytterligare. Vi noterar att kommunikationen brister och att båda parter kan ha sin roll i detta. Arbetslagets medvetenhet om att öka sin tydlighet ser vi som positiv men vi menar att skolledningen också har en viktig uppgift i att vara lyhörda för arbetslagets signaler både på individuell och kollektiv nivå. Detta uppmärksammas av Jönsson (1998) som också vidareutvecklar resonemanget och menar att ledarskapet är avgörande för hur en förändring gestaltar sig och att skolledningens betydelse i förändringsarbete därför är fundamental.

Förutom denna aspekt menar Svedberg (2003) att ledare i målstyrda organisationer också måste motivera, hävda mål, sätta gränser och upprätthålla en professionell dialog. Den strukturönskan som framkommer i vår studie menar vi kan vara ett uttryck för avsaknaden av en beslutsfattande funktion. Våra tankar kretsar kring om det är skolledaren som bör strukturera och arbeta mer integrerat med arbetslaget eller om det är en arbetslagsledare med mandat att besluta som erfordras. Kanske både och? Jönsson (1998) anser att skolledaren har en viktig roll som beslutsfattare eftersom det är denne som har överblick över skolverksamheten. Vi konstaterar att rektor också har det övergripande ansvaret vilket Angelöw (1991) påpekar är viktigt att komma ihåg. Resultatet visar att skolledaren är delaktig på ett stödjande sätt men vi uppfattar att delaktighet inte sker på ett interaktivt sätt. Vår studie visar att det saknas ledning av ovan karaktär eller kan det vara så att den finns men att den inte når fram till arbetslaget?

4.1.5 Slutsatser

När vi analyserar studiens resultat reflekterar vi över att arbetslaget saknar både styrning och frihet. De saknar formell ledare som driver utvecklingsprocessen framåt och frihet att disponera konferenstiden efter processens behov. Vi uppmärksammar att lärarna saknar struktur och mötesplatser där de gemensamt och kontinuerligt planerar, diskuterar och utvärderar förändringsprocessen. De informella mötena upplevs som

betydande och nödvändiga för förändringsprocessen framåtskridande. Dessa möten medför också att det temabaserade arbetssättet blir intensivt och att lärarna inte ges återhämtning i det vardagliga arbetet. Vi funderar därför över om det saknas ett ledarskap som är lyhört för processen inom arbetslaget. Svedberg (2003) påpekar att lyhördhet är en viktig faktor för ledare i målstyrda organisationer tillsammans med förmågan att motivera, hävda mål och föra en dialog med deltagarna i organisationen. Vi ser att dialogen tycks bestå av, i huvudsak, en verbal stöttning. Vi frågar oss om skolledningen har ”skyggglappar” på sig när det temabaserade arbetslaget försöker tydliggöra sin situation. Samtidigt reflekterar lärarna över om de varit tillräckligt tydliga i sin kommunikation med skolledning. En formell ledare i arbetslaget skulle kunna vara den förmedlande länken mellan skolledning och arbetslag. Skolledningen kan dock ses som lyhörd i bemärkelsen att lärarna ges möjlighet att utveckla programmet efter eget initiativ vilket vi ser som en form av medbestämmande och delaktighet.

Vår slutsats är att det är flera olika aspekter som inverkar och påverkar ett förändringsarbete. Vi vill också poängtera kontextens betydelse och menar att det inför förändringsarbete därför är av största vikt att genomföra en kultur- och dokumentanalys för att tydliggöra det utgångsläge förändringen startar ifrån. I förändringsprocessens inledningsskede anser vi att de tre frågor som Svedberg (s. 375-376, 2003) ställer är relevanta att diskutera och besvara innan arbetet fortskrider.

Vad ska vi sluta göra?

Vad ska vi fortsätta göra?

Vad nytt ska vi börja göra?

Vi menar att utveckling kan leda till förveckling men att detta inte behöver vara negativt utan kan ses som en del i förändringsprocessen som kan överbryggas genom god kontextkännedom och medvetenhet om hur olika faktorer kan påverka varandra i ett förändringsarbete.

Avslutningsvis reflekterar vi över att helheten är större än summan av de olika delarna och vi inser att förändringsarbete är oerhört komplext där olika aspekter påverkar och samverkar i mer eller mindre utsträckning. Vi uppmärksammar kontextens betydelse och noterar att vår förståelse för förändringsarbete i och med studien både vidgats och fördjupats.

4.2 Metoddiskussion

För att undersöka och söka förståelse för hur lärare upplever att en omorganisation från traditionell ämnesundervisning till temabaserad undervisning påverkar dem använde vi oss av en hermeneutisk ansats. Den hermeneutiska ansatsen bygger på reflektion och tolkning där forskaren rör sig mellan delar och helheter i ett sammanhang. Vår studie är också en del i det studerade arbetslagets utvärdering och vi finner därför den hermeneutiska ansatsen lämplig eftersom vi både söker synliggöra faktorer som kan vara av betydelse i utvärderingsarbetet och dessutom förståelse för hur dessa faktorer

påverkar lärarna. Våra slutsatser skall därför inte ses som universellt gällande för alla arbetslag men vi menar att de kan belysa ett förändringsarbete och bidra till ökad kunskap om dess komplexitet.

Eftersom vi söker förstå hur lärare påverkas använder vi oss aktionsforskning som metod för att samla in det empiriska materialet. Aktionsforskning är en interaktiv metod där forskare och praktik samverkar för att utveckla ny kunskap i den aktuella praktiken (Mattsson, 2004). Forskningsmetoden har enligt Bell (2000) ingen början och slut utan ses som en del i en ständigt pågående process. Vår studies syfte att vara en del i en utvärdering menar vi stämmer väl överens med ovan referenser och vi finner även stöd i McNiffs (2002) åsikt att ny kunskap nås genom dialog tillsammans med andra som har intresse av att förändra och förbättra den aktuella kontexten.

Den reflexiva intervjumetoden är en form av kvalitativ intervju som tar avstamp i hermeneutiken. Deltagarna ses som aktiva i studien och metoden poängterar att både intervjuare och de intervjuade besitter förförståelse vilket ses som en tillgång (Thomsson, 2002). Vi upplever att den inledande tematiska intervjun stämde överens med lärarnas då något distanserade hållning till oss och studien. De talade fritt kring de olika frågeområdena vilket gav dem möjlighet att själva avgöra hur djupt de ville gå in på de olika områdena. Vi kan också se att den temabaserade intervjun inte passade alla då vi vid någon intervju fick inta en mer ledande och styrande roll genom att ställa konkreta frågor. Den reflexiva metoden ger möjlighet till flexibilitet under intervjutillfället vilket vi såg som värdefullt. Vårt val att föra anteckningar under intervjuerna medförde att vi sorterade den information som framkom vid intervjutillfällena. De anteckningar som fördes kan därför ses som tolkningar av det som sades under intervjuerna och vi inser att tolkningar kan göras både medvetet och omedvetet.

Aktionsforskning och den reflexiva metoden bejakar förförståelsen vilket vi menar stämmer väl överens med vår hermeneutiska ansats som innebär tolkning och reflektion. Vi är dock medvetna om att vår förförståelse innebär att vår uppmärksamhet utgår från denna och vi riskerar att förbise fenomen som hade varit synliga för andra med en annan förförståelse. Den reflexiva intervjumetoden med temabaserad utformning såg vi som lämplig, då den har låg struktur, för att öka vår lyhördhet för det som faktiskt sägs och utspelar sig under intervjusituationerna.

Vi noterar att vår forskarroll har varierat under studiens gång (Mattsson, 2004). Inledningsvis upplevde vi en distans mellan oss och de intervjuade där vi hade svårigheter att få tillgång till fältet. Vår roll var då att bygga upp ett förtroende mellan oss och arbetslaget. Arbetslaget uttryckte sin brist på tid och en förutsättning för vår studie var att vi kunde vara flexibla och anpassa oss efter deras vardagsarbete. Genom att utgå från lärarnas önskemål och deras beskrivna arbetssituation genomfördes studien utifrån arbetslagets möjligheter att delta. Successivt växte ett förtroende fram mellan oss och lärarna där kommunikationen var öppen och kritisk. Interaktionen ägde rum genom våra besök, telefonkontakter och intervjuer. Den inledande distansen till oss och vår studie förändras under processens gång och i slutskedet ses vår studie som en värdefull del i det tematiska arbetslagets utvärdering.

Under studiens gång har vi fortlöpande reflekterat över validiteten i studiens olika delar med utgångspunkt från Kvale (1997) som diskuterar validitet som en process genom att dela upp intervjuundersökningar i sju steg. Vi har dock inte använt oss av Kvales (1997) specifika sju steg men arbetat med tillvägagångssättet att kontinuerligt reflektera över validiteten. Vi försöker på detta sätt uppnå en kvalitetskontroll av de olika delarna i studien samt den helhet de bildar tillsammans.

4.3 Studiens syfte som utvärdering

Den metod vi använt finner vi användbar för att söka förståelse för hur förändringsarbete påverkar lärare. Vi upplever att ett förtroende mellan oss och arbetslaget har utvecklats under studiens gång. Lärarnas intresse för studien har successivt fördjupats och de påtalar att de ser både ett individuellt och ett kollektiv värde med studies genomförande. Vi har fört en dialog med respektive lärare angående studiens resultat och lärarna ser fram mot att ta del av den färdigställda studien och skulle även uppskatta en presentation av denna. I samråd med lärarna bestämdes att vi skall besöka dem i februari 2008 där vi kommer att presentera studien och diskutera den tillsammans med arbetslaget. Även rektor kommer att bjudas in.

4.4 Fortsatt forskning

Eftersom vår studie utfördes i förändringsprocessens inledningsfas menar vi att det skulle vara intressant att göra en uppföljande studie om ett par år för att undersöka hur det tematiska arbetssättet har utvecklats. Lärarna har då undervisat en längre tid och har då mer erfarenhet av det tematiska arbetssättets för- och nackdelar. Även rektors kunskap om arbetslag som arbetar tematiskt kan då ha fördjupats. Tankar om en uppföljningsstudie finns också bland lärarna i arbetslaget.

Under vår studie har vi reflekterat över kommunikationens komplexitet. Kommunikation kan ske på olika sätt och vi upplever att det finns ett värde i att studera dess roll och betydelse i förändringsarbete. Vi menar att det är ett perspektiv som skulle kunna användas i fortsatt forskning om förändringsarbete.

5 Referenser

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

- Andersson, C. (2000). *Kunskapssyn och lärande – i samhälle och arbetsliv*. Lund: Studentlitteratur.
- Angelöw, B. (1991). *Det goda förändringsarbetet. Om individ och organisation i förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Arfwedsson, G. B. (2003). *Undervisningens teorier och praktiker*. Stockholm: HLS Förlag.
- Barbosa da Silva, A. & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (red.). (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. (3: e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2000). Gunnar Berg menar att den nya lärarrollen kräver att lärarna får makt. I Isaksson, C. (red.). (2000). *Förebilder. Lärare utvecklar skolan i Uppsala*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Berlin, J. (2004). Aktionsforskning – en problematisering. I Rönnerman, K. (red.). 2004. *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. Lund : Studentlitteratur.
- Blossing, U. (2000). *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: Karlstad University Studies. 2000:23.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2005). *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, E. & Rönnerman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, H. (1998). *Arbetslagsarbete i skolan. Förutsättningar och utmaningar för temautveckling i skolan*. Östersund: Håkan Jönsson konsult AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, P. (2004). *Förändringens villkor. En studie av organisatoriskt lärande och förändring inom skolan*. Stockholm: Ekonomiska Forskningsinstitutet vid

Handelshögskolan i Stockholm.

Ljungberg, A. & Larsson, E. (2001). *Processbaserad verksamhetsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.

Mattsson, M. (2004). *Att forska i praktiken – en kunskapsöversikt och en fallstudie*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.

McNiff, J. (2002). *Action research for professional development: concise advice for new action researchers*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.jeanmcniff.com/booklet1.html>. [2007-12-02].

Nationalencyklopedin. (2007a). [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O402099. [2007-11-19].

Nationalencyklopedin. (2007b). [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=247253. [2007-11-19].

Nationalencyklopedin. (2007c). [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O235361. [2007-11-19].

Nationalencyklopedin. (2007d). [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O351988. [2007-11-19].

Nationalencyklopedin. (2007e). [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O220685. [2007-11-19].

Ohlsson, J. (2001). *Utvecklingsprojekt möter motstånd*. I *Pedagogisk Forskning*. (2001, årg. 6, nr2). [Elektronisk] pdf
Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/ohlsson.pdf>. [2007-11-29].

Repstad, P. (1999). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sandström, B. (2005). *När olikhet föder likhet. Hur ämnesövergripande kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket, (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna. (Lpf 94)*. Stockholm: Fritzes.

SOU 2002:120 *Åtta vägar till kunskap. En ny struktur för gymnasieskolan*. Stockholm: Fritzes.

Svedberg, L. (2003). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap* (3: e uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf [2007-11-19].

Bilaga 1

Temaintervju

Bilaga 2

Fördjupad intervju

BAKGRUND

Vid intervjutillfälle två behandlades i huvudsak två områden. SYN PÅ ARBETET

- Lärarnas roll i arbetslaget.
- Plan för förändringsarbetet.

YRKESROLL

HINDER

MÖJLIGHETER