

Karlstad universitet
Institutionen för utbildningsvetenskap
Magisterutbildning, utbildningsledning
D-uppsats

På vilket/vilka sätt arbetar en Barn och utbildningsförvaltning i en kommun med ett arbetssätt som motsvarar problembaserat lärande?

In what/which way works a child- and educations administration in a rural district with a method as fulfil a problem based learning?

Mikael Aldén

Datum/Termin: 080611
Handledare: Ingela Strandli Portfelt
Examinator: Björn Eliasson

Abstract

Several of researchers have reflected that the school ought to be developed to a learning organization. A method as proceed from such a perspective and should be able to match a local child- and educations administration is problembased school development. To investigate in which ways a child- and educations administration prosecute a problem based learning inside the organization a case study was used as research strategy. The question this report gives answer to is:

In what/which way works a child- and educations administration in a rural district with a method to fulfil a problembased learning.

To collect empiric data a canvassing inquiry was accomplished among the child- and educations administrations group of management. According to the research result it can declares that there are good conditions for the organization to prosecute problem based school development, but there is yet a great deal to do before it's can be said totally fulfilled. In the organizations group of management there is a varying understanding of the school's mission, because they are seeing the mission from different perspectives. To be able to develop the organization there is important in the future to establish a common dialogue how the coming vision are going to elaborates, because the vision of today is apprehend as indistinct. Within the organization their communication system is well-developed and the culture of the organizations group of management is cooperating. The group of managements meeting ought to engage more time in having challenging conversations how the pedagogical activities in the organization are going to be continuously developed.

Keywords: the mission, the vision, school development, the culture of the organization and communication.

Sammanfattning

Flera forskare har uttryckt att skolan bör utvecklas till en lärande organisation. En arbetsmetod som utgår från ett sådant perspektiv och som skulle kunna passa en kommunal barn- och utbildningsförvaltning är problembaserad skolutveckling. För att undersöka på vilket sätt en kommuns barn- och utbildningsförvaltning bedriver ett problembaserat lärande inom sin organisation valdes fallstudien som forskningsstrategi. Den frågan som uppsatsen ger svar på är:

På vilket/vilka sätt arbetar en barn- och utbildningsförvaltning i en kommun med ett arbetssätt som motsvarar ett problembaserat lärande?

För att samla in empirisk data genomfördes en intervjuundersökning riktad till barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp. Utifrån undersökningens resultat kan konstateras att det finns goda förutsättningar inom organisation att bedriva problembaserad skolutveckling, men det finns en hel del att arbeta med innan det sker till fullo. I förvaltningens ledningsgrupp finns en varierande förståelse vad som är skolans och barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag, eftersom de ser uppdraget från olika perspektiv. För att organisationen ska utvecklas är det i framtiden viktigt att man åstadkommer en gemensam dialog hur dess kommande vision ska utformas, eftersom den nuvarande visionen uppfattas som otydlig. Inom organisationen finns ett väl utvecklat kommunikationssystem och det finns en samarbetande kultur i dess ledningsgrupp. Det som ledningsgruppen bör ägna mera av sin tid är att föra utmanande samtal hur dess pedagogiska verksamhet kontinuerligt ska utvecklas.

Nyckelord: Uppdraget, vision, skolutveckling, organisationskultur och kommunikation.

Förord

Till alla som jag har intervjuat inom S kommuns barn- och utbildningsförvaltnings ledningsgrupp vill jag framföra mitt varma stora tack.

Jag vill också tacka min handledare Ingela Strandli Portfelt vid Estetisk-filosofiska fakulteten - utbildningsvetenskap, organisation och samhälle, som har givit mig välbehövlig feedback, samt ny energi. I mitt arbete har jag hela tiden känt ditt stöd och jag har ständigt utmanats till att söka ny kunskap. Jag har också haft en inspirationskälla i min studiekamrat Anette Bergh.

Slutligen vill jag tacka min fru Lena och hennes dotter Marie, som ständigt har uppmuntrat mig under tiden den här uppsatsen har skrivits. Utan ert stöd hade den här uppsatsen aldrig blivit klar.

Mikael Aldén

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	Bakgrund	7
2	Syfte	7
3	Tidigare forskning	8
3.1	Skolutveckling	8
3.2	Problembaserad skolutveckling	9
3.2.1	Perspektiv på lärandet	9
3.2.2	Förståelsevärlden – Att förstå skolans uppdrag	11
3.2.3	Förståelsevärlden – En förändrad organisationskultur	11
3.2.4	Förståelsevärlden – att skapa en gemensam vision	12
3.2.5	Förståelsevärlden – det lärande samtalet	14
3.2.6	Organisera lärandet – Att arbeta med problem	14
3.2.7	Lärandets resultat – lärandets kvalitet	16
3.2.8	Strukturella resultat – helhetssyn	17
4	Litteratursammanfattning och preciserad frågeställning	18
5	Metodval	19
5.1	Fallstudie som forskningsstrategi	19
5.2	Det utvalda fallet	20
5.3	Urval av intervjurespondenter	22
5.4	Konstruktion av intervjuguide	22
5.5	Datainsamling	23
5.6	Databearbetning & Analys	24
5.7	Validitet och reliabilitet	25
6	Etiska aspekter	27
7	Resultatredovisning	27
7.1	UPPDRAGET	27
7.1.1	Skolans uppdrag	27
7.1.2	Barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag	28
7.1.3	Gemensam syn på skolans uppdrag	29
7.2	VISION	31
7.2.1	Barn- och utbildningsförvaltningens vision	31
7.2.2	Utformandet av barn- och utbildningsförvaltningens vision	31
7.3	SKOLUTVECKLING	32
7.3.1	Definition	32
7.3.2	Problem-/utvecklingsområden	33
7.3.3	Definiering av problem-/utvecklingsområden	33
7.3.4	Hur går skolutvecklingsarbetet till?	34
7.3.5	Kompetensutveckling	34
7.3.6	Vad innebär problembaserad skolutveckling?	35
7.4	ORGANISATIONSKULTUR	36
7.4.1	Dialogperspektiv	36

7.4.2	Konfliktperspektiv	37
7.4.3	Utmanande perspektiv	38
7.5	KOMMUNIKATION	38
7.6	RESULTATSAMMANFATTNING	39
8	Diskussioner och slutsatser	41
8.1	UPPDRAGET	42
8.2	VISION	43
8.3	SKOLUTVECKLING	46
8.4	ORGANISATIONSKULTUR	47
8.5	KOMMUNIKATION	48
8.6	Egen metodkritik	48
9	Förslag till fortsatt forskning	49

Källförteckning

Bilaga

1. Intervjuguide
2. Tackbrev

1 Bakgrund

Den allt snabbare förändringstakten i samhället ställer nya krav på skolan (Andersson & Carlström, 2005). Ny kunskap efterfrågas av företag och organisationer. Elevgrupperna är heterogena och mångkulturella vilket ställer krav på nya undervisningsformer (Andersson & Carlström, 2005; Lärande ledare, 2001). Dessutom har staten infört ett mål- och resultatstyrningssystem av skolan (Alexandersson, 1999).

Flera forskare menar att skolan som ett svar på ovanstående krav bör utvecklas till lärande organisationer (Madsen, 1994; Fullan, 2001; Scherp, 2002; Blossing, 2003; Hargreaves, 2004 och Hameyer, 2004). Problembaserat lärande eller problembaserad skolutveckling, utgör ett arbetssätt som kan ingå i en lärande organisation (Scherp, 2002). Madsen (1994) menar att kommunernas barn- och utbildningsförvaltningar (BUF) bör inrikta sina verksamheter på att kontinuerligt förbättras genom att utveckla en skolmiljö som kännetecknas av problemlösning, flexibilitet och kreativitet, vilket indikerar ett arbetssätt som tillämpas vid så kallad problembaserad skolutveckling. Utifrån Madsens perspektiv kan förstås att kommunernas BUF inte endast bör fokusera på att skapa en god utvecklingsmiljö för de lokala skolorna. BUF skulle även kunna föregå med gott exempel genom att själva tillämpa de principer de verkar för att de lokala skolorna ska omsätta i praktiken. Därmed kan förstås att BUF själva bör använda sig av ett problembaserat lärande, enligt samma principer som problembaserad skolutveckling.

2 Syfte

Studiens syfte är att beskriva på vilket sätt en kommuns barn och utbildningsförvaltning bedriver ett problembaserat lärande inom sin egen organisation.

3 Tidigare forskning

3.1 Skolutveckling

Definitionen av problembaserat lärande är avhängigt av hur begreppet skolutveckling inringas. Det är främst inom denna kontext problembaserat lärande har studerats och som ju har närmast koppling till kommunernas BUF's verksamheter. Därför kommer begreppet skolutveckling och andra därtill näraliggande begrepp att definieras, för att därefter komma in på problembaserat lärande.

Skolutveckling kan betraktas utifrån olika perspektiv. Det dock flera forskare är överens om, är att skolutveckling handlar om att i en pedagogisk process finna lösningar på problemområden som känns viktiga (Berg, 2004). Berg (2003) definierar skolutveckling som ”utifrån en skolas inre gräns går ut på att förändra det traditionella arbetet i stort och genom dess yttre gränser, inom ramen för staten sanktionerad skolverksamhet, nyttja det tillgängliga frirummet” (2003, s. 49). En skolas yttre gränser utgörs av kurs-, läroplaner och andra dokument som staten använder sig av för att styra skolan i en bestämd inriktning. Hur skolan ska utvecklas styrs enligt Berg (1999) även av dess inre gränser, vilket även innefattar den rådande kulturen i skolan. Mellan dessa gränser finns enligt Berg ett outnyttjat handlingsutrymme och det är inom detta skolutvecklingen ska ske.

Blossing (2003) använder sig av begreppet skolförbättring och utgår från att varje enskild skola kännetecknas av olika strukturer och kulturer. Fullan (2001) och Hopkins (2001) tillämpar ett liknande perspektiv. De menar att skolutveckling handlar om att den enskilda skolan genomför såväl strukturella som kulturella förändringar. Skolutveckling betyder med andra ord ett förändringsarbete som initieras på en enskild skola. Det går ut på att finna egna lösningar på problem som har uppstått relativt utifrån läroplanen och inte utgå från andras svar (Blossing, op cit). För att en skola ska ha en förmåga att utvecklas, menar Blossing att skolan bör organiseras upp i arbetslag. Dessa bör bestå av skolans olika medarbetare, där den rådande kulturen utmanas på ett sådant sätt att det förs kontinuerliga samtal om hur verksamheten och undervisningen ständigt ska förbättras. Det tycks därmed som om Blossing fokuserar på kulturen som en fortlöpande meningsskapande process när det gäller att förstå hur skolförbättring kan ske. Scherp (2004) förefaller vara av den uppfattningen att skolutveckling handlar om att få igång en pedagogisk process som utgår från de problem som

lärare och skolledare möts av varje dag i verksamheten. Utifrån de grupper som är yrkesverksamma i skolan är skolutvecklingen problembaserad. Författaren menar att skolutveckling handlar om att få igång lärande samtal mellan skolans ledning och dess medarbetare, samt utveckla skolan till en lärande organisation. Blossing och Scherp har därmed gemensamt att de båda fokuserar på kommunikationen inom organisationen som en utgångspunkt för lärande och att detta förutsätter mötesarenor inom organisationen.

3.2 Problembaserad skolutveckling

3.2.1 Perspektiv på lärandet

Scherp (2004) menar att problembaserad skolutveckling innebär att skolans medarbetare arbetar gemensamt med att kontinuerligt få igång problemlösande processer som sker i skolans vardag, och att dessa kopplas samman till skolans uppdrag. Utifrån Scherps perspektiv sker lärande bland skolans medarbetare genom erfarenhet i dessa problemlösningssprocesser.

Med erfarenhet avser såväl Scherp (op cit) som Dewey (1997) att individen upptäcker något han/hon inte förstår i en speciell situation och som leder till sökande efter förståelse. Lärande är därmed något som uppstår i en interaktion mellan den lärandes erfarenhet och dess omvärld. Kunskap förvärvas genom ett aktivt handlande. För att det ska kunna fungera krävs det interaktion och en utvecklad kommunikation. Det är främst när vi umgås och kommunicerar med andra människor som vi får en utvidgad och förändrad erfarenhet. Dewey definierar detta som att vår sociala kompetens ökar. Med social kompetens menar Dewey "förmågan att delta i ett givande och tagande av erfarenhet" (1997, s.162). Därmed kan det problembaserade lärandet och problembaserad skolutveckling utifrån detta perspektiv förstås vara socialkonstruktivistiskt.

Lewin (1963) utgår från att individer förvärvar ny kunskap i ett samspel mellan den omgivning han/hon befinner sig i och sig själv. Individen lär och utvecklas enligt Lewin (op cit) utifrån ett konkret upplevande som kopplas samman med tidigare erfarenheter. En individ lär sig enligt författaren på bästa sätt genom att arbeta tillsammans med andra att lösa meningsfulla uppgifter, arbeta reflekterande, få kontinuerlig feedback och finna en lösning på ett problem, vilket leder till att individen utvecklas. Egidius (2000) och Scherp (2005) är av den uppfattningen att både Dewey och Lewin menar att individen lär genom att göra.

Scherp understryker att erfandet leder till upplevelser eller situationer som inte kan förstås utifrån individens nuvarande föreställningsvärld, vilket rubbar individens inre kognitiva balans och därmed motiverar denne till lärande. Genom samspelet med sin omvärld, tillsammans med bearbetning och omstrukturering av interna kognitiva strukturer, skapar individen ny kunskap och förståelse, och upprättar ett nytt jämviktsläge. Detta perspektiv på lärandet har kopplingar till såväl Deweys (1997) perspektiv på erfarenhetslärande som Piagets (1988) adaptationsteori.

Enligt Piaget (1988) strävar människan efter att adaptera, d.v.s. anpassa, sig och vara i jämvikt med sin omvärld. Att individer lär är en process som leder till att dessa förvärvar ny kunskap, och att personens tidigare beteendemönster antingen förändras eller förstärks. Författaren menar att två olika typer av inläring inträffar, nämligen assimilation och ackommodation. Assimilation innebär att människan infogar utifrån kommande information i ett redan befintligt tankemönster, vilket innebär att han/hon handlar på exakt samma sätt som hon tidigare har löst en liknande situation. När omgivningens information inte längre kan assimileras uppstår det en bristande jämvikt mentalt hos människan. För att förändra sitt tankemönster så att det mentala systemet på nytt når jämvikt löser individen detta enligt Piaget med en ackommodationsprocess som leder till förändrat tankemönster. Ackommodation innebär att en individ i en ny situation handlar på ett nytt sätt än tidigare, vilket innebär att hon tvingas till att förvärva ny kunskap för att förstå sin omgivning. Därmed kan problembaserad skolutveckling förstås vara fokuserad på att identifiera problem som rubbar individers balans, och som individer finner angelägna att finna lösningar till, och därmed återupprätta balansen.

Så långt kan problembaserad skolutveckling förstås vara ett utvecklingsarbete som grundas i ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på lärandet, och som tar sin utgångspunkt i de problem som kan identifieras i det vardagliga arbetet på en lokal skola. I syfte att tydliggöra begreppet problembaserad skolutveckling, kommer här nedan de komponenter som ingår i begreppet problembaserad skolutveckling att redogöras för och diskuteras.

3.2.2 Förståelsevärlden – Att förstå skolans uppdrag

Bland skolans professionella yrkesgrupper är det enligt Scherp (2005) vanligt att olika individer kan dra helt olika slutsatser om en och samma företeelse, som t ex skolans uppdrag. Utifrån ett gestaltteoretiskt perspektiv går det inte att summera olika delar till en helhet. Författaren menar att en enhets olika delar betydelse är beroende av vilken helhet den ingår i. Det innebär att hur en individ vill att skolans verksamhet ska utvecklas är beroende av den förståelse som han/hon utifrån sitt perspektiv är skolans uppdrag, samt lärande och undervisning. Scherp (op cit) är av den uppfattningen att om en individ erhåller en förändrad förståelse av vilket uppdrag skolan har kommer han/hon dra helt andra slutsatser än tidigare.

För att individ ska kunna ändra sin tidigare förståelse om skolans uppdrag, och erhålla nya lärdomar, är det enligt Scherp (2003a, 2003b, 2005) viktigt att organisationens medarbetare ges chansen att träffas och där olika perspektiv på hur verksamheten ska förbättras i en dialog möts och utmanas. Vid en problembaserad skolutveckling är det viktigt att organisationens medarbetare skapar sig en gemensam syn på vad som är skolans uppdrag en central utgångspunkt. Scherp (2005) är av den uppfattningen att om skolan koncentrerar sitt arbete på att enbart försöka att uppnå centralt formulerade mål leder detta inte till att verksamheten utvecklas, eftersom en verksamhets helhet är annorlunda än dess delar. För att skolan ska utvecklas positivt handlar det enligt författaren om att istället studera verksamhetens kvalitet, dvs. den pedagogiska verksamhetsprocessen som sker i skolan och se till att den kontinuerligt förbättras.

Scherp (2003a) menar att problembaserad skolutveckling handlar främst om att få igång lärprocesser som är förståelsefördjupande och som ger mening och engagemang hos både skolledare, lärare och elever, vilket antyder kulturella förändringar.

3.2.3 Förståelsevärlden – En förändrad organisationskultur

En organisations kultur kan enligt Bang (1999) definieras som de gemensamma normer, värderingar och verklighetsuppfattningar som finns i en organisation. För skolan är det viktigt att dess kultur kontinuerligt utvecklas, för den är av avgörande vikt för t ex hur en organisations verksamhet leds och samordnas. Att förändra en skolas kultur enligt Evans (1996) är inte lätt. Det innebär att obehagliga sanningar om hur en skolas verksamhet fungerar kan förnekas, utan dess elevers, medarbetares och övriga åsikter måste föras fram, så att dessa

kan bearbetas. Defensiva attityder, motstånd och kritik måste föras upp till ytan, för det kan innebära att en ny gemensam värdegrund skapas i organisationen. Bang (1999) betonar att en organisation som har en väl utvecklad organisationskultur har en förmåga att lära sig av sina erfarenheter, dvs. den måste kunna förändras när omvärlden ställer annorlunda krav än tidigare.

När en organisations tidigare grundläggande värderingar ifrågasätts, uppstår det vanligtvis konflikter. I en lärande organisation ses konflikter som naturliga och som möjligheter att lära sig någonting nytt (Dalin, 1997). För att dessa ska lösas är det viktigt att det skapas en gemensam förståelse vad som är orsaken till konflikten. Ett bra sätt att lösa den är att en grupp för ett konstruktivt samtal där individerna är öppna och lyssnar på varandras argument. Ellström (2004) menar att konflikter inte ska ses som ett hinder för lärande, snarare tvärtom. Senge (1990) betonar dialogens betydelse, för det är endast då vi ifrågasätter och reflekterar våra grundläggande värderingar och ställer frågor hur vi har handlat tidigare och varför vi har gjort detta. Dessutom menar författaren att det är viktigt att det skapas en förståelse för att det finns ett samband med det en organisation utför och dess resultat.

För att kulturen ska kunna luckras upp är det viktigt att få och ge stöd till olika medarbetare och grupperingar som har förslag på nya idéer, som skulle kunna ligga till grund för organisationens nya värdegrund.

3.2.4 Förståelsevärlden – att skapa en gemensam vision

Bolman & Deal (2005) är av den uppfattningen att skapandet av en vision kan ses som en abstrakt bild som kopplar ihop organisationens historia, värderingar och framtida bild hur den vill utvecklas. Fullan (2001) och Scherp (2002) är av samma uppfattning. De menar att det som är viktigt vid skapande av en vision för verksamheten är att den är kopplad till skolans uppdrag, men för att den ska etableras måste det till ett aktivt handlande. I en barn- och utbildningsförvaltning där dess politiskt förtroendevalda, och ledning har lyckats med att skapa en samfällid förståelse för uppdraget och därefter har formulerat en gemensam vision, visar att den har en målsättning att vilja utvecklas till en lärande organisation (Scherp, 2002).

En väl utformad vision ska enligt Arvonen ”ge oss en mental bild av framtiden (1989, s.135)”. En bra vision ska vara realistisk, stå för sunda värderingar och bör innefatta hur

organisationens verksamhet ska gagna samhället. Dessutom anser författaren att det är viktigt att alla medarbetarna ska känna visionen som sin egen. Dessutom ska den vara utmanande, engagerande, framtidsinriktad, samt har ett attraktivt känslöbetonat innehåll. Sandberg & Targama (1998) är av samma uppfattning. De menar att en bra vision formuleras med slagkraftiga ord, vars syfte är att tydliggöra organisationen framtida uppgift för medarbetarna. Dessutom bör visionen enligt Scherp (2004) integreras med medarbetarnas värdebas.

Sarv (1997) och Arvonen (1989) anser att det är viktigt att det gemensamt inom organisationen förs en dialog när man utarbetar sin verksamhetsidé och vision. Utbildningsdepartementets expertgrupp är av samma uppfattning. De menar att om det ska kunna skapas en gemensam syn i skolan på dess uppdrag och vision, så måste det ske en kontinuerlig kommunikation mellan skolans olika nivåer, dvs. kommunledning, nämndnivå, förvaltningschef, rektorer, lärare, övrig skolpersonal och elever (Lärande ledare, 2001).

Utgångspunkten när en organisation ska utveckla en framtida vision är att den utgår från en omvärldsanalys (Arvonen, 1989). Senge (1990) anser att när en organisation skapar sig en ärlig bild hur organisationens verksamhet bedrivs i nuläget i förhållande till vad den ska utvecklas till i framtiden, skapas en kreativ spänning. För att människorna ska känna delaktighet och engagemang för den genomförda nulägesanalysen och formulerade visionen måste de enligt Arvonen (op cit) känna att de har varit delaktiga i denna process. Senge (op cit) och Evans (1996) är samma uppfattning. De menar att skapande av en gemensam vision gör att organisationens medarbetare får tillit till varandra och att samverkan mellan människorna i organisationen ökar. Styrkan med detta förfaringssätt är enligt Scherp (2004) att visionen är en symbol som tar vara på de olika skolornas karaktärer och klargör deras inriktning för hur man vill att de ska utveckla sin pedagogiska verksamhet. Scherp (op cit) menar att visionen även ska ge en inriktning för vilka lärområden skolan ska ägna sig åt att utveckla i framtiden.

3.2.5 Förståelsevärlden – det lärande samtalet

Ett bra verktyg för en skolledare att skapa en meningsskapande och förståelsefördjupande relation där olika perspektiv på skolans uppdrag och individuella visioner kommer fram, är att genomföra medarbetarsamtal (Scherp, 2004). Att få delta i lärande samtal, är enligt författaren (op cit) kompetensutvecklande för både skolledare som medarbetare. Något som är viktigt är att skolledaren skriver ned samtliga medarbetares synpunkter, visioner och lärdomar om undervisning. Därefter reflekterar över om det går att urskilja likheter och skillnader och slutligen vartannat år redovisar detta för samtliga medarbetare vid ett gemensamt lärmöte (Scherp, 2003a). Författaren anser att en bra metod för att fortsätta det arbetet som har påbörjats är att skolans medarbetare i arbetslag för dialoger om hur det kan komma sig att olika individer har kommit fram till olika lärdomar utifrån sin vardagsverksamhet och gemensamt försöker komma överens hur det har kunnat bli så.

Ett annat tillvägagångssätt Scherp (2003a) förordar när en skolledare för ett medarbetarsamtal, är att starta dialogen utifrån de problem som individen uppfattar är viktig för sig själv, eller hur han/hon upplever verksamheten som helhet. Skolledarens roll vid ett medarbetarsamtal är att hjälpa skolans personal att reflektera och komma till insikt att individen själv med stöd av andra kan lösa problemet (Hägg & Kuoppa, 1997). Bergman & Blomqvist (2004) är av samma åsikt. De menar att den som känner till problemet sitter ofta på lösningen. När skolledaren har sammanställt de olika problemområden som de olika medarbetarna har nämnt, får skolledaren en helhetsbild vad som behöver åtgärdas och utvecklas på skolan. Bergman & Blomqvist (op cit) är av den uppfattningen att genom att skolledaren skapar en positiv framtidstro och frigör medarbetarnas inre resurser skapas en förändringskraft i en organisation.

3.2.6 Organisera lärandet – Att arbeta med problem

Stein (1996) anser att grunden för att ett lärande ska ske mellan individer och kollektiv, är att dessa interagerar med varandra och på så sätt delar med sig av sina tidigare erfarenheter och kompetens till andra medarbetare i organisationen. En bra metod för att engagera skolans medarbetare är att bilda team utifrån de olika problem-/utvecklingsområden de har påtalat under medarbetarsamtalen, samt i dessa grupperingar samtalar om de lärdomar som finns redan i organisationen och gemensamt komma fram till vilka områden som de behöver få mera kunskap om för att verksamheten ska kunna förbättras (Scherp, 2004). Med andra ord,

medarbetarna måste själva upptäcka meningen varför vissa saker måste förändras innan den accepteras och att de kan se framför sig hur det kommer att bli i realiteten (Evans, 1996). Skolledaren bör enligt Scherp (2002) uppmuntra sina medarbetare att prova nya arbetsmetoder som efter att testats kritiskt utsätts för reflektion. Det som är viktigt enligt Scherp (op cit) och Senge (1990) är att det individuella lärande inte stannar upp hos några enskilda individer, utan att det utvecklas ett kollektivt lärande i organisationen.

För att ett kollektivt lärande ska ske, bör en grupp stå inför en gemensam situation och dessutom ska deltagarna ha ungefär samma grundförutsättning på det område lärandet gäller (Illeris, 2001). Den situation som har uppstått måste vara av likartad känsloladdad karaktär, som gör att samtliga deltagare har förmågan att mobilisera så mycket kraft för att ett ackommodativt lärande ska kunna genereras. En metod som bör vara lämplig för att utveckla lärande samtal och stimulera ett kollektivt lärande är att starta upp lokala studiecirkel (Madsén, 1994; Sandberg & Targama, 1998). Under detta tillfälle ges en grupp medarbetare chansen att träffas för att identifiera olika problem som t ex en organisation står inför, analysera dessa och komma med förslag på lösningar. Om problemet gäller den egna gruppen bör den gemensamt få genomföra arbetet för att problemet ska försvinna. Det som är kännetecknande för studiecirkeln som metod är att de medverkande samtalar med varandra och är öppna för andras åsikter.

Dixon (1997) utgår från tre olika meningsstrukturer när det gäller det kollektiva lärandet. Dessa kallar hon privata, tillgängliga och kollektiva. När dessa meningsstrukturer blir tillgängliga och gemensamma, är förutsättningen god för att ett kollektivt lärande ska utvecklas. Dixon (op cit) menar att ett grundläggande villkor för att det ska ske ett kollektivt lärande, är att de enskilda individerna offentliggör sina privata tankar till varandra. Dessa samtal leder till att individerna lär sig att förstå hur andra människor tänker och handlar. Att delta i lärande samtal kännetecknas av att deltagarna växlar mellan att vara aktiva och passiva (Scherp, 2003b). Vid ett sådant samtal ges alla individer chansen att föra fram sina egna tankar och idéer, samtidigt som de ska kunna lyssna och ta till sig det andra har att säga. Inom denna kollektiva läroprocess frigörs aktörernas inneboende resurser, självförtroendet ökar. De får ett kritiskt förhållningssätt, deras förmåga till att ta egna initiativ ökar och ett likartat tankesätt kan utvecklas bland gruppens medlemmar.

Ett ytterligare steg att utveckla lärandet i en organisation är att arbeta över enhetsgränserna. Granberg & Ohlsson (2004) kallar detta lärande för ett tvärfunktionellt lärande. Syftet med detta lärande är att man i en organisation arbetar över enhetsgränserna för att gemensamt uppställda mål ska uppnås. En bra metod som leder till att en helhetssyn etableras i en organisation är det Hargreaves (2004) benämner processteam. Deltagarna i dessa team bör enligt författaren rekryteras från olika enheter med en ansvarig ledare som tillsammans får uppgiften att lösa ett problem, utveckla en verksamhet och arbetar resultatitriktat för att gruppens gemensamma mål ska uppnås.

3.2.7 Lärandets resultat – lärandets kvalitet

Dalin (1997) och Scherp (2002) anser att det medvetna och planerade erfarenhetsbaserade lärandet är en drivkraft i organisationen. Scherp (op cit) anser att det är viktigt att vi skiljer på att bli mera erfaren och utveckla ett erfarenhetslärande, för vissa individer gör kontinuerligt om samma misstag. Att kunna komma till insikt att det finns andra perspektiv på hur en verksamhet kan utvecklas än man tidigare har tillämpat är avgörande för att verksamheten ska drivas framåt (Sandberg & Targama, 1998). Scherp (2002) är av den uppfattningen att ett erfarenhetslärande uppstår när individen tar intryck utifrån, tolkar händelsen och transformerar den till sin egna psykologiska miljö. Författaren (op cit) menar att varje erfarenhet en individ gör är subjektiv, eftersom den som lär är den kunskapande individen.

Hur kan ett erfarenhetslärande utvecklas i en organisation? Argyris (1999) menar att det finns två typer av ett organisatoriskt lärande, nämligen enkelkrets- respektive dubbelkretslärande. Det som är kännetecknande för ett enkelkretslärande, är att en organisation som enbart ägnar sig åt detta lärande endast korrigerar de felaktigheter som har uppstått i verksamheten utifrån den gällande förståelseramen för sin verksamhet (Argyris, op cit), så att de blir bättre på det de redan gör. Ett enkelkretslärande kan beskrivas som feedbackbaserat och korrigerande, men svårigheten finns fortfarande kvar i organisationen. Denna definition är likartat med Sandberg & Targamas (1998) begrepp kompetensförstärkning, vilket innebär att en organisation handlar på exakt samma sätt som tidigare för lösa ett problem. Detta lärande leder aldrig till att t ex de grundläggande värderingar som finns i en organisation förändras.

Vid ett dubbelkretslärande ställs det i organisationen frågor om den har rätt målsättning och verksamhetsinriktning, och om organisationen ska fortsätta sin verksamhet som tidigare eller

om den bör förändras. Scherp (2007) är av den uppfattningen att ett dubbelkretslärande innebär att det skapas en kvalitativ förändrad förståelse i skolan och en radikal förändring av verksamheten. Sandberg & Targama (1998) definierar detta begrepp som kompetensförnyelse, vilket innebär ett lärande som utifrån en förändrad förståelse av en organisations uppdrag leder fram till nya kunskaper och färdigheter. Om detta sker kan det leda till ett förändrat tankesätt i en hel organisation. Det innebär att obehagliga sanningar om hur en skolas verksamhet fungerar, inte kan förnekas, utan elever och deras föräldrar, lärare och övrig skolpersonals åsikter måste föras fram, så att dessa kan bearbetas (Scherp, 1999), vilket kan leda till att en ny gemensam värdegrund skapas i skolan. Det innebär att brister i en organisation kan avslöjas, vilket förhoppningsvis bidrar till att öka ledningens förståelse för vilka nya strategier som behöver utformas som tar hänsyn till hela systemet.

En organisation som kan sägas karaktäriseras som lärande arbetar kontinuerligt att utveckla sitt lärande kopplat till dess uppdrag och vision både på individ-, grupp- och organisationsnivå (Sarv, 1997). Alla lärdomar som problematiseras och det förs dialoger om dokumenteras enligt Mason (1993) och Scherp (2002, 2007) i ett kollektivt minne, så att det blir tillgängligt för andra medarbetare i framtiden. Ett kollektivt minne definieras som resultatet av den kunskapsbildning som har bedrivits i en organisation. Scherp (op cit) menar att det som är viktigt utifrån ett gestaltteoretiskt och konstruktivistiskt perspektiv är att ny kunskap sätts i relation till tidigare dokumenterad kunskap under utmanande möten, så att de nya lärdomarna som dras blir än mer fördjupande.

3.2.8 Strukturella resultat – helhetssyn

För att skolans verksamhet ska kunna förbättras, är det viktigt att den uppfattas som en helhet. Ett sätt som Senge (1990) verkligen förordar, för att en organisation snabbare ska finna lösningar på problem som har uppstått är att i det här fallet skolan har en förmåga till systemtänkande. Ett sådant tankesätt innebär att kunna se hur komplexa företeelser påverkar varandra. Det handlar om att förstå att en organisations alla delar som ledning, grupper, individer, strategier och teknisk utrustning är beroende av varandra. Med andra ord; ett systemtänkande handlar om att ha en helhetssyn och kunna identifiera och analysera relationerna mellan delarna. Författaren menar att varje individ måste inse att deras verksamhetsdel i organisationen är en del i en totalitet, och för att resultatet ska bli bra måste det finnas en vilja i en organisation att arbeta tillsammans för att organisationen ska utvecklas.

Scherp (2002) och Kristiansson (2003) är av samma uppfattning, för de menar att det som är viktigt för att all personal ska dra åt samma håll är att det skapas en gemensam förståelse för vilket uppdrag skolan har och att det sätts i relation till de problem som skolledare, lärare och elever möts av i vardagen.

4 Litteratursammanfattning och preciserad frågeställning

Utifrån litteraturgenomgången kan konstateras att kännetecknande för problembaserat lärande är att skolutveckling har sin utgångspunkt i de problem som finns i den vardagliga verksamheten, och som berör organisationens uppdrag, vision, lärande samtal i grupp och en förändrad organisationskultur. Därmed kan förstås att för att en barn- och utbildningsförvaltning ska kunna karaktäriseras bedriva ett problembaserat lärande bör förståelsefördjupande och meningsfulla lärprocesser i verksamheten ingå. Dessa processer skall syfta till att finna lösningar på problem medarbetarna möts av dagligen och som är utvecklingsbara och är kopplade till organisationens uppdrag.

I en barn- och utbildningsförvaltning som bedriver ett problembaserat lärande bör det utifrån litteraturgenomgången, vara viktigt att ha en gemensam förståelse av skolans uppdrag, att ha en gemensam vision, alla känner att de är delaktiga i verksamheten och för att underlätta att alla ska ha tillgång till viktig information, att det förekommer lärande samtal som tillåter en förändrad kultur. Dessutom bör alla tidigare lärdomar som har gjorts inom organisationen lagras i ett kollektivt minne, och som på sätt görs tillgängliga för alla aktörer inom förvaltningens verksamhet.

Mot ovanstående litteratursammanfattning undersöks följande preciserade fråga i denna studie:

- På vilket/vilka sätt arbetar en barn- och utbildningsförvaltning i en kommun med ett arbetssätt som motsvarar ett problembaserat lärande?

5 Metodval

I arbetet med att försöka att få en bild av individers föreställningsvärld betonar Scherp (2003c) att ett induktivt arbetssätt är att föredra. För att komma till insikt och förstå hur en ledningsgrupp i en barn- och utbildningsförvaltning tänker, känner, upplever begreppet problembaserad skolutveckling anser Trost (1997) och Kvale (1997) att kvalitativa intervjuer är en bra metod, vilket jag också har valt att göra. På vilket sätt inblandade parter upplever ett fenomen är enligt Stensmo (2002) och Lantz (2007) subjektiva och personliga, vilket innebär att olika personer kan förstå saker på helt skilda sätt. Anledningen till att jag har valt att koncentrera mig på att undersöka hur personalen inom en kommuns barn- och utbildningsnämnd har för erfarenheter och förståelse för begreppet problembaserad skolutveckling, är att jag vill komma åt respondenternas likheter och skillnader i hur de upplever detta fenomen. Ett ytterligare syfte att jag valde den kvalitativa intervjun som metod är att just det verktyget är bra att använda för att komma åt de intervjuades livsvärld, och därefter försöka tolka vad respektive respondent uttrycker (Kvale, op cit), samt finna olika mönster (Trost, op cit).

5.1 Fallstudie som forskningsstrategi

Fallstudien har valts av den anledningen att det är en gångbar strategi för att kritiskt och systematiskt undersöka problemformuleringens preciserade frågeställning. En fallstudie ska inte ses som en metod, utan är en strategi som kan innefatta både kvantitativa såväl som kvalitativa ansatser som t ex en intervjuundersökning (Johannessen & Tufte, 2003). En stor fördel med att välja att genomföra en fallstudie, är att det är ett tillvägagångssätt som enligt Bell (2000) gör det möjligt för forskaren att koncentrera sig på att undersöka ett speciellt fenomen och sedan analysera vilka faktorer som påverkar denna företeelse. Det som är typiskt för fallstudien som forskningsstrategi är att forskaren koncentrerar sig på att välja ut en speciell organisation, process eller social grupp (Merriam, 1994). Författaren menar att en fallstudie kan vara deskriptiv, heuristisk och partikularistisk. Att fallstudien är heuristisk innebär att dess avsikt för läsaren är att skapa en bättre förståelse för den företeelse som studerats (Merriam, 1994). Fallstudien jag har valt att genomföra är partikularistisk i den meningen att jag har valt att undersöka en specifik företeelse, nämligen på vilket sätt en kommunal barn- och utbildningsförvaltning bedriver ett problembaserat lärande inom sin egen organisation.

I fallstudier är det vanligt att forskaren samlar in information av olika karaktär för att det valda fallet ska kunna beskrivas så utförligt som möjligt, vilket gör att undersökningen även kännetecknas som deskriptiv. Då fallstudien inte är en metod, kan vilka vetenskapliga datainsamlingsmetoder som helst tillämpas.

5.2 Det utvalda fallet

Undersökningens enhet som har valts ut är en kommunal barn- och utbildningsförvaltning. Denna undersökning avgränsas till att enbart omfatta en sådan förvaltning i en kommun, definierad som S kommun. Den utvalda kommunen är liten och består av cirka 10 000 invånare. Att bo i en mindre kommun har sina fördelar eftersom det är nära till naturen. Från S kommun är det bra kommunikationer via lands-, järnväg och det är nära till flygplatsen. I kommunen finns ett rikt föreningsliv som t ex bad-, sport- och ishall. Politiskt är S kommun styrd av socialdemokraterna.

Den organisation som verkställer den barnomsorgs- och skolverksamhet som barn- och utbildningsnämnden i S kommun beslutar om är dess förvaltningsledning, kallad BUF. Inom förvaltningen ingår verksamhetsgrenarna förskola/skolbarnomsorg, förskoleklass, grundskola, samskola, gymnasieskola, uppdragsutbildning och komvux (Vårt uppdrag, Barn och utbildningsnämnden, S kommun, 2008). I S kommun är barn och utbildningsförvaltningen indelad i fyra geografiska ansvarsområden, där två av områdena ansvarar för årskurserna förskola-klass 5. En enhet består av en grundskola årskurs 6-9, samt en obligatorisk samskola (särskola) årskurs 6-10. I den sista avdelningen ingår gymnasium och komvux, samt utbildning inom särvox och SFI genomförs sporadiskt. För övrigt består förvaltningen av skolkansliet och ett elevhälsoteam (Verksamhetsberättelse, Barn- och utbildningsnämnden, S kommun, 2006).

I varje kommun ska enligt skollagen finnas en av kommunfullmäktige beslutad skolplan vars avsikt är att visa hur kommunens skolverksamhet ska utformas och utvecklas. Den utarbetade kommunala skolplanen i S kommun innefattar all verksamhet inom Barn- och utbildningsnämndens ansvarsområde (Plan för förskola och skola 2007-2010, S kommun). Kommunen betonar att deras politiska vilja är att skolans verksamhet ska vara av god kvalitet och att förutsättningar ska skapas så att barnen och eleverna lär för livet. Något som är viktigt

enligt kommunens barn- och utbildningsnämnd är att alla elever som lämnar skolan ska ha godkända betyg. Verksamheten ska präglas av en framtidstro och positivt tänkande. I den kommunala skolplanen (op cit) uttalar sig de beslutande politikerna att det är viktigt att personalen kontinuerligt ska få en kompetensutveckling för att de på ett bra sätt ska kunna medverka i lärprocessen som är till gagn för skolans elever.

Barn- och utbildningsnämnden är av den uppfattningen att det är viktigt att både elever och föräldrar ges inflytande om hur skolans verksamhet ska utformas. Detta görs genom att elever medverkar i olika utvecklingsgrupper, konferenser och rådslag. Dessutom anser BUN att bildande av lokala styrelser är positivt för skolan.

I den kommunala skolplanen (op cit) kan utläsas att BUN anser att det är viktigt att skolans verksamhet är kopplad till dess omvärld och att undervisningen som bedrivs i skolan ska vara anpassad till verkligheten och vara framtidsinriktad. För att säkerhetsställa att skolans verksamhet håller en hög kvalitet använder sig barn- och utbildningsförvaltningen av Skolverkets indikatorverktyg BRUK när verksamhetens måluppfyllelse utvärderas och kvalitetsredovisas. Skolans verksamhet följs upp varje år utifrån kvalitetsredovisningens resultat på varje skolområde. Förra årets resultat kopplas till utformande av ny kommunal och lokala skolplaner, för att verksamheten kontinuerligt ska utvecklas.

I framtiden menar BUN i S kommun att det är av yttersta vikt att skolans organisation kontinuerligt utvecklas för att kunna möta omvärldens krav och förändringar. Den pedagogiska verksamheten måste ständigt förbättras utifrån de behov skolans barn och elever har.

Vidare anser BUN att det är viktigt att det finns ett väl uppbyggt kommunikationssystem som gör det möjligt för förvaltningen att ha ett bra samarbete med aktörer såväl utom som inom den kommunala verksamheten, samt att det finns en positiv stämning i organisationen. Det som bör utvecklas enligt BUN, är bland annat att det är viktigt att förvaltningen fortlöpande analyserar hur arbetslagsorganisationen fungerar. Dessutom bör det kontinuerligt ske en översyn och utveckling av förvaltningens ledningsorganisation och samarbetet mellan andra kommunala förvaltningar bör förbättras. Slutligen menar BUN att förvaltningens ekonomi-, verksamhetsstyrningsrutiner och kvalitetsredovisningsarbete kontinuerligt bör utvecklas (Verksamhetsberättelse, Barn- och utbildningsnämnden, 2006, S kommun).

5.3 Urval av intervjurespondenter

Den målgrupp som undersökningen riktar sig till är barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp. Ledningsgruppen består av förvaltningschef, biträdande förvaltningschef, utvecklingsledare som samtliga har sin arbetsplats i kommunhuset, samt rektorer och biträdande rektorer som arbetar i fyra olika skolområden, där en rektor är ansvarig områdeschef. För att få en heltäckande geografisk bild av hur barn- och utbildningens verksamhet utförs och samordnas inom den utvalda kommunen har ett målinriktat strategiskt urval gjorts (DePoy & Gitlin, 1999). De åtta personer som har valts ut för intervjuer är BUF:s förvaltningschef, biträdande förvaltningschef, utvecklingsledare och fyra områdeschefer/rektorer, samt en rektor som tidigare har varit ansvarig för ett rektorsområde, vilka samtliga ingår i ledningsgruppen. Grundtanken med denna strategi är att de utvalda respondenterna ska ge det Depoy & Gitlin (op cit) benämner representativa insikter huruvida den utvalda kommunens barn- och utbildningsförvaltning bedriver ett problembaserat lärande inom sin organisation.

5.4 Konstruktion av intervjuguide

För att undersöka huruvida barn- och utbildningsförvaltningen inom S kommun bedriver en problembaserad skolutveckling utifrån tidigare formulerat syfte och preciserad problemformulering, utformade uppsatsförfattaren en intervjuguide (bilaga 1). Dess utformning kännetecknas av en hög grad av strukturering och låg grad av standardisering. Anledningen till att intervjuguiden kan beskrivas på ett sådant sätt är att frågorna som ställs är indelade i ett antal avgränsade teman som uppsatsförfattaren under intervjun ville få de olika respondenterna att utveckla sina tankar om. De teman jag vill få svar på är *skolans uppdrag*, *vision*, *skolutveckling*, *organisationskultur* och *kommunikation*. Anledningen till att jag har valt att dela in frågorna i dessa teman är att de på ett bra sätt ger en heltäckande bild av ämnet problembaserad skolutveckling. Dock är frågorna konstruerade på ett sådant sätt att intervjupersonen kan svara med egna ord. Intervjuguidens konstruktion (bilaga 1) innehåller ett antal öppna frågor och som har sin fokusering på ovanstående teman. Samtliga frågor kan beskrivas som öppna och inleds med orden vad, hur och på vilket sätt, för syftet med intervjuerna är att få respondenterna att berätta något. Min avsikt med intervjuerna är det som Trost (1997) och Kvale (1997) nämner, att sätta mig in i respondenternas föreställningsvärld. Avsikten med intervjun är att föra ett samtal, och få en fördjupad förståelse för hur respektive respondent uppfattar av ovanstående nämnda ämnen så långt som möjligt (Larsson, 1986).

För att få en bra början på intervjun har jag utifrån Trost (1997) konstruerat en utforskande fråga angående vad skolans uppdrag är. Resterande frågor i intervjuguiden är av beskrivande och tolkande karaktär. Intervjuguiden avslutas med två öppna frågor och dessa är om respondenten har något mera han vill ta upp och om det är något den intervjuade funderar över. Anledningen till ovanstående förfaringssätt är att säkerhetsställa att undersökningen har en god reliabilitet och validitet.

5.5 Datainsamling

Efter att intervjuguiden hade färdigställts, kontaktades barn- och utbildningsförvaltningens chef i S kommun med ett telefonsamtal om det fanns ett intresse att ställa upp i undersökningen. Efter det bokades ett personligt möte med barn- och utbildningsförvaltningens högsta chef i vecka 10 och efter att ha förklarat undersökningens syfte bjöds uppsatsförfattaren in till ett ledningsgruppsmöte vecka 14. På detta möte fick jag chansen att presentera mig själv, undersökningens syfte och problemformulering. För att motivera respondenterna informerade jag om vilken utbildning jag för närvarande genomgår och därefter informerades de tilltänkta respondenterna vilken organisation som är ansvarig för undersökningen, att respondenternas svar kommer att behandlas konfidentiellt och att det är frivilligt att delta.

Därefter frågade jag om det fanns ett intresse att ställa upp för en intervju, hur lång tid den maximalt kan tänkas ta och att jag under intervjun har tänkt använda mig av en bandspelare. I samband med att ledningsgruppen fick den informationen valde sex av åtta tilltänkta respondenter att ställa upp och bli intervjuade. Vid samma tillfälle bokades tid för intervju med ovanstående nämnda personer. För att säkerhetsställa att intervjun genomförs utifrån en utbildning vid Karlstad universitet, utlovades att förvaltningschefen skulle få ett skriftligt intyg att så är fallet, vilket senare skickades per e-mail. Två tilltänkta respondenter deltog inte vid mötet på grund av semester. Dessa kontaktades senare via e-mail och senare telefonsamtal om intresse fanns för att ställa upp för en intervju och hur lång tid som behöver avsättas för intervjun. I samband med att e-målet skickades bifogades skriftligt i en wordfil undersökningens syfte och problemformulering. Det framgick också i mailet att jag tänkte använda mig av en bandspelare vid intervjutillfället. Efter att ha fått denna information valde även dessa två personer att ställa upp för en intervju och tid bokades. Samtliga intervjuer

genomfördes under vecka 17-19 och tog mellan 25-45 minuter att genomföra. Intervjuerna genomfördes på den intervjuades arbetsplats i en ostörd miljö.

Intervjun började med att uppsatsförfattaren ytterligare en gång informerade om undersökningens syfte, den är frivillig och att respondenternas svar behandlas konfidentiellt. Vid intervjun utgick jag från min tidigare konstruerade intervjuplan som bestod av ett antal avgränsade teman, som jag ville få respektive respondent att utveckla sina tankar om. De teman som behandlades var skolans uppdrag, vision, skolutveckling, organisationskultur och slutligen barn- och utbildningsförvaltningens kommunikation. Intervjun inleddes med en utforskande öppen fråga angående skolans uppdrag. I den resterande delen av intervjun ställde jag för varje valt tema en inledande fråga, som senare följdes av ett antal uppföljande och fördjupande frågor, som t ex kan du berätta mera, hur menar du, och i vissa fall exemplifiera. Avsikten med detta förfarande enligt Larsson (1986) och Scherp (2007) är att det är ett bra sätt för intervjuaren att få en fördjupad förståelse hur de intervjuade, i det här fallet barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp uppfattar olika fenomen. Det som var intressant i intervjun var att vissa respondenter tolkade en del frågor annorlunda än vad jag hade tänkt mig från början. För att få ett uttömmande svar som min avsikt var från början med dessa frågor, formulerade dessa om under tidens gång. Några veckor efter genomgångna intervjuer tackade jag samtliga intervjuade personer via e-mail (tackbrev, bilaga 2) för att de hade ställt upp.

5.6 Databearbetning & Analys

Samtliga intervjuer som har genomförts spelades in på band. Parallellt med datainsamling har intervjuerna ordagrant nedskrivits. Tankepauser har markerats i texten.

Vid den första fasen i analysarbetet av materialet lästes respektive intervju på papper. Under detta arbete var min avsikt att jag skulle få ett helhetsintryck och urskilja centrala teman och få det som Johannessen & Tufte (2003) benämner en första förförståelse av datamaterialet. Därefter använde jag mig av en understrykningspenna för att hitta meningsbärande element och urskilja det som var mest relevant för den forskningsfråga jag ville få svar på. För att kunna få en bra översikt över datamaterialet har jag valt att göra en matris som horisontellt har dimensionerna förvaltningsledning/områdesledning. De intervjuade personerna har kallats för A, B, C, D, E, F, G och H, i syfte att förhindra eventuell identifiering.

Nästa steg i analysarbetet var att ytterligare en gång gå igenom det kategoriserade datamaterialet genom att identifierade det innehåll i texten som är mest meningsbärande (kondensering). Under detta arbete kan konstateras utifrån Johannessen & Tufte (2003) att det är en fördel om vissa kategorier kan slås samman eller underordnas under varandra. De kategoriseringar som har gjorts i materialet efter denna sammanfattande analysfas utifrån undersökningens syfte och preciserad frågeställning angående huvudtemat problembaserad skolutveckling är följande:

- Uppdraget
- Vision
- Skolutveckling
- Organisationskultur
- Kommunikation

I kategoriseringen uppdraget ingår skolans uppdrag, barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag, samt i vilken grad det finns en gemensam syn på uppdraget genomgången i den aktuella förvaltningen. Inom skolutveckling har begreppen skolutveckling och problembaserad skolutveckling förts samman för att det ska kunna gå att utskilja på vilka olika sätt respondenterna förstår dessa koncept, samt om det går att utläsa om det finns likheter och skillnader hur respondenterna tolkar detta. Dock kommer dessa olika begrepp att redovisas i underrubriker under respektive huvudrubrik uppdraget och skolutveckling. Ovanstående fem teman kommer även att användas i undersökningens resultatredovisning samt diskussioner och slutsatser, för att ge undersökningen en tydlig struktur. Inom varje nämnt tema har respondenternas svar kategoriserats ytterligare av den anledningen att de utgår från olika perspektiv i sina svar, vilket framgår i undersökningens resultatredovisning.

5.7 Validitet och reliabilitet

Validitet och reliabilitet är två viktiga mått som visar hur den valda intervjuguidens operationalisering och tematisering fungerar. För att kunna påvisa att undersökningen har en hög validitet menar Esaiasson med flera (2003) att det är viktigt att det finns så goda överensstämmelser mellan dess teoretiska och operationella definitioner som möjligt, så att de mäter det som påstås ska mätas. För att få så hög validitet som möjligt konstruerades en intervjuguide utifrån de nyckelbegrepp som tidigare forskare främst kan karakteriseras en problembaserade skolutveckling, nämligen skolans uppdrag, vision, skolutveckling,

organisationskultur och kommunikation. För att säkerhetsställa undersökningens validitet ställdes vid själva intervjun ett antal uppföljande fördjupande frågor utifrån innehållande ovanstående begrepp. Dessutom avslutades intervjun med frågan om det var något ytterligare respondenterna ville ta upp, samt om det var något de funderade över när det gäller undersökningen.

En brist som kan konstateras i undersökningen är att vissa respondenter har fått annorlunda fördjupande och uppföljande frågor än andra, men det beror till stor del hur den individuella intervjun utvecklades. Samtliga respondenter har dock svarat på samtliga frågor enligt den konstruerade intervjuguiden. En ytterligare svaghet i undersökningen är att vissa frågor kan eventuellt ha uppfattas som ledande, men för att få utförliga svar har jag dock valt att ställa uppföljande frågor på ett visst sätt, beroende på respektive respondents tidigare svar. En annan brist i undersökningen är att intervjufrågorna inte har testats genom ett antal pilotintervjuer, för att vid påtalade brister korrigeras/ändras. För att säkerhetsställa undersökningens validitet, kommer de begrepp som enligt tidigare forskare främst är karaktäriserande för en problembaserad skolutveckling, nämligen uppdraget, vision, skolutveckling organisationskultur och kommunikation att användas vid analysarbetets faser resultatredovisning, samt diskussioner och slutsatser.

Att undersökningen har genomförts på ett reliabelt sätt utgör enligt Trost (1997) det största problemet vid genomförande av en kvalitativ studie. Uppsatsförfattaren har i undersökningen fokuserat sitt arbete på att analysera hur de olika respondenterna känner, tänker och förstår fenomenet ”problembaserad skolutveckling”. Samtliga intervjuer spelades in med en kassettspelare med en separat mikrofon. För att säkerhetsställa att utrustningen fungerade tillfredsställande testades bandspelaren i god tid före den första intervjun. Det som för övrigt har gjorts för att öka tillförlitligheten i resultatet är att uppsatsförfattaren vid utskrivandet av intervjuerna på kassettspelare har antecknat alla pauser och eventuella felsägningar respondenterna har gjort, men det jag har missat till stor del är olika skiftningar i kroppsspråket, mimik och gester vilket kan ses som en brist i undersökningen.

Upphovsmannen är inte personligen verksam i skolan, vilket kan ses både som en fördel och nackdel. Nackdelen är att uppsatsförfattaren inte alls är lika insatt som respondenterna i skolans verksamhet och därför kan ha svårare att förstå hur de intervjuade uppfattar begreppet problembaserad skolutveckling. Fördelen med att inte vara verksam i skolan är att

uppsatsförfattaren kan ses som mera objektiv av den anledningen att jag inte befinner mig för nära respondenterna i deras vardagliga verksamhet. Samtliga intervjuer genomfördes i ett ostört rum på den utvalda skolan. Det kan vara en fördel på så sätt att undersökningen genomförs på respondenternas hemmaplan, men det kan även vara en nackdel på så sätt att de svarande hellre kanske hade valt en neutral plats om de hade fått den frågan, för det hade eventuellt gjort att respondenten hade känt sig mera avslappnad.

6 Etiska aspekter

Undersökningen är etisk försvarbar. Orsaken till detta är att den byggde på ett frivilligt deltagande och att den genomfördes konfidentiellt, vilket innebär att respondenternas svar i intervjuundersökningen inte kommer att kunna identifieras. Undersökningens resultat kommer att användas i redogörelsesyfte vid Karlstad universitet och därefter enligt önskemål från förvaltningsledningen att redovisas för S kommuns ledningsgrupp. Materialet kan sedan användas som ett underlag i barn- och utbildningsförvaltningens fortsatta skolutvecklingsarbete.

7 Resultatredovisning

7.1 UPPDRAGET

7.1.1 Skolans uppdrag

När det gäller svaret på vad som är skolans uppdrag kan konstateras att det gavs flera olika svar, men den förklaring som respondenterna mest hänvisade till angående skolans uppdrag är att detta finns framförallt beskrivet i olika styrdokument och då menade de läroplaner, lagar och förordningar. Det som också går att urskilja i respondenternas svar är att de utgår från skilda perspektiv när det gäller skolans uppdrag. Tre av respondenterna tycks ha en *instrumentell syn* på vad som är skolans uppdrag, då dessa respondenter har gemensamt att de behandlar vad de anser är en bra utbildning och vad den ska mynna ut i. Detta visar sig i intervjuerna genom att bland annat respondenterna (D och H) fokuserar på innehållet i det eleverna skall lära sig, med sikte på universitetsstudier eller arbete. Därmed fokuseras inte primärt lärandeprocessen som sådan, utan lärandet är det instrument som leder till ett förväntat resultat, d.v.s. högre studier eller arbete.

Tre av respondenterna förefaller betrakta skolans uppdrag utifrån ett *samhälleligt synsätt*. Enligt dessa respondenter ingår det i skolans uppdrag att se till att skolans elever utifrån skolans utbildning erhåller social kompetens och utvecklas till goda demokratiska medborgare, utifrån hur samhället definierar dessa begrepp. Skolans uppdrag kan därmed förstås som uppfostrande av samhällliga medborgare.

Ett ytterligare perspektiv kan urskiljas i respondenternas svar om skolans uppdrag. Detta perspektiv, *individsynsättet*, representeras av respondenterna C och H, och utgår ifrån den enskilda elevens målsättning med sitt lärande, och elevens egen upplevelse av undervisning vid skolan. Det kan urskiljas bland respondenternas svar att D och F har både en instrumentell och samhällligt perspektiv på vad som är skolans uppdrag, för de betonar att det är viktigt att både ge barn och ungdomar en bra utbildning, samt att forma dessa till demokratiska samhällsmedborgare.

7.1.2 Barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag

Respondenternas svar kan kategoriseras utifrån tre perspektiv vad som kan betraktas vara barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag. Dessa är det *samhälleliga*, *organisatoriska* och *kund-/elevperspektivet*. Fyra respondenter menar att barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag i hög grad styrs utifrån ett *samhälleligt perspektiv*, och med detta menar de statligt formulerade mål, lagar och förordningar. Något som två respondenter har nämnt som kan betraktas från ett likartat synsätt, är att ett viktigt åliggande för barn- och utbildningsförvaltningen är att verksamheten är likvärdig. Med likvärdighet menas att utbildningen inom varje skolform ska vara av samma kvalitet i hela landet. Med detta begrepp menas även att den utbildning eleverna får ska ge dessa kunskaper och färdigheter, samt att organisationen tillsammans med barnens föräldrar ska främja deras utveckling till att bli goda och ansvarsfulla samhällsmedborgare.

Respondent F har uttryckt sig enligt följande; ”vi har fått vårt uppdrag av staten och kommunens roll är att styra över ekonomiska ramar och har ett arbetsgivaransvar” (intervju, april-maj, 2008). I detta intervjuuttalande övergår respondenten från uppdragets samhällliga till ett mera *organisatoriskt perspektiv*. Det som för övrigt kan konstateras av respondenternas svar och som ingår i barn- och utbildningsförvaltningens viktigaste kommunala uppdrag, är att det görs tydliga politiska prioriteringar vilken riktning skolan ska ha i framtiden. Andra

svar som kan urskiljas utifrån ett organisatoriskt perspektiv trots att respondenterna har uttryckt sig på olika sätt är att barn- och utbildningsförvaltningen viktigaste uppgift är att ha det övergripande organisatoriska ansvaret för verksamheten. Respondent C menar att en viktig uppgift för BUF är ”att styra och leda processer” (intervju, april-maj, 2008), vilket till stor del överensstämmer med intervjuperson E. Den respondenten menar att en av organisationens viktigaste uppdrag är att ”se till att det finns en röd tråd i lärandet på så sätt att BUF ser till att när barnen startar sin utbildning i grundskolan ska den kuggas i hela tiden fram till att de lämnar gymnasiet” (intervju, april-maj, 2008). Med den röda tråden menar respondenten att det måste finnas en gemensam strategi hur skolan ska utvecklas i framtiden för barnens bästa från att de startar i skolan tills att de avslutar sina gymnasiestudier. För att det ska vara möjligt utifrån ett organisatoriskt perspektiv, menar intervjuperson A att en viktig uppgift som BUF har är att samla skolledarna.

Intervjuperson E och H har en något annorlunda syn på vad som är barn- och utbildningsförvaltningens viktigaste uppdrag än de andra respondenterna. Dessa två respondenter utgår från ett *kund-/elevperspektiv*, för de menar att BUF:s viktigaste uppgift är att se till att förvaltningens skolor har en miljö som gör att eleverna trivs, vilket enligt intervjuperson E innebär att ”eleverna tycker att det är roligt att gå till skolan” (intervju, april-maj, 2008) och som intervjuperson H nämner är viktig, nämligen att de utvecklas.

7.1.3 Gemensam syn på skolans uppdrag

När det gäller respondenternas svar huruvida de anser att det inom barn- och utbildningsförvaltningen finns en gemensam syn på skolans uppdrag, kan svaren kategoriseras i tre olika perspektiv. Dessa utblickar är det organisatoriska-, ledningsgrupp- och skolområdesperspektivet. Utifrån intervjuerna kan fastslås att det inom barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp finns en ambition, tro och önskan på att alla som ingår i gruppen har en gemensam syn på skolans uppdrag. Intervjuperson E som utgår från ett *organisatoriskt perspektiv*, menar att det barn- och utbildningsförvaltningen har som gemensam utgångspunkt är organisationens lokala styrdokument. Utformandet av dessa, där BUN:s politiker har formulerat hur organisationen ska utvecklas, grundar sig enligt respondenten på de nationellt formulerade styrdokument som jag tolkar är läroplaner, lagar och förordningar.

För att undersöka huruvida det finns en gemensam syn på skolans uppdrag, har respektive representant som ingår i BUF:s ledningsgrupp enligt intervjuperson C vid ett tillfälle fått förklara hur han/hon förstår uppdraget. Detta uttalande visar att intervjupersonen från ett *ledningsgruppsperspektiv*. Respondent C berättade vidare under intervjun att det gick till så att man använde sig av en slags mindmap, där respektive ledare börja med att svara på frågan hur han/hon förstår sitt uppdrag. Därefter har det gjorts jämförelser. Enligt respondenten visade bilden som ledningsgruppen fick efter detta arbete, att deras ”bild var ganska vid, men att det också fanns kärnpunkter” (intervju, april-maj, 2008). Eftersom den genomförda analysen var vid, visar det att det fanns en olikartad förståelse vad som är skolans uppdrag. Respondenterna utgår från olika perspektiv, när de förklarar utifrån sin förståelse vad som är barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag. Intervjuperson E menar att det visst finns en gemensam syn i ledningsgruppen vad som är dess uppdrag, men han/hon menar att det som skulle diskuteras är ”hur ska vi göra, hur ska vi tänka och hur ska vi arbeta? (intervju, april-maj, 2008) Respondenten menar att det är viktigt att alla strävar mot gemensamma mål. Tyvärr menar respondent E att tiden inte räcker till för att det ska kunna föras sådana djupa samtal i ledningsgruppen. Det finns en önskan inom ledningsgruppen att det skulle behövas, menar även intervjuperson B. Respondent B anser att det finns en gemensam syn vad som är skolans uppdrag i ledningsgruppen, men det som behöver göras, är att detta etableras i hela organisationen.

Idag menar intervjuperson B att det finns en stor variation inom organisationen angående vad som är BUF:s uppdrag. Här kan konstateras att intervjuperson B byter panorama från ledningsgrupps- till *skolområdesperspektiv*. Intervjuperson D utgår också från ett skolområdesperspektiv när han/hon tolkar frågan, hur ledningsgruppen har säkerhetsställt att alla inom BUF förstår skolans uppdrag på samma sätt. D menar att det som görs för att det ska utvecklas en gemensam syn i organisationen, är att förvaltningsledningen har en träff med all personal en gång om året. Där sker en information om föregående års verksamhets resultat och vilka prioriteringar som ska göras kommande år. För övrigt att det förs samtal om att skapa en gemensam syn på skolans uppdrag, känner respondent D och även respondent F att organisationen inte ha fört.

7.2 VISION

7.2.1 Barn- och utbildningsförvaltningens vision

Utifrån respondenternas svar kan barn- och utbildningsförvaltningens vision kategoriseras i ett framtids- respektive tydlighetsperspektiv. Intervjuperson A som utgår från ett *framtidsperspektiv* menar att en vision ”ska vara barriärsbrytande och nästan ouppnåelig”. (intervju, april-maj, 2008). Organisationens vision är enligt respondent A, B, C, D och F att vi ska vara Sveriges bästa skola. Intervjuperson C har ett liknande synsätt för han/hon menar att vara Sveriges bästa skola är väl enkelt att uttrycka. Det som måste göras är att den blir känd och där har BUF ett viktigt arbete hur detta ska åstadkommas framöver. Intervjuperson F som utgår från ett *tydlighetsperspektiv* när det gäller hur barn- och utbildningsförvaltningens vision har formulerats, menar att ”visst finns det visioner, men att de är tydliga tycker jag inte”. (intervju, april-maj, 2008). Att den utarbetade visionen enligt respondenterna uppfattas som otydlig, visar tydligt intervjuperson D, för han/hon känner till visionen, men är inte säker på att det är barn- och utbildningsförvaltningens vision. Även utifrån intervjupersons E, G och H svar kan förstås att visionen är otydlig, för det som är gemensamt för dessa respondenter är att de känner till att det finns en vision, men de kan inte komma på hur den har formulerats.

7.2.2 Utformandet av barn- och utbildningsförvaltningens vision

När respondenterna svarat på hur barn- och utbildningsförvaltningens vision har utformats kan tre olika perspektiv skönjas. Dessa är *kommun-/förvaltnings-, skolområdes- och framtidsperspektivet*. Det som kan konstateras utifrån de olika respondenternas svar att barn- och utbildningsförvaltningens vision har utformats främst utifrån ett *kommun- och förvaltningsperspektiv*. Intervjuperson C menar att vid skapandet av barn- och utbildningsförvaltningens vision, har förvaltningen som utgångspunkt haft den kommunala visionen att kommunen ska vara attraktiv. I detta arbete har enligt intervjuperson F skett samarbete mellan nämnd och förvaltning. Enligt respondent C har BUF: s vision utarbetats på ett sådant sätt att förvaltningen har brutit ned den kommunala visionen, först på förvaltningsnivå och i ett senare skede på skolnivå. I detta arbete har enligt intervjupersonen ”förts diskussioner bland personal och chefer, och utifrån det arbetssättet kom barn- och utbildningsförvaltningen fram till visionen Sveriges bästa skola” (intervju, april-maj, 2008). Enligt detta förfaringsätt menar respondenten att det enskilda skolområdets vision ska stämmas av med förvaltningen, som i sin tur ska överensstämja med den kommunala

visionen. Visionen som finns inom barn- och utbildningsförvaltningen har enligt intervjuperson H perspektiv utformats främst av politikerna, och efter att den blev färdigskriven på den politiska nivån ”lades den ut på remiss, och därefter har vi (varje skolområde) fått yttrat sig i frågan” (intervju, april-maj, 2008). Intervjuperson E är av samma uppfattning för han/hon menar att kommunens vision, där barn- och utbildningsförvaltningens verksamhet ingår har bearbetats i olika arbetsgrupper, och i dessa har ingått både politiker och tjänstemän. Dessa visioner har enligt respondenten utarbetats i respektive nämnd och därefter har dessa sammanförts till en kommunvision.

De respondenter som utgår från ett *skolområdesperspektiv* när det gäller barn- och utbildningsförvaltningens vision är av en likartad uppfattning. De menar att de visioner som varje skolområde utvecklar, utgår från de visioner som har formulerats på först kommun- och sedan förvaltningsnivå.

Respondent A och G som utgår från ett *framtidsperspektiv* för BUF:s visionsarbete, menar att jobbet inte är klart. Just nu håller man på, att på nytt arbeta fram en vision enligt respondent B som gäller hela den kommunala verksamheten som är riktad längre bort än år 2010. I detta arbete menar respondent B och C att det som är viktigt för BUF är att verksamheten lyfts fram i kommunens vision. C menar också att det är enormt viktigt att det sker en övergripande diskussion angående skolfrågor i kommunen, för att ha en bra skola är en viktig angeläget för kommunen. En viktig fråga som man bör ställa i detta arbete enligt intervjuperson C är hur viktig barn- och utbildningsförvaltningens verksamhet är för kommunen. Intervjuperson H menar att något som bör beaktas i detta arbete är att elevunderlaget fram till år 2011 minskar. Respondenten menar att det är viktigt att det förs samtal inom barn- och utbildningsförvaltningen hur organisationen ska hantera detta. De frågor som BUF bör ställa enligt respondenten är ”vad vill vi då uppnå, vad är vi konkurrenskraftiga med och hur tänker vi”? Respondenten anser att det är viktigt, för det är inte så lång tid kvar tills dess.

7.3 SKOLUTVECKLING

7.3.1 Definition

När skolutveckling ska definieras av respondenterna görs det utifrån ett samhälls- respektive verksamhets-/kundperspektiv. De två respondenter som utgår från ett *samhällsperspektiv* menar att eftersom samhället har förändrats måste också skolans verksamhet enligt respondent

A och G anpassa sig efter det, eller som respondent A uttrycker det ”helst vara steget före” (intervju, april-maj, 2008). Intervjuperson C menar att några viktiga frågor som bör ställas i organisationen är; ”Hur ser det ut i världen?”, ”Var är ungdomarna på väg”? (intervju, april-maj, 2008). Det är utifrån dessa frågor och skolforskning enligt respondenten, som skolan ska titta på för att skolutveckling ska ske.

Respondent G utgår också från ett *verksamhets/kundperspektiv*, för han/hon menar att skolutveckling handlar om att söka nya vägar som gör att verksamheten kontinuerligt förbättras, vilket också respondent D och F anser. Det som respondent B och D har uttryckt gemensamt, är att bägge betonar att det är viktigt att man vågar prova nya pedagogiska metoder. Intervjuperson F och H nämner att verksamhetens kvalitet måste vara så bra som möjligt. För respondent E slutligen handlar skolutveckling om att starta upp olika utvecklingsprojekt. Intervjuperson C precis som respondent G har en syn på skolutveckling som ingår i båda de kategoriserade perspektiven, för utifrån ett verksamhets-/kundperspektiv menar han/hon att skolutveckling handlar främst om att utveckla lärandet.

7.3.2 Problem-/utvecklingsområden

Inom barn- och utbildningsförvaltningen pågår det många olika projekt som framförallt förvaltningens utvecklingsledare är samordnare för och som flertalet respondenter anser har en viktig roll. För att barn- och utbildningsförvaltningen ska kunna starta upp olika projekt söks enligt respondent A aktivt utvecklingsmedel. Sex av organisationens projekt är förvaltningsövergripande och där sitter personer med från barn- och utbildningsförvaltningens fyra verksamhets-/skolområden. De övergripande projekt som är igång inom barn- och utbildningsförvaltningen är bland annat barns läs-, skriv- och språkutveckling, en satsning på att förbättra matematikundervisningen i skolan, IT och teknikutveckling, samt miljöfrågor som t ex Växtriket.

7.3.3 Definiering av problem-/utvecklingsområden

Flertalet av respondenterna menar att de prioriterade satsningsområden som har gjorts inom barn- och utbildningsförvaltningen har till hög grad har definierats av dess ledningsgrupp. Intervjuperson A, B, D, E, G och till viss del C är dock av den uppfattningen att de satsningar som behöver göras för att förbättra barn- och utbildningsförvaltningens verksamhet kan komma från alla som är berörda av organisationens verksamhet, som t ex elever, föräldrar,

personal, samt enligt intervjuperson C, organisationens nämndpolitiker.. Några exempel på när problem som finns i organisationen har påtalas från organisationens personal, är under t ex medarbetarsamtal eller i olika arbetslagsmöten.

7.3.4 Hur går skolutvecklingsarbetet till?

Det mesta av barn- och utbildningsförvaltningens skolutvecklingsarbete sker enligt respondenterna i utvecklings-/tvärgrupper, där personal från organisationens olika verksamhetsområden medverkar. Respondent E berättar att inom förvaltningen fanns det tidigare en skolutvecklingsgrupp där fackliga representanter ingick, men numera sker arbetet i den han/hon kallar olika intressegrupper.

Det som är viktigt när det gäller skolutveckling enligt respondent D är att ”det finns en röd tråd i arbetet, från förskola till gymnasiet” (Intervju, april-maj, 2008). Respondent C menar att det är viktigt att all skolutveckling som sker och hur det går till i olika grupper redovisas för både ledningsgrupp och personal.

7.3.5 Kompetensutveckling

Inom barn- och utbildningsförvaltningen pågår enligt samtliga respondenter kompetensutveckling. Enligt respondent C har mycket av kompetensutvecklingen som sker kommit till på grund av att förvaltningen har fått EU mål-3 pengar, för kompetensutveckling. Dessutom disponerar enligt respondent E verksamhetsområdenas olika arbetslag ”en pott pengar som de själva kan besluta vad de vill fortbilda sig i” (intervju, april-maj, 2008).

Inom förvaltningen finns en kompetensutvecklingsstege som barn- och utbildningsförvaltningens ledning har bestämt att alla ska gå. Enligt respondent C är det framförallt rektorerna som påtalar vilka behov som finns. Mycket av den kompetensutveckling som enligt intervjuperson D och F pågår, sker vanligtvis i samband med organisationens ordinarie studiedagar, men det kan också ges föreläsningar på dag- och kvällstid.

Intervjuperson A och B nämner bägge att en stor satsning som nu görs inom förvaltningen är lärarlyftet, en universitetskurs. Hur den utbildningen har utvecklats är respondenterna inte överens om. A menar att man inom detta område har varit duktiga, medan B menar att

lärarlyftet inte har skett i den omfattning som förvaltningsledningen hade hoppats på. Flera av respondenterna nämner att det sker ett arbete som går ut på utveckla ämnet matematik, där man under ett antal år har haft en lärgrupp som har samarbetat med Regionalt utvecklingscentrum (RUC) och Karlstad universitet. I denna utbildning enligt intervjuperson D har personal från alla skolområden medverkat. Några områden där barn- och utbildningsförvaltningen förutom att utveckla matematikverksamheten inom organisationen, är läs- och skrivsvårigheter, lärares ledarskap, och IT.

Inom ett av barn- och utbildningsförvaltningens verksamhetsområden har två arbetslag gått en utbildning hur det är att ha undervisning i t ex matematik utomhus. Enligt en av respondenterna utgår det kompetensutvecklingsarbete som sker inom ett annat verksamhetsområde från vilka svagheter som finns i verksamheten. Intervjupersonen menar att något som är viktigt för vårt verksamhetsområde är att prioritera arbetet med ”hur vi lär barn med olika diagnoser” (intervju, april-maj, 2008), och utifrån det se till att undervisningen förändras. Intervjupersonen menar att många elever har mycket lättare för sina karaktärsämnen än kärnämnen. Det som är viktigt enligt respondenten är att vi lär av varandra, för det gagnar förhoppningsvis våra elever.

7.3.6 Vad innebär problembaserad skolutveckling?

Alla respondenter har hört talas om problembaserad skolutveckling. Intervjuperson A, B, D, E och F är överens om att problembaserad skolutveckling handlar om att lyfta in verkliga problem i skolan, som man enligt intervjuperson A definierar tillsammans och utifrån enligt B och D försöker att finna lösningar på. Intervjuperson F menar att det kan innefatta ett övergripande tema som blir som en spegel av verkligheten, vilket enligt respondenten är en fördel mot att det i skolan enbart sker en fokus på enskilda ämnen.

Respondent C uttrycker efter en lång betänketid, att problembaserad skolutveckling för honom/henne innebär att skolan fokuserar på att utveckla lärandet för den enskilda individen. Det som främst är utmärkande för ett problembaserat lärande enligt respondent E är att ”det inte sker mekaniskt, utan att det handlar om att fundera, klura på problem och därefter hitta lösningar” (intervju, april-maj, 2008). Intervjuperson D och B har utvecklat samma förståelse för begreppet, för de menar att grunden i problembaserat lärande är enligt D att ”väcka barnens intresse och få de att undersöka hur saker och ting förhåller sig” (intervju april-maj

2008). Det gäller enligt intervjuperson B om att ”ställa bra uppgifter, låta eleverna arbeta, tänka och relatera till verkligheten” (intervju, april-maj, 2008).

Det som kan utläsas av sex av respondenternas svar, är att deras syn på ett problembaserat lärande utgår från ett *konstruktivistiskt individperspektiv*, för utifrån deras förståelse handlar problembaserad skolutveckling om ett elevaktivt lärande. Det som respondenterna inte nämner överhuvudtaget, men det kan bero på hur de har uppfattat frågan, är att en problembaserad skolutveckling utifrån ett lärar- och skolledarperspektiv utgår från de vardagsproblem som lärare och skolledare möts av dagligen. Respondenterna enligt min uppfattning är inte vana att arbeta med att utveckla skolan utifrån ett problembaserat lärande. De intervjuade har hört talas som begreppet, men de ger inga svar på huruvida politiker, förvaltningsledning, skolledare och lärare tillsammans möts och utmanar varandras perspektiv på hur skolan ska utvecklas i framtiden.

7.4 ORGANISATIONSKULTUR

Den kultur som är karaktäristisk för barn- och utbildningsförvaltningen kan delas in i ett dialog-, konflikt- och slutligen utmanande perspektiv.

7.4.1 Dialogperspektiv

Dialogen inom förvaltningens ledningsgrupp fungerar enligt samtliga respondenter väldigt bra, för det finns enligt intervjupersonerna ett öppet klimat och en sund kultur. De flesta respondenter menar att mycket av innehållet i dialogen inom ledningsgruppen handlar om ekonomi. Kommunen har enligt respondent C en väldigt dålig ekonomi, vilket gör att de träffar man har i ledningsgruppen handlar mycket om detta och om personalvarsel. En intervjuperson, C uttrycker sig enligt följande: ”jag önskar att vi slapp prata ekonomi så mycket” (intervju april-maj, 2008). Det flera respondenter har uttryckt är att de önskar att det fanns mera tid för en dialog inom ledningsgruppen angående skolutvecklingsfrågor. Intervjuperson E menar att ekonomiska och personella frågor diskuteras väldigt ofta. Det är något som förvaltningen inte kan fördröja, men det kan organisationen enligt respondenten inte göra när det gäller pedagogiska samtal heller. Intervjuperson A är av samma uppfattning, för han/hon menar att det skulle finnas mera tid för dialoger inom ledningsgruppen, där man skulle kunna lyfta upp vissa problemställningar och lösa dessa gemensamt.

Intervjuperson D har uttryckt sig så här; ”ledningsträffar, om pengar är utveckling, sådant pratar vi om, men vi pratat väldigt sällan om pedagogik”. (intervju, april-maj, 2008). Respondent E är av samma uppfattning, för han/hon menar att det är viktigt att ledningsgruppen för en dialog över hur förvaltningen vill att skolan ska utvecklas fram till år 2010 och 2015. Intervjupersonen menar att det måste finnas en strategi som innehåller ”vad skolan ska ge eleverna i framtiden och hur vi vill utveckla vår metodik och pedagogik” (intervju, april-maj, 2008). Samma respondent menar att förvaltningen skulle vinna mycket på att skapa en gemensam förståelse och lära av varandra. Han/hon menar att på det sättet förskolan arbetar skulle gymnasiet kunna nyttja i samma utsträckning som förskolan skulle kunna ha nytta av hur gymnasieskolan arbetar. En annan intervjuperson menar att det finns en bra utvecklingsfokus i ledningsgruppen, men det som han/hon tycker är viktigt är att inte ha för bråttom när saker ska inträffa. Det som är viktigt att tänka på när det gäller att utveckla skolan tycker den respondenten och som till viss del skiljer sig från intervjuperson E, är att vissa saker som passar små barn går inte alls att lika bra att använda sig av på gymnasieskolan.

Dialogen med politikerna har vissa respondenter också tagit upp. Intervjuperson H menar att kontakten med politikerna är bra och att de är pålästa och intresserade. Det går stick i stäv med respondent E, för han/hon anser att det förs för lite samtal med politikerna om hur skolan ska utvecklas. Intervjupersonen menar att det från hans/hennes ”horisont sker endast ungefär en gång per år” (intervju, april-maj, 2008).

7.4.2 Konfliktperspektiv

När det gäller konflikter är samtliga respondenter överens om att det inte finns några sådana i ledningsgruppen. Det som kan förekomma är olika åsikter, men enligt respondent A är alla personer som ingår i ledningsgruppen väldigt raka mot varandra och det innebär enligt denna respondent att ledningsgruppens möten har ett öppet klimat. Intervjuperson C menar att konflikter finns ju inom förvaltningen som i alla organisationer, men han/hon ser inte dessa som farliga så länge de inte är personliga, för är konflikterna sunda, kan det enligt respondenten leda till att ”kunskapsnivån höjs” (intervju, april-maj, 2008). Det viktiga när man har olika åsikter i ledningen är att det sker en dialog om detta och när man sedan går ut med de frågor som ledningsgruppen har fört samtal om, är det enligt intervjuperson F viktigt att det görs gemensamt.

7.4.3 Utmanande perspektiv

I vilken grad personerna i ledningsgruppen anser att de utmanar varandras perspektiv på hur skolan ska utvecklas framöver, så sker det enligt respondent A och F till viss del. Det tycker respondenten skulle kunna göras i en ännu större utsträckning, men det finns det inte tid för. Respondent H menar att genom att kommunen har anställt en utvecklingsledare, så sker det oftare än tidigare, men han/hon tycker att det skulle kunna utvecklas än mer. För övrigt när det gäller hur respondenterna anser att de för pedagogiska samtal och utmanar varandras perspektiv, kan utläsas under rubriken dialog.

7.5 KOMMUNIKATION

Kommunikationen inom barn- och utbildningsförvaltningen sker utifrån respondenterna genom olika metoder. De kommunikationskanaler som kan urskiljas inom barn- och utbildningsförvaltningen sker antingen någon form av personlig kontakt eller via organisationens datasystem. Kommunikationen som sker i organisationen kan kategoriseras på kommun- och organisationsnivå. Kontakten på organisationens *kommunala nivå*, dvs. mellan barn- och utbildningsförvaltningen och de beslutande politikerna som är valda i barn- och utbildningsnämnden ansvarar förvaltningsledningen för. Områdescheferna träffar enligt intervjuperson G förvaltningens politiker några gånger per år, och vid det ”tillfället informerar respektive områdeschef/rektor politikerna om respektive skolområdes verksamhet” (intervju, april-maj, 2008).

Ett steg nedanför på den *organisatoriska nivån* sker kommunikation mellan barn- och utbildningsförvaltningens ledning och respektive verksamhetsområde. Kommunikationen mellan dessa två instanser sker enligt respondenterna främst mellan ledningen och rektorerna/områdescheferna via t ex ledningsgruppsmöten, och de i sin tur för informationen vidare och vice versa. Intervjuperson H önskar att det skulle finnas en tydligare struktur inom förvaltningens arbete, för enligt respondenten blir omfånget väldigt stort när ledningsgruppen träffas och för en dialog, av den anledningen att det innefattar förvaltningens alla stadier från förskola till gymnasium. När det gäller skolutveckling anser intervjupersonen att ”vissa saker som passar de små, fungerar inte alls i gymnasiets verksamhet och tvärtom” (intervju, april-maj, 2008). Vid varje läsårs start samlar förvaltningsledningen enligt respondent A och C all personal inom de olika skolnivåerna förskolan vid ett tillfälle och grund- och gymnasieskola senare eller vice versa. Övrig kommunikation på det personliga planet mellan

förvaltningsledningen och de olika skolområdenas personal sker via personliga besök, framförallt genom att barn- och utbildningsförvaltningens utvecklingsledare ofta befinner sig ute i verksamheten.

Den andra formen av kommunikationskanalen som finns inom barn- och utbildningsförvaltningen kan utnyttjas via organisationens interna datasystem. Två datasystem som respondenterna nämner är S mums och Fronter. Det som skiljer dessa system åt, enligt respondenterna är att i S mums lägger personalen ut sina arbeten som har utförts på olika sätt, så att medarbetarna kan ta del av det. I datasystemet Fronter kommunicerar framförallt enligt respondenterna ledning och personal, men systemet är även till för att politiker, elever och deras föräldrar ska se vad som sker och är på gång i barn- och utbildningsförvaltningens verksamheten. Något annat som används flitigt inom organisationen är e-post, vilket enligt respondent F är ett enkelt sätt att få kontakt med andra personer.

7.6 RESULTATSAMMANFATTNING

För att underlätta för kommande läsare till vilken grad barn- och utbildningsförvaltningen bedriver ett problembaserat lärande inom sin organisation, har jag valt att sammanfatta undersökningens resultat i relation till uppsatsens syfte och problemformulering, som omfattar på vilket sätt arbetar en barn- och utbildningsförvaltning i en kommun med ett arbetssätt som motsvarar ett problembaserat lärande?

I en barn- och utbildningsförvaltning som arbetar problembaserat finns en gemensam syn på vad som är skolans och förvaltningens uppdrag. I den ledningsgrupp jag har intervjuat finns en gemensam tro att det inom gruppen finns denna gemensamma syn, men i undersökningen kan av svaren utläsas att så inte är fallet, utan respondenternas förståelse för uppdraget är tämligen varierande, eftersom de ser uppdraget från olika perspektiv.

Att utforma en gemensam vision som är kopplad till skolans uppdrag och som är engagerande, utmanande, barriärbrytande och som är möjlig att bli förverkligad är en viktig ingrediens i problembaserad skolutveckling. I barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp uppfattas organisationens nuvarande vision som otydlig och det finns en önskan inom ledningsgruppen inför det kommande visionsarbetet att skolans verksamhet ska lyftas upp betydligt mera än som tidigare har varit fallet. Visionens utformning har skett ifrån

ett uppifrånperspektiv eftersom barn- och utbildningsförvaltningens vision utgår från kommunens vision. Detta förfarande är tvärtemot vad som sker inom problembaserad skolutveckling, för där sker utformande av visionen utifrån ett underifrånperspektiv, vilket innebär att alla aktörer inom organisationen känner sig delaktiga i arbetet.

Det som främst är kännetecknande för problembaserad skolutveckling är de projekt som bedrivs i hög grad definieras av skolans medarbetare utifrån de vardagsproblem de möts av dagligen. Inom organisationen bedrivs ett antal förvaltningsövergripande skolprojekt som organisationens utvecklingsledare ansvarar för. Dessutom drivs det olika former av skolutveckling i respektive skolområde. En del av dessa projekt har enligt respondenterna skolans medarbetare lyft fram, och att man sedan inom förvaltningen har sett till att detta arbete sker i förvaltningsövergripande tvärgrupper visar på att organisationen till viss del i sin verksamhet har som ambition att arbeta problembaserat.

Problembaserad skolutveckling utifrån ledningsgruppens förståelse av begreppet innebär att det utvecklas ett problembaserat lärande i den undervisning som sker i skolan, vilket betyder att ledningsgruppens representanter ser problembaserad skolutveckling som en metod att bedriva ett elevaktivt lärande. Det som dock inte alls nämns är huruvida organisationen arbetar problembaserat, vilket kan tolkas att intervjupersonerna känner till begreppet, men det är inget som man har arbetat med inom organisationen.

I barn- och utbildningsförvaltning som bedriver en problembaserad skolutveckling finns en samarbetande kultur och ett väl utbyggt kommunikationsnät. Inom S kommun BUF finns en bra början för dess ledningsgrupps organisationskultur kan beskrivas som rak och det förs en ärlig dialog. Tyvärr som innehåller enligt respondenterna till övervägande del ekonomi. Inom gruppen finns en önskan att det skulle föras mera samtal rörande skolutvecklingsfrågor där gruppens olika perspektiv utmanas, vilket är en viktig ingrediens i problembaserad skolutveckling.

Det som är karaktäriserande när gäller kommunikationen inom en barn- och utbildningsförvaltningen som bedriver problembaserad skolutveckling är att den förs både horisontellt och vertikalt, och att den lagras i ett kollektivt minne. Kommunikationen inom organisationen uppfattas som väl fungerande för förvaltningsledning och rektorer har kontinuerliga träffar. Rektorerna för informationen från förvaltningsledningen vidare till

respektive skola och vice versa. För övrigt sker den mesta av informationen via organisationens datasystem, där det finns två olika så kallade kollektiva minnen som har en potential att utvecklas än mer, där olika lärdomar om har gjorts inom organisationen i framtiden kan lagras och kontinuerligt uppdateras.

8 Diskussioner och slutsatser

Syftet med denna uppsats har varit att analysera och få svar på vilket sätt en kommuns barn- och utbildningsförvaltning bedriver ett problembaserat lärande inom sin organisation. Vilka slutsatser kan dras från resultatet?

Utifrån undersökningens resultat går att utläsa att det finns goda förutsättningar inom S kommuns barn- och utbildningsnämnd att utveckla ett problembaserat lärande arbetssätt inom den egna organisationen, men att organisationen har mycket som behöver göras innan så är fallet. Att det finns goda förutsättningar inom organisationen för att man ska kunna arbeta utifrån ett problembaserat lärandeperspektiv kan utifrån undersökningens resultat utläsas att det inom organisationens ledningsgrupp finns en gemensam vilja att förvaltningens verksamhet kontinuerligt ska förbättras.

Att förändra en organisation är inte lätt, men det som kan fastställas är att mycket är på gång inom organisationen. Det satsas mycket på kompetensutveckling och det pågår olika skolutvecklingsprojekt över organisationens områdesgränser. Dock kan utifrån respondenternas svar utläsas att det finns mycket i verksamheten som kan utvecklas. Jag är av den uppfattningen att den kommunala barn- och utbildningsförvaltning jag har undersökt befinner sig i en uppbyggnadsfas när det gäller att bedriva problembaserad skolutveckling, för mycket av skolutvecklingsarbetet enligt respondenterna håller organisationens utvecklingsledare i och den personen har inte varit anställd så lång tid i verksamheten. Det som främst är karaktäriserande för att det inom förvaltningen bedrivs en verksamhet som påminner om en problembaserad skolutveckling är att det har bildats förvaltningsövergripande projektgrupper som bedriver olika slags verksamheter och dessutom finns ett väl uppbyggt kommunikationsnät. För övrigt finns det inte mycket mera som kan sägas att barn- och utbildningsförvaltningen inom sin egen organisation bedriver en problembaserad skolutveckling, beroende på att det inom ledningsgruppen inte i någon större

utsträckning förs några förståelsefördjupande samtal om hur verksamheten bör utvecklas i framtiden.

Det finns dock en gemensam vilja att det ska göras, och eftersom ambitionen för denna rapport är att den ska kunna användas som ett underlag inom barn- och utbildningsförvaltningens strävan att uppfattas som en lärande och utvecklande organisation, är studiens syfte att bidra till detta framåtskridande. Med utgångspunkt från resultatet i rapporten ges förslag utifrån tidigare forskares synpunkter hur en kommunal barn- och utbildningsförvaltning kan utveckla sin verksamhet så att den än mer kännetecknas av ett problembaserat lärande. Dessa förslag indelas precis som undersökningens resultatredovisning under begreppen uppdraget, vision, skolutveckling, organisationskultur och kommunikation.

8.1 UPPDRAGET

Det som resultaten visar i undersökningen är att ledningsgruppen inom barn- och utbildningsnämnden menar, är att det finns en gemensam syn på vad de anser är skolans uppdrag. Utifrån det som respondenterna har sagt i undersökningen stämmer det till viss del, då flera av dem hänvisar till skolans uppdrag finns beskrivna i centrala styrdokument som läroplaner, lagar och förordningar. För övrigt kan fastställas att det finns en spridning i svaren. Två av respondenterna (D och F) har både en instrumentell och samhällligt perspektiv på skolans uppdrag, och det tolkar jag som att dessa ser skolans uppdrag främst som att se till att våra barn- och ungdomar får en bra utbildning som gör att de i framtiden kan få en bra utbildning och utvecklas till goda samhällsmedborgare. Dessa perspektiv bygger utifrån min tolkning på ett uppifrånperspektiv, för med ett sådant synsätt betraktas barnen och ungdomar som en råvara som under sin skoltid ska förädlas (Scherp, 2005).

När det gäller barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag menar de flesta att BUF:s viktigaste uppgift är att tillhandahålla de olika skolområdena ekonomiska resurser. Inom Barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp finns det en skild förståelse vad som är skolans och BUF:s uppdrag. För att en organisation ska kunna utvecklas till att arbeta problembaserat är det enligt Scherp (2002, 2003a) viktigt att det skapas en gemensam förståelse för vad som är organisationens uppdrag. En bra metod för att det ska kunna skapas inom BUF:s ledningsgrupp och som senare med framgång kan användas till att få

organisationens medarbetare att delta i detta arbete är att använda det Scherp (2005) benämner förställningskartor. Att arbeta med denna metod innebär enligt författaren att två personer har ett fördjupande samtal där grundidén är att komma åt en individs förståelse/uppfattning är skolans uppdrag, utifrån sina erfarenheter. Föreställningskartan konstrueras av medarbetaren tillsammans med samtalsledaren. Metoden går ut på att medarbetaren försöker finna ett antal nyckelord som beskriver vilken förståelse han/hon har angående organisationens uppdrag och att dessa skrivs på ett antal post-it lappar som vid ett senare tillfälle sätts upp på ett blädderblock. Under processens gång ställer samtalsledaren fördjupande samtal som t ex ”du har skrivit så”, ”vad menar du med det” och ”kan du utveckla det mera det du menar” etc. När den intervjuade inte har något mera att tillägga övergår det fördjupade samtalet till att medarbetaren tillsammans med intervjuledaren kommer överens om hur de olika delarna i föreställningskartan hör ihop, genom att man drar pilar mellan områden som påverkar varandra. När en person har genomfört föreställningskartor i det här fallet till barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp, bör samtalsledaren som har genomfört undersökningen enligt Scherp (op cit) försöka skapa sig en helhetsbild utifrån de intervjuades olika förställningskartor och urskilja likheter och skillnader. Det som kommer fram vid ett sådant tillvägagångssätt, kan användas som ett första underlag hur barn- och utbildningsförvaltningen vill att deras verksamhet ska utvecklas i framtiden.

8.2 VISION

I resultatdelen kan utläsas att S kommuns barn- och utbildningsförvaltnings vision är att den ska vara Sveriges bästa skola. Sarv (1997) och Arvonen (1989) menar att det som är viktigt när en organisation utformar en vision och som enligt Scherp (2002) är karaktäriserande för problembaserad skolutveckling är att organisationens vision kopplas samman till dess uppdrag och att den utgår från ett underifrånperspektiv. En vision som utformas utifrån detta synsätt ska vara utmanande, inspirerande (Arvonen, op cit) och tydligt visa vad organisationen vill att den ska utvecklas i framtiden (Sandberg & Targama, 1998). I barn- och utbildningsförvaltningens visionsarbete har det skett precis tvärtom, för den utformade visionen har sin utgångspunkt från kommunens vision. Det som också kan utläsas i resultatredovisningen är att respondenterna till övervägande del är en aning kritiska till den nu gällande visionen. Det som de bland annat har sagt är att den är otydlig och att den måste göras mera känd. I detta arbete anser jag att BUF:s ledningsgrupp har en stor utmaning

framför sig och det är hur organisationen ska göra för att organisationens alla aktörer ska känna att de är delaktiga i detta viktiga arbete.

Senge (1990) menar att det som är viktigt är att en organisation först skapar sig en klar bild hur dess verksamhet fungerar i nuläget och till det kopplar sin senare utformade vision. En bra metod enligt Roos m fl. (1998) som kan vara tänkvärd att prova för att visionsarbetet ska utformas utifrån ett underifrånperspektiv är att organisationens ledning och medarbetare tillsammans börjar med att först göra en omvärldsanalys (Arvonen, 1989, Roos m fl. 1998). Fördelen med den metoden är att organisationen skapar sig en gemensam bild om vilka hot och möjligheter organisationen står inför, samt vilka svagheter och styrkor BUF har. Ett sätt att skapa denna gemensamma bild är att göra detta i de tvärgrupperna som enligt respondenterna redan finns inom organisationens verksamhetsområde får uppgift att genomföra ovanstående beskrivna SWOT-analys. Om medarbetarna blir medvetna om hur barn- och utbildningsförvaltningen nuvarande situation är och har varit delaktiga i det som bör göras och senare görs delaktiga i det kommande visionsutformande skapar det enligt Senge (1990) en kreativ spänning i organisationen. Jag är av den uppfattningen att det som kommer fram vid en omvärldsanalys är huruvida organisationen har rätt verksamhetsinriktning, eller om den bör förändras. Detta förfaringssätt stämmer väl överens med det Argyris (1999) kallar ett dubbelkretslärande, för om ovanstående sker kan det leda till ett förändrat tankesätt i hela organisationen.

Det som är viktigt vid ett visionsarbete är att visionen kopplas samman med organisationens uppdrag. Med organisationens uppdrag/verksamhetsidé menas enligt Arvonen (1989) vad som är i det här fallet barn- och utbildningsförvaltningens centrala uppgift. Ovanstående forskares förslag på hur grunden till barn- och utbildningsförvaltningens vision bör utformats stämmer väl överens med det politikerna uttrycker i organisationens kommunala skolplan. För de förtroendevalda politikerna menar att det är viktigt precis som forskarna att organisationens verksamhet är kopplad till dess omvärld (Plan för förskola och skola, 2007-2010, S kommun).

Många forskare (Arvonen, 1989, Senge, 1990, Scherp, 2002) menar att det är av enorm vikt att det förs en dialog inom hela organisationen, som i det här fallet S kommuns barn- och utbildningsförvaltning, vid det kommande visionsarbetet. De tre forskarna är också överens om att det är av enorm vikt att organisationens medarbetare känner sig delaktiga under det arbetet, och att visionen som slutligen utformas delas av alla.

En metod som med fördel kan användas för att ta reda på politikernas, förvaltningsledningens och organisationens medarbetares visioner är aktionsforskning. Det som främst är kännetecknande för detta handgrepp, är att det tar sin utgångspunkt i en praktisk situation (Rönnerman, 2004). Att utarbeta en gemensam vision för barn- och utbildningsförvaltningen i S kommun, kan med fördel göras genom aktionsforskning. Aktionsforskning går till på så sätt, att praktiker och en forskare arbetar tätt tillsammans för att lösa ett problem. Metoden går ut på att olika personer som är aktiva i en organisation tar reda hur olika saker fungerar i verksamheten, innan en förändring genomförs. Det innebär att det är praktikerna som har den lokala kunskapen, och forskaren besitter en kunskap om olika organisatoriska metoder (Rönnerman, op cit).

I barn- och utbildningsförvaltningen i S kommun pågår kontinuerligt ett visionsarbete. Senge (1990) och Scherp (2002) är av den uppfattningen att det är viktigt att visionsarbetet sker från ett underifrånperspektiv och att det förs en dialog inom hela organisationen när detta arbete genomförs. Utifrån ovanstående forskares perspektiv på hur visionsarbete bör genomföras, menar jag att en aktionsforskning som metod skulle klart vara gångbar i barn- och utbildningsförvaltningens kommande visionsarbete. Varför inte bilda en visionsgrupp där politiker, förvaltningsledning, lärare och en ansvarig forskare ingår som gemensamt får i uppgift att se till att det förs en djupare dialog om hur viktigt det är för S kommun att barn- och utbildningsförvaltningens skolverksamhet kontinuerligt utvecklas. I projektgruppen kan det med fördel föras en dialog om hur barn- och utbildningsförvaltningen framtida vision ska utformas.

För att en organisation ska klara av att utforma en vision som känns engagerande och utmanande för alla medarbetare och där alla känner att de vill arbeta hårt för att den ska uppnås, bör den enligt Senge (op cit) och Scherp (2002) utarbetas gemensamt. Respondent C har uttalat under intervjuerna att inom barn- och utbildningsförvaltningens organisation finns en kompetensutvecklingsstege, så varför inte lägga till det här momentet.

Ett annat bra sätt enligt Scherp (2003a) för att göra alla i organisationen delaktiga i detta arbete är att respektive rektor i samband med att han/hon har medarbetarsamtal med sin personal, ställer frågan om vilka visioner respektive medarbetare har när det gäller organisationens verksamhet. När alla medarbetarsamtal är genomförda är det enligt författaren

viktigt att skolledaren utifrån en sammanställning av samtalen försöker urskilja likheter och skillnader. Detta arbete skulle med fördel kunna redovisas vid ett gemensamt lärmöte antingen innan sommaren eller strax före innan höstterminen tar sin början. Senge (1990) är av samma uppfattning. Han menar att ledningens viktigaste uppgift i en organisation som kan karaktäriseras som lärande, är att utforma en gemensam vision som delas av alla. Om det sker, känner de anställda ett stort ansvar, tar initiativ, samt arbetar aktivt för att den gemensamt utformade visionen ska förverkligas.

Jag tycker att ovanstående metoder kan vara värt för BUF: s ledningsgrupp att ta i beaktande, för en respondent är av den uppfattningen att ha en bra skolverksamhet är en viktig angelägenhet för kommunen. Intervjupersonen menar att det är viktigt att det sker en övergripande diskussion hur kommunen vill att barn- och utbildningsförvaltningens verksamhet ska utvecklas i framtiden, vilket också är politikernas inställning. Att inleda det här arbetet som kan betraktas som att det förs lärande samtal enligt Scherp (2003b) utifrån ovanstående nämnda forskarmetoder anser jag vara till gagn för barn- och utbildningsförvaltningen i S kommun. Ovanstående förfarande innebär att visionsarbetet utgår från ett underifrånperspektiv.

Skapande av gemensamma visioner formar enligt Senge (1990) ett långsiktigt tänkande och är drivande för att verksamheten kontinuerligt ska utvecklas. En effektiv ledare som arbetar idé- och visionsinriktat påverkar sina medarbetares värderingar och attityder på så sätt att var och en gör en reflektion över hur hans/hennes del av verksamheten utförs, och senare tillsammans med andra medarbetare i samband med olika former av gruppsammanskomster gemensamt kommer fram till hur verksamheten kontinuerligt kan förbättras. Utformande av en gemensam vision som bär och känns äkta enligt Sarv (1997), är en kraftkälla som gör att folk är beredda att arbeta aktivt och hårt för att den ska förverkligas.

8.3 SKOLUTVECKLING

Skolutveckling handlar enligt respondenterna om att finna nya vägar som gör att verksamheten förbättras. Scherp (2004) är av samma uppfattning. Författaren menar att skolutveckling handlar mycket om att starta upp problem-/utvecklingsområden som gör att verksamheten förbättras. Utifrån undersökningens resultat kan konstateras att inom barn- och utbildningsförvaltningens verksamhetsområde finns det många utvecklingsprojekt och sex

stycken är förvaltningsövergripande, vilket innebär att i dessa ingår personer från förvaltningens alla verksamhetsområden. Detta förfaringssätt stämmer väl överens med Hargreaves (2004) förslag att det inom organisationen bildas processteam, vilket enligt Granberg & Olsson (2004) gör att ett tvärfunktionellt lärande utvecklas. Scherp (2004) är av den uppfattningen att en organisation bör bilda team utifrån de problemområden som medarbetarna uppfattar som viktiga i t ex medarbetarsamtal. Av de problem-/utvecklingsområden som har startats upp inom barn- och utbildningsförvaltningen har en del föreslagits av olika aktörer inom förvaltningens verksamhetsområden. Bergman & Blomqvist (2004) anser att det är positivt för organisationen, för de som kommer med förslagen har enligt författarna ofta svar på hur dessa ska lösas.

8.4 ORGANISATIONSKULTUR

I en organisation som tillämpar ett problembaserat lärande arbetar organisationen hårt med att försöka att skapa en samarbetande kultur, vilket handlar om att det är viktigt att det kontinuerligt förs samtal där de olika individernas perspektiv på hur verksamheten bör utvecklas i hög grad utmanas (Scherp, 2003a, 2003b, 2005). Huruvida det sker dialoger i ledningsgruppen där man utmanar varandras perspektiv på hur barn- och utbildningsförvaltningen bör utvecklas i framtiden, sker enligt många respondenter inte i någon större utsträckning. Anledningen till det är att den ekonomiska situationen i kommunen inte är bra och att tiden tyvärr inte räcker till för dessa samtal. Utifrån undersökningens resultat kan konstateras att det finns bra förutsättningar för att skapa en samarbetande kultur. Enligt respondenterna kan kulturen inom barn- och utbildningsförvaltningens ledningsgrupp beskrivas som högt i tak och det finns en gemensam vilja att organisationens verksamhet måste kontinuerligt förbättras. Det som är väsentligt för att organisationen ska kunna utvecklas enligt barn- och utbildningsnämnden i S kommun, är att dess verksamhet är kopplad till omvärlden och att den undervisning som sker är verklighetsanpassad och framtidsinriktad (Plan för förskola och skola, 2007-2010). Respondent C har tagit upp två som jag ser det viktiga frågeställningar i intervjun som bör kunna ligga till grund för en intressant dialog när barn- och utbildningsförvaltningen gör en omvärldsanalys. Frågorna som organisationen bör gemensamt börja föra samtal om, utifrån respondentens förslag är; Hur ser det ut i världen och var är ungdomarna på väg? Det som är viktigt utifrån respondenternas svar är att ledningsgruppens möten, trots kommunens ekonomiska läge bör innehålla samtal om hur organisationens pedagogiska verksamhet ska utvecklas i framtiden. Det pågår för närvarande

utifrån vissa respondenters svar ett nytt visionsarbete, så varför inte börja denna process från och med nu, att tillsammans med förvaltningens politiker gå från ord till handling.

8.5 KOMMUNIKATION

Kommunikationen inom barn- och utbildningsförvaltningen sker enligt ledningsgruppen på olika sätt och utifrån min uppfattning av respondenternas svar kan jag konstatera att det väl motsvarar en organisation som arbetar med ett arbetssätt som påminner om problembaserat lärande. Barn- och utbildningsförvaltningen inom S kommun är indelad i fyra verksamhetsområden. För att de olika dessa på ett bra sätt ska integrera med varandra är det precis som en respondent säger viktigt att de kuggar i varandra. För de olika enheterna kan lära av mycket av varandra. Ett bra sätt som jag anser är ett bra initiativ är att förvaltningsledningen har en nystart inför varje läsår där alla medarbetare i skolan medverkar. Den normala kommunikationskanalen inom barn- och utbildningsförvaltningen sker enligt alla respondenter både ifrån ett uppifrån- och nedifrånperspektiv. En bra metod som med fördel kan användas i barn- och utbildningsförvaltningens olika förvaltningsövergripande tvärgrupper som gör att kommunikationen förbättras än mer är att starta upp studie-/kvalitetscirklar (Sandberg & Targama, 1998, Madsen, 1994). Det jag tycker skulle vara intressant är att de medarbetare som rekryteras till föreslagna studiecirklar är de personer som har utifrån medarbetarsamtal kommit med idéer på det Scherp (2004) de tycker är angelägna problem-/utvecklingsområden som de är intresserade av själva. Här är det viktigt att de nya lärdomar som kollektivt görs i studiecirkeln under resans gång inte stannar inom gruppen, utan förs in i barn- och utbildningsförvaltningen kollektiva minne, Fronter. En bra metod väl värd att satsa på för att organisationen ska få externa impulser, är att genomföra olika studiebesök (Sandberg & Targama, 1998). Detta tillvägagångssätt kan enligt författarna väcka ett intresse och initiera en förändringsprocess. Studiebesöken kan sedan följas upp med dialoger i de olika processteamerna som redan är igång inom barn- och utbildningsförvaltningens verksamhetsområde.

8.6 Egen metodkritik

Uppsatsförfattarens ambition har varit att försöka tränga mig in i respondenternas föreställningsvärld hur de upplever begreppet problembaserad skolutveckling. Huruvida jag har lyckats med det är svårt att uttala sig om eftersom det krävs stor kunskap och skicklighet vid både intervjutillfället och det senare analysarbetet (Thelin, 2003). En risk som finns vid en

kvalitativ intervju är att den som intervjuar en annan person för snabbt tror att man förstår vad de intervjuade menar och inte ställer tillräckligt fördjupande frågor (Scherp, 2003c). Jag har i min undersökning försökt att i så hög utsträckning som möjligt försökt förstå vad de intervjuade har uttryckt, men det finns en hel del som har kunnat gjorts bättre.

I uppsatsen har jag valt att dela in begreppet problembaserad skolutveckling i fem olika teman, vilka är uppdraget, vision, skolutveckling, organisationskultur och kommunikation. Jag har intervjun använt mig av min formulerade intervjuguide, men det jag har missat och ska ses som en brist i undersökningen är att jag innan undersökningen inte gjorde det som Lantz (2007) anser är en stor fördel, är att genomföra ett antal provintervjuer. När det gäller frågeområdena organisationskultur och kommunikation anser jag i efterhand att jag borde ha ställt mera fördjupande frågor, av den anledningen att jag borde ha fått fram t ex vad respondenterna anser är en bra samarbetskultur och vad som är kännetecknade för en kommunikation med god kvalitet. Under dessa rubriker tycker jag att uppsatsen har brister, för där har jag alltför snabbt dragit slutsatser och missat att ställa mera förståelsefördjupande frågor. Något som jag också har missat under intervjuerna och som bör ha uppmärksamats, är intervjupersonernas kroppsspråk, vilket enligt Kvale (1997) är viktigt att man som intervjuare registrerar. Det som jag har dock har gjort, är att notera alla pauser respondenterna gjorde under intervjuerna. Som sagt det finns en del som kan ha gjorts annorlunda, men samtidigt tycker jag att jag har fått fram många intressanta svar av respondenterna, för det går att urskilja både likheter och skillnader i de intervjuades svar, vilket framgår i uppsatsens resultatredovisning.

9 Förslag till fortsatt forskning

I den här undersökningen har jag koncentrerat mitt arbete på att få fram ett resultat som belyser på vilket sätt barn- och utbildningsförvaltningen i S kommun enligt dess ledningsgrupp bedriver en problembaserad skolutveckling. En alternativ metod hade varit att använda sig av föreställningskartor och därefter gjort en uppföljande undersökning av vad begreppet problembaserad skolutveckling innebär för även lärare, övrig skolpersonal och politiker. För att öka undersökningens tillförlitlighet och trovärdighet är triangulering en bra metod (Merriam, 1994). Ett sådant tillvägagångssätt innebär att forskaren kombinerat använder sig av kvantitativ och kvalitativ metod som dokumentanalys, enkäter och intervjuer. Om den kommunala skolan eller en forskare väljer att göra en ny undersökning, anser jag att

triangulering är ett bra förfaringssätt för att få fram ett bra resultat. Det jag dock har koncentrerat mitt arbete på i den här undersökningen enligt Patel & Davidsson (2003), är att försöka att ha en god inre logik där de olika svaren i intervjuerna relateras till en meningsfull helhet.

KÄLLFÖRTECKNING

Publicerade källor o d

- Argyris, C. (1999), *On organizational learning*, Blackwell Publishing, Oxford.
- Arvonen, J. (1989), *Att leda via idéer*, Studentlitteratur, Lund.
- Alexandersson, M. (1999), *Styrning på villovägar*, Studentlitteratur, Lund.
- Andersson, S. & Carlström, I. (2005), *Min skola och samhällsuppdraget – Praktik - reflektion – utveckling*, Liber AB, Stockholm.
- Bang, H. (1999), *Organisationskultur*, Studentlitteratur, Lund.
- Bell, J. (2000), *Introduktion till forskningsmetodik*, Studentlitteratur, Lund.
- Berg, G. (1999), *Skolkultur – nyckeln till skolans utveckling*, Förlagshuset Gothia, Göteborg.
- Berg, G. (2003), *Att förstå skolan – En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*, Studentlitteratur, Lund.
- Berg, G. (2004), Inledning, I Berg & Scherp, *Skolutvecklingens många ansikten*, Liber distribution, Stockholm.
- Bergman, S. & Blomqvist, C. (2004), *Uppskattande samtalskonst – om att skapa möjligheter i samtalets värld*, Bokförlaget Mareld, Stockholm.
- Blossing, U. (2003), *Skolförbättring i praktiken*, Studentlitteratur, Lund.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (2005), *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*, Studentlitteratur, Lund.
- Dalin, Å. (1997), *Den lärande organisationen, kompetensutveckling i arbetslivet*, Studentlitteratur, Lund.
- DePoy, E. & Gitlin, L.N. (1999), *Forskning – en introduktion*, Studentlitteratur, Lund.
- Dewey, J. (1997), *Demokrati och utbildning*, Bokförlaget Daidalos, Göteborg.
- Egidius, H. (2000), *Pedagogik för 2000-talet*, Bokförlaget Natur och Kultur, Stockholm.
- Ellström, P-E. (2004), *Reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande i arbetslivet*, I Ellström, P-E. & Hultman, G. *Lärande och förändring i organisationer – Om pedagogik i arbetslivet*, Studentlitteratur, Lund.
- Esaiasson, P. m fl. (2003), *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Norstedts Juridik AB, Stockholm.
- Evans, R. (1996), *The Human Side of School Change – reform, resistance and the real-life problems of innovation*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Fullan, M. (2001), *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press, RoutledgeFalmer, London.

- Granberg, O. & Ohlsson, J. (2004), *Från lärandets loopar till lärande organisationer*, Studentlitteratur, Lund.
- Hameyer, U. (2004), *Skolutveckling i de europeiska länderna – Nuläge och utblick*, I Berg & Scherp, *Skolutvecklingens många ansikten*, Liber distribution, Stockholm.
- Hargreaves, A. (2004), *Läraren i kunskapssamhället – i osäkerhetens tidevarv*, Studentlitteratur, Lund.
- Hopkins, D. (2001), *School Improvement for Real*, RoutledgeFalmer, London.
- Hägg, K. & Kuoppa, S.M. (1997), *Professionell vägledning – med samtal som redskap*, Studentlitteratur, Lund.
- Illeris, K. (2001), *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*, Studentlitteratur, Lund.
- Johannessen, A. & Tuft, P.A. (2003), *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*, Liber AB, Malmö.
- Kvale, S. (1997), *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Lund.
- Lantz, A. (2007), *Intervjumethodik*, Studentlitteratur, Lund.
- Larsson, S. (1986), *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*, Studentlitteratur, Lund.
- Lewin, K. (1963), *Field Theory in Social Science*, Tavistock Publications Ltd., London
- Madsén, T. (1994), *Lärares lärande – Från fortbildning till en lärande organisation*, Studentlitteratur, Lund.
- Merriam, S.B. (1994), *Fallstudien som forskningsmetod*, Studentlitteratur, Lund.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003), *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Studentlitteratur, Lund.
- Piaget, J. (1988), *Barnets själsliga utveckling*, Sandby Grafiska, Lund.
- Roos, G. m fl. (1998), *Strategi – en introduktion*, Studentlitteratur, Lund.
- Rönnerman, K. m fl. (2004), *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*, Studentlitteratur, Lund.
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998), *Ledning och förståelse – Ett kompetensperspektiv på organisationer*, Studentlitteratur, Lund.
- Sarv, H. (1997), *Kompetens att utveckla - om den lärande organisationens utmaningar*, Liber AB, Stockholm.
- Scherp, H-Å. (1999) Utmanande och utmanat ledarskap. I Lindkvist, L., Löwstedt, J., & Torper, U. , *En friare skola – Om styrning och ledning av den lokala skolan*, Studentlitteratur, Lund.
- Scherp, H-Å. (2002), *Lärares lärmiljö – att leda skolan som lärande organisation*, Karlstad universitet, Karlstad.

- Scherp, H-Å. (2003a), *PBS – Problembaserad skolutveckling – Skolutveckling ur ett vardagsnära perspektiv*, Karlstad universitet, Karlstad.
- Scherp, H-Å. (2003b), *Att leda lärande samtal*, Karlstad universitet, Karlstad.
- Scherp, H-Å. (2003c), *Lärares och skolledares förståelse av skolutvecklingsprocessen*, Karlstad universitet, Karlstad.
- Scherp, H-Å. (2004), Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling, I Berg & Scherp, *Skolutvecklingens många ansikten*, Liber distribution, Stockholm.
- Scherp, H-Å. (2005), *Kvalitetsarbete utifrån ett lärandeperspektiv*, Karlstad universitet, Karlstad.
- Scherp, H-Å. & Scherp, G-B. (2007), *Lärande och skolutveckling – Ledarskap för demokrati och meningsskapande*, Karlstad universitet, Karlstad.
- Senge, P. (1990), *Den femte disciplinen – den lärande organisationens konst*, Thomson Fakta AB, Stockholm.
- Stein, J. (1996), *Lärande inom och mellan organisationer*, Studentlitteratur, Lund.
- Stensmo, C. (2002), *Vetenskapsteori och metod för lärare*, Kunskapsföretaget i Uppsala AB, Uppsala.
- Thelin, K. (2003), *Gemensam vision – en illusion? En studie av medarbetares visioner om skolan*, Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.
- Trost, J. (1997), *Kvalitativa intervjuer*, Studentlitteratur, Lund.

Artiklar

- Dixon, N. (1997), The Hallways of Learning. *Organizational Dynamics*, Spring 1997, s. 23-34.
- Kristiansson, M. (2003), Uppdraget och skolutvecklingsprocessen, Karlstad universitet.
- Mason, R. M. (1993), Strategic Information Systems – Use of information technology in a learning organization, Hawaii International conference on system sciences, Wailea 5-8/1: 840-849.
- Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 4, (2001), *Lärande ledare – ledarskap för dagens och framtidens skola*, Regeringskansliet, utbildningsdepartementet, Stockholm.

Opublicerade källor

- Verksamhetsberättelse, (2006), Barn- och utbildningsnämnden, S kommun.
- Plan för förskola och skola 2007-2010, S kommun.
- Vårt uppdrag, (2008), Barn- och utbildningsnämnden, S kommun.

Bilaga 1

Syftet med denna studie är att analysera på vilket sätt barn- och utbildningsförvaltningen inom en kommun bedriver ett problembaserat lärande i sin organisation. Undersökningen är frivillig och genomförs konfidentiellt, dvs. det kommer inte att framgå vilken kommun som har valts, samt vilka intervjupersoner som har intervjuats.

Intervjufrågor

1. Vad är skolans uppdrag?
2. Vad är barn- och utbildningsförvaltningens uppdrag?
3. Vad är barn- och utbildningsförvaltningens vision för kommunens skolor? Hur har denna vision formulerats? Av vem/vilka?
4. Hur definierar du skolutveckling?
5. Arbetar barn- och utbildningsförvaltningen med skolutvecklingsfrågor? Om ja, med vilka problem-/utvecklingsområden arbetar ni med?

Följdfrågor:

Vem/vilka har definierat dessa områden? Hur arbetar ni med detta? Ges någon form av kompetensutveckling när det gäller skolutveckling, och i sådana fall vad?

6. Hur skulle du vilja beskriva kulturen inom barn- och utbildningsförvaltningen? När det gäller dialog? Konflikter? Utmanas varandras perspektiv?
7. Har ni i barn- och utbildningsförvaltningen arbetat för att säkerhetsställa att alla som ingår i BUF förstår skolans uppdrag på samma sätt? I sådana fall hur?
8. På vilket sätt kommunicerar BUF med skolorna?
9. Har du hört talas om problembaserad skolutveckling? Om ja, vad är problembaserad skolutveckling?

Jag har inga flera frågor. Har du något mer du vill ta upp innan vi avslutar intervjun. Är det något du funderar över när det gäller undersökningen?

Bilaga 2

Karlstad 080519

Till

XXXXXXX XXXXXXXXXXXXX

Jag är mycket tacksam till att du tog dig tid att ställa upp för en intervju. Ditt och de andra personernas svar har gjort det möjligt för mig att göra en bra rapport. Det hade inte varit möjligt utan din medverkan.

Än en gång, tack för att du medverkade i undersökningen.

Med vänlig hälsning

Mikael Aldén