

Masteruppsats i offentlig förvaltning VT2012

Förvaltningshögskolan, Göteborgs universitet

Författare: Emma Åvall

Handledare: Andreas Ivarsson

Examinator: Patrik Zapata

Vad påverkar implementeringen?

En studie av implementeringen av gymnasierereformen GY11

Sammanfattning

Politiska beslut fattas av politiker och verkställs av tjänstemän. Detta må låta enkelt, men i denna process kan mycket hända som gör att utfallet blir ett annat än vad politikerna föreställt sig. Skolan är en del av den offentliga förvaltningen och lärarna är offentliga tjänstemän, vars uppgift det är att göra verklighet av skolpolitiska beslut. Detta problematiseras av att lärarna i sin verksamhet har ett stort mått av frihet, samtidigt som de liksom andra individer påverkas av sin omgivande kontext. Likväl introducerades år 2011 en skolpolitisk reform, GY11, som det alltså är upp till lärarna att omsätta i verkligheten, att implementera. Situationen problematiseras ytterligare av det faktum att det under nittiotalet genomfördes flera stora skolpolitiska reformer, där kommunaliseringen av skolan och friskolereformen är av särskilt intresse här. Som konsekvens av dessa är Sveriges lärare idag verksamma i olika typer av organisationer, i helt olika kontexter. Utifrån detta är uppsatsens syfte att *undersöka de kontextuella förutsättningarna för implementering av reformen GY11 och i vilken utsträckning skolornas huvudmannaskap spelar roll*. Teoretiskt avstamp tas i institutionell teori som bidrar med att förklara kontextens betydelse, samt i närbyråkratteorin som bidrar med att förklara lärarnas roll och vardagssituation. Dessa mynnar ut i ett analysverktyg som sammanför teoretiska perspektiv. Undersökningen sker med hjälp av samtalsintervjuer på två skolor, en kommunal och en fristående. De huvudsakliga resultaten av studien är att huvudmannaskapet visar sig spela roll. De kontextuella faktorerna som påverkar lärarnas implementeringsarbete skiljer sig åt mellan den kommunala och den fristående skolan.

Innehåll

Vad handlar det om?	1
Politikerna och förvaltningen	1
Skolan, en del av förvaltningen	1
En reform introduceras	3
Lärarna är närbyråkrater som styrs av institutioner	3
Konsekvenser av tidigare reformer	4
Syfte och frågeställningar	4
Disposition	5
Vad har hänt?	7
Vad innebär reformen i praktiken?	8
Skolornas organisering: Historik och Hur ser det ut i Göteborg?	10
Teoretiska utgångspunkter	12
Institutioner	12
Närbyråkrater	18
Mot ett teoretiskt verktyg, en analysmodell	20
Modellen	22
Tillvägagångssätt & metodologiska val	27
En komparativ fallstudie baserad på intervjuer	27
Val av fall	28
Intervjumethodik	30
Analysmethodik, praktiskt tillvägagångssätt	31
Uppsatsens tillförlitlighet	33
Fallen	35
Polhemsgymnasiet	35
Jensen gymnasium	43
Summering av fallen	52
Varför gör de på detta viset?	55
Vilka faktorer påverkar implementeringsarbetet?	55

Lämplighetslogiken.....	58
Närbyråkratens överlevnadsmekanismer	59
Komplexiteten	61
Till sist.....	64
Svar på frågorna	64
Vad innebär då detta?	65
Möjligheter att överföra resultaten till andra sammanhang.....	68
Avslutande reflektioner	69
Framtiden	70
Referenslista	72
Litteratur.....	72
Internetkällor	73
Offentligt tryck.....	74
Bilagor.....	75
Intervjuguiden	75

Vad handlar det om?

I detta inledande kapitel tecknas problembild och fokus för uppsatsen. Detta mynnar ut i syftesformulering och frågeställningar. Till sist ges en bild av uppsatsens fortsatta disposition.

Politikerna och förvaltningen

Vårt politiska system bygger på att beslut fattas av folkvalda politiker och verkställs av professionella tjänstemän. Genom allmänna och öppna val ger vi medborgare makten till politiker att styra landet genom att fatta politiska beslut, som tar sig uttryck i exempelvis lagstiftning. För att göra verklighet av denna politik finns sedan den offentliga förvaltningen, där tjänstemän arbetar med att omsätta politiska beslut i verkligheten. Vid en första anblick verkar detta nog så enkelt och logiskt, men detta att *omsätta politiska beslut i verkligheten* visar sig ofta vara oerhört komplext och problematiskt. Med ett annat ord kallas fenomenet att i förvaltningen förverkliga politiska beslut för *implementering* och utgör ett område föremål för intensiv forskning (Hill & Hupe 2002, Meyers & Vorsanger 2007).

Vad är det då som ska verkställas, som ska implementeras? Implementeringen utgör det sista steget i processen att göra verklighet av en politiskt beslutad reform. I detta sista steg är det upp till tjänstemännen i förvaltningen att göra verklighet av reformen. I denna fas sätts så hela reformen på spel, då det är upp till tjänstemännen att se till att politiken blir verklighet. Det faktum att implementeringen utgör en egen process öppnar upp för att denna process kan få olika resultat (Hill & Hupe 2002).

I vårt demokratiska system ligger dock trots allt makten hos politikerna. Det är politikerna som är valda av folket och som av folket kan ställas till svars för politiska resultat. Det är av politikerna vi kan utkräva ansvar, det är politikerna som behöver vårt förtroende för att bli omvalda. Är vi missnöjda med den genomförda politiken har vi möjligheten att vid nästa val rösta bort dem.

Skolan, en del av förvaltningen

Många associerar ordet "förvaltning" med ett grått kontorskomplex fyllt med kostymklädda tjänstemän arbetandes vid sina skrivbord. Denna bild är inte nödvändigtvis felaktig, men vår

offentliga förvaltning består av betydligt fler delar än så. Polisväsendet, äldreomsorgen och skolan är exempel på verksamheter som även de utgör delar av vår offentliga förvaltning¹.

Skolan är en del av den offentliga förvaltningen som vi alla någon gång kommer i kontakt med. Skolgången är en viktig del i våra liv, där vi ska få med oss den kunskap och de verktyg vi behöver för att klara oss i livet. För den enskilda individen är skolan oerhört viktig, men detta faktum gäller även för samhället i stort. Skolan är en viktig kugge i samhällsbygget, där gemensamma värderingar ska förmedlas och respekt för de mänskliga rättigheterna förankras (skollagen SFS 2010:800).

Skolans fundamentala vikt för vårt samhälles fungerande gör den till en högintressant fråga för politikerna. Utformningen och styrningen av skolan är i allra högsta grad politisk och kontroversiell. I utformningen av idealskolan syns partiernas ideologier och kärnfrågor. Det faktum att skolan som politisk fråga rankas så högt av oss väljare inför varje riksdagsval gör den inte mindre intressant för politiker. Den politiska vinsten i en lyckad skolpolitisk reform är oändlig. Politikerna vill så gärna lyckas genomföra en reform som åstadkommer förändring i skolan, men är detta verkligen möjligt?

Lärarna är de tjänstemän som arbetar på skolan, som ska omsätta skolpolitiska reformer i verkligheten och deras arbetssituation är speciell. Läraryrket har alltid medfört en frihet för den enskilde läraren att lägga upp undervisningen på det sätt som passar denne bäst. Yrket implicerar nödvändigtvis handlingsfrihet, en chans för den enskilde läraren att reagera på situationer som kan uppkomma i klassrummet. Samtidigt är den enskilde lärarens möjlighet att påverka enskilda elever och deras intresse för ett visst ämne stor. Lärarna har tillgång till oss i den del av livet när vi är som mest formbara, som barn och ungdomar. Läraryrket medför en viss makt, en makt att i slutändan bestämma vad undervisningen ska innehålla, vad som egentligen sägs och lärs ut i klassrummet och i förlängningen en makt att avgöra vad det blir av politiskt fattade beslut.

Här kan man skönja en motsättning. Samtidigt som politiker så gärna vill styra skolan och åstadkomma positiv förändring en gång för alla börjar vi ana att detta inte låter sig göras helt enkelt. Det råder en ständig kamp om klassrummet och vad som där ska sägas och göras. Genom styrdokument och andra verktyg vill politikerna styra skolan och därmed lärarna. Till grund för försöken att styra skolan med reformer och nya styrdokument ligger en tro på att

¹ Se till exempel Lipsky 1980.

lärarna verkligen går att styra mot att implementera reformer i enlighet med politiska intentioner. Är det verkligen så?

En reform introduceras

I denna kontext lanseras så en reform som trädde i kraft höstterminen 2011: GY11. En gång för alla vill nu styrande politiker få ordning på skolan, komma till rätta med undermåliga resultat och ge läraryrket den upprättelse det så väl förtjänar. Från politiskt håll har problem och lösningar identifierats efter en process med utredningar och remissrundor. Nya styrdokument har arbetats fram av Skolverket, antagits, och sedan förts nedåt i organisationen för det sista steget i policyprocessen: implementering. Trots all politisk prestige, trots all tid som politiker, utredare och statliga tjänstemän lagt ned, trots den tyngd styrdokumenterna har, är reformens genomförande till syvende och sist beroende av hur varje enskild lärare tar emot den. Hur integrerar den enskilde läraren reformens innehåll i sin undervisning? I hur stor utsträckning låter den enskilde läraren sin vardagliga praktik påverkas? Kommer reformen att implementeras i enlighet med de politiska intentionerna? Det är lärarna som ska realisera reformen, omsätta den i praktisk verklighet.

Motsättningen som målas upp är klassisk, den mellan politiker och förvaltning², för det är ju just det som lärarna är en del av: den offentliga förvaltningen. De problem som impliceras är ytterst av demokratisk karaktär, kommer politiskt fattade beslut att verkställas? Kommer GY11 implementeras i enlighet med politiska intentioner?

Lärarna är närbyråkrater som styrs av institutioner

För att undersöka hur lärarna arbetar med att implementera reformen GY11 tas institutionell teori och närbyråkratbegreppet till hjälp.

Det faktum att lärarna i sin vardag behöver reagera på hastigt uppkomna situationer och därför behöver handlingsfrihet i sin verksamhet är, bland annat, vad som gör att de ingår i en grupp tjänstemän som kommit att benämnas *närbyråkrater*. Begreppet lanserades 1980 av Lipsky³ och har sedan dess utvecklats vidare av en rad efterföljare. Karaktäriserande för närbyråkraterna är just att deras verksamhet till sin karaktär är sådan att den inte går att planera fullt ut. Det är inte möjligt, kanske inte heller önskvärt, för politiker att bestämma exakt vad

² Se exempelvis Meyers & Vorsanger 2007.

³ I boken *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*.

som sker i klassrummet. Detta kompliceras ytterligare av det faktum att lärarnas agerande dessutom begränsas av sin omgivning.

Svårigheten för politikerna att styra vad lärarna ska implementera består nämligen inte enbart av det faktum att lärarna är närbyråkrater, utan även av det faktum att lärarnas agerande påverkas av den lokala kontexten de är verksamma inom. Studerandet av implementeringsarbetet utgår från ett institutionellt perspektiv, i och med vilket det antas att lärarnas beteende och agerande inte är fritt, utan styrt av institutioner definierade som ”*en relativt stabil samling regler och praktiker, inbäddade i strukturer av resurser som möjliggör handlande*” (March & Olsen 1996:5). Institutionerna styr och begränsar individuellt beteende i offentliga organisationer, något som implicerar att lärarens omgivning spelar roll för de val läraren gör och de val läraren kan göra. Läraren påverkas i sin verksamhet av den lokala kontexten (March & Olsen 1989). Vad detta får för konsekvenser presenteras nedan.

Konsekvenser av tidigare reformer

Om den lokala kontexten spelar en avgörande roll för lärarnas beteende blir det högtintressant att titta närmare på denna kontext. Under nittioalet genomfördes reformer som på avgörande sätt förändrat skolans organisering. Dels överfördes ansvaret för skolan från staten till kommunerna: *kommunaliseringen av skolan*, dels gav man fristående huvudmän möjligheten att driva skolor: *friskolereformen*. Detta tar Fredriksson (2010) fasta på i sin avhandling där det tydliggörs att Sveriges lärare idag, till följd av dessa reformer, arbetar i olika typer av skolor, kommunala eller fristående. I och med detta är Sveriges lärare idag inbäddade i olika organisatoriska *kontexter*, som formar deras uppfattning om vad som utgör lämpliga attityder och beteenden i sin myndighetsutövning (Fredriksson 2010:185–186). Detta innebär att reformen GY11 nu ska implementeras i helt olika typer av organisationer, i skolor med olika huvudmän: kommunala eller fristående.

Syfte och frågeställningar

I inledningen har konstaterats att politiska beslut verkställs av tjänstemän, något som dock inte är så enkelt och rättframt som det låter. I policyprocessens sista steg, när det är upp till tjänstemännen att implementera besluten, kan mycket gå fel. Trots detta är det politikerna som är ansvariga för de politiska resultaten, något som utgör en klassisk motsättning. Vidare har konstaterats att skolan är en del av den offentliga förvaltningen och att lärarna är tjänstemän som ska implementera skolpolitik och reformen GY11. Därefter konstaterades emellertid att lärarna tillhör en grupp som kommit att benämnas närbyråkrater och att deras verksamhet är

svårstyrd bland annat på grund av nödvändigheten att kunna situationsanpassa beslut och reagera på hastigt uppkomna situationer. Vidare konstaterades det att lärarna ytterligare begränsas av den lokala kontexten de är verksamma inom. Till följd av idogt reformarbete under nittioalet konstaterades sedan att lärarna idag är verksamma i helt olika typer av organisationer och därför i helt olika kontexter. GY11 ska alltså implementeras i organisationer och kontexter som är helt olika varandra, i skolor som styrs av kommuner såväl som skolor som styrs av exempelvis aktiebolag.

Syftet med denna uppsats är därför att *undersöka de kontextuella förutsättningarna för implementering av reformen GY11 och i vilken utsträckning skolornas huvudmannaskap spelar roll.*

Att jag valt att fokusera på just gymnasieskolan beror på att friskolesystemet är mer utbrett här än i grundskolan. För att försöka utreda vilken inverkan huvudmannaskapet har på förutsättningarna att implementera reformen har en komparativ metod valts, där en kommunal och en fristående skola jämförs. Detta utvecklas vidare i metodkapitlet.

För att uppfylla syftet ämnar uppsatsen söka svar på följande frågeställningar:

- Hur går det praktiskt till då den enskilde läraren implementerar reformen i sin verksamhet?
- Vilka kontextuella faktorer påverkar läraren i detta arbete?
- Skiljer sig dessa faktorer åt mellan lärare verksamma vid kommunala och lärare verksamma vid fristående gymnasieskolor?

Disposition

I nästa kapitel ges en fylligare bakgrundsteckning till dagens situation genom att GY11 presenteras mer ingående och att en kort historik ges. Därefter presenteras de teoretiska utgångspunkter uppsatsen vilar på. Kapitlet inleds med en genomgång av den institutionella teorin och närbyråkratteorin. Dessa kompletteras med modernare efterföljare och kapitlet mynnar ut i det teoretiska analysverktyg som används för att skapa, bearbeta och analysera uppsatsens material. Därefter presenteras uppsatsens metodologiska utgångspunkter. I detta kapitel redogörs för de val av metod och material som gjorts för uppsatsen och dessa problematiseras och motiveras. I det följande kapitlet presenteras sedan fallen. Dessa presenteras skola för skola och kapitlet avslutas med en summering. Detta följs av ett analyskapitel där resultaten förklaras utifrån teorin. I uppsatsens sista kapitel besvaras så frågeställningarna och blicken lyfts för

att resonera om vad resultaten kan användas till. Allra sist i kapitlet kommer några avslutande reflektioner och förhoppningar inför framtida studier.

Vad har hänt?

”Sverige måste lämna flumskolan bakom sig genom ett ökat fokus på kunskapsresultat.” (Jan Björklund i SvD 2008-01-15).

Utbildningsminister Jan Björklund profilerade sig snabbt efter sitt tillträde som tillskyndare av ordning i skolan. Tidigare socialdemokratiska regeringar fick skarp kritik för att ha skapat en ”flumskola”, ett begrepp myntat av Björklund själv. En rad problem med den svenska skolan identifierades och hänfördes till detta faktum, att skolan inte haft tillräcklig ordning, utan varit för ”flummig”. Bristande resultat och fallande placeringar på internationella rankingar har hänförts till dessa problem. Den politiska viljan att styra skolan och sätta agendan för den är tydlig, visades tidigt och har kontinuerligt fortsatt.

Gymnasieskolan är tänkt att förbereda eleverna slutgiltigt för livet efter skolgången, genom att ge dem ett yrke, genom att ge dem behörighet till vidare studier och genom att bredda deras allmänna kunskapsbas och på så sätt förbereda dem för vuxenvärlden. Även här har emellertid en rad problem och brister utpekats från ledande politiskt håll. Genomströmningen anses ha varit för låg, alltför många elever hoppar av eller byter program under gymnasietiden, vilket resulterar i att de behöver mer än tre år för att klara av gymnasiestudierna. Alltför många slutförde även studierna utan godkända betyg. Den historiskt höga ungdomsarbetslösheten har delvis förklarats med att gymnasieskolan inte förberett ungdomarna för arbetsmarknaden, deras kompetens har inte överensstämmt med den som efterfrågats av arbetsgivare. Inte heller har gymnasieskolan lyckats förbereda eleverna för vidare studier på högskola eller universitet, har regeringen menat. Alltför många elever kommer till universitet och högskolor alltför dåligt förberedda för de krav denna studieform ställer. Ytterligare ett problem som pekats ut är att det lokala friutrymmet som funnits och som gett gymnasieskolorna möjlighet att själva utforma program och/eller kurser lett till allt för stor nationell variation och alltför låg kvalitet i undervisningen (Kommittédirektiv 2007:8).

Det ansågs emellertid inte vara tillräckligt med en rad mindre förändringar. Problemen med den svenska skolan ansågs för djupa, utmaningarna för stora, för att kunna lösas och mötas i dåvarande utformning. Behovet av en övergripande och djupgående reform presenterades som stort, som ett ofrånkomligt faktum.

Med ovan tecknade problembild som bakgrund tillsatte regeringen 2007 en utredning med uppdrag att se över gymnasieskolan och komma med förslag på nya strukturer och former

som skulle lösa de problem man identifierat. Utredaren återkom 2008 med betänkandet ”*Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*” (SOU 2008:27), som skickades ut på remiss till olika berörda parter. I nästa steg presenterade så regeringen en proposition med utredningen som bas, ”*Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*” (SOU 2008/09:199). Under hösten 2009 beslutade riksdagen i enlighet med regeringens förslag. Detta förslag innehöll emellertid inte alla delar, utan en kompletterande departementspromemoria (U2009/5552/G) behandlade ytterligare frågor, bland annat behörighet till yrkesprogram, denna utgjorde sedan grunden i den nya skollagen (SFS 2010:800) .

GY11, som reformen heter, består inte bara av en ny skollag utan är mer omfattande än så. Även gymnasieförordningen (2010:2039), som beslutas av regeringen, är ny. På uppdrag av regeringen har Skolverket, som är ansvarig förvaltningsmyndighet, utarbetat nya examensmål och ämnesplaner. Tillsammans med läroplanen, som däremot inte förändrats, utgör dessa dokument den så kallade styrkedjan. I sin verksamhet ska varje enskild gymnasielärare utgå från samtliga dessa styrdokument, då de är tänkta att hänga ihop i en sammanhållen helhet. Ämnesplanerna utgör en nyhet i sig, då de ersätter de tidigare kursplanerna (skolverket.se 1).

Vad innebär reformen i praktiken?

Vad står det egentligen i de nya styrdokumenterna? I fokus för föreliggande studie är främst de nya ämnesplanerna. Förutom att de bytt utförande från kursplaner till ämnesplaner har allt innehåll omarbetats. Det kan innebära att innehåll flyttats från en kurs till en annan, att mer innehåll specificerats, att fokus förflyttats etc. Generellt är dock ämnesplanerna klart mer detaljerade än vad kursplanerna var, specificerar tydligare vilka områden som ska behandlas inom ramen för varje kurs. En av intentionerna med reformen var att skapa tydligare styrdokument, vilket man nu hoppas att man åstadkommit genom bland annat de mer detaljerade ämnesplanerna. Ämnesplanerna har nu ett tydligare syfte och tydligare mål för varje ämne, specificerar ämnets centrala innehåll och sätter upp kunskapskrav för ämnet. Även betygskriterierna, som ingår i ämnesplanerna, är avgjort mer detaljerade än tidigare (skolverket.se 2).

Just betygen är en annan stor förändring. Reformen medför införandet av ett helt nytt betygssystem, A-F. Även detta är målrelaterat snarare än relativt (som det ännu tidigare 1-5 systemet var), vilket innebär att teoretiskt sett kan en hel klass få A. Som förut översätts varje betygssteg till en siffra 0-20 vid sammanvägningen av slutbetygen. Betygskriterierna är inte bara mer detaljerade, utan har bytt fokus. Nu talar man i kriterierna om *förmågor* eleven ska uppvisa. Kriterier finns för betygen E, C och A, mellanbetygen D och B delas ut då eleven uppnått

alla krav för betyget under och övervägande del av betyget över. Det betyder att om en elev uppnått alla kriterier för E och merparten av kriterierna för C ska denne få betyget D (skolverket.se 2).

I den gamla gymnasieskolan kallades de obligatoriska ämnena, som ingår i alla nationella program, för kärnämnen. I och med GY11 byter dessa namn till *gymnasiegemensamma ämnen*. De ingår i alla nationella program, men utförandet och omfattningen kan variera mellan olika program. Ett ämne som tillkommit i denna grupp är historia, medan estetisk verksamhet tagits bort (skolverket.se 3).

Behörighetskraven utgör ytterligare en av de förändringar de nya styrdokumentet fört med sig. Kraven för att komma in har höjts i det nya gymnasiet, och varierar från program till program. Detta hänger ihop med en annan avgörande förändring: uppdelningen mellan högskole- och yrkesförberedande program. I den nya gymnasieskolan får inte alla automatiskt behörighet att sedan läsa vidare, utan på de yrkesförberedande programmen har tiden till de teoretiska ämnena skurits ner och fokus tydligare lagts på att förbereda eleverna för ett yrkesverksamt liv. För de högskoleförberedande programmen krävs så godkända betyg i svenska, engelska, matematik och ytterligare minst nio andra ämnen. Vilka ämnen beror på vilket program man söker till, för ekonomi-, humanistiska och samhällsvetenskapsprogrammet krävs godkända betyg i geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap, för naturvetenskapliga och teknikprogrammen krävs godkända betyg i biologi, fysik och kemi. För att få behörighet till de yrkesförberedande programmen krävs godkända betyg i svenska, engelska, matematik och ytterligare minst fem ämnen. Flera av de nämnda programmen är nya, det humanistiska och det ekonomiska, medan medieprogrammet försvunnit. Det individuella programmet som tidigare funnits som alternativet för elever utan fullständiga betyg från högstadiet har tagits bort och ersatts av fem olika introduktionsprogram. De olika programmen leder fram till två olika examina, en högskoleförberedande examen och en yrkesexamen (skollagen 2010:800).

För att komma tillrätta med problemet med den bristande likvärdigheten, som grundat sig i möjligheten att använda det så kallade lokala friutrymmet till att skapa lokala kurser och program, genomförs nu avgörande förändringar. Tidigare gällde att samma regler endast gällde för kommunala och fristående skolor där detta särskilt angavs. Nu ändras denna huvudregel till raka motsatsen, i och med GY11 gäller samma regler för alla huvudmän om inte annat anges (skolverket.se 3). En ytterligare förändring är att nu måste Skolverket kvalitetssäkra och godkänna alla avvikelser från de nationella programmen. Möjligheten för huvudmän att ansö-

ka om sådana avvikelser gäller för de riksrekryterande programmen. I övrigt är huvudmännen för profilering hänvisade till att använda sig av möjligheten till bland annat programfördjupningar. Nationella program ska vara huvudprincipen i den nya gymnasieskolan. Detta menar man även bidrar med en önskvärd tydlighet och möjlighet till överblick för föräldrar och elever såväl som för avnämare (Skolverket 2011:28).

När reformen så är antagen och alla nya styrdokument utformade återstår att föra ut all information till skolorna, till lärarna och skolledarna. Ansvaret för detta ligger på Skolverket i egenskap av ansvarig förvaltningsmyndighet. Under skolåret 2010-2011, det år som föregick införandet av reformen, anordnades konferenser där Skolverket träffade samtliga gymnasielärare. I anslutning till detta producerades samtidigt en stor mängd konferensmaterial. Ytterligare informationsmaterial har publicerats via myndighetens webbplats, dels allmän och dels riktad information. I nästa steg ligger ansvaret för implementeringen av reformen på huvudmännen.

Skolornas organisering: Historik och Hur ser det ut i Göteborg?

Två reformer har kommit att sätta djupa avtryck i organiseringen av den svenska skolan. I och med kommunaliseringen, som beslutades i riksdagen 1989 och genomfördes 1991, överfördes ansvaret för den svenska skolan från staten till kommunerna. Efter detta är alltså varje kommun skyldig att erbjuda gymnasieutbildning till sina invånare. Kommunerna beslutar om anslag till skolorna och är huvudmän för de kommunala skolorna. Ett par år senare, 1992, följde så friskolereformen, som gav andra huvudmän än kommun, stat eller landsting rätt att driva skolor. Dessa skolor är då inte kommunens ansvar, utan styrs av sin egen ledning. Huvudman för en friskola kan vara allt från en stiftelse till ett aktiebolag. Finansiering av skolorna ser emellertid likadan ut oavsett huvudmannaskap, där en så kallad "skolpeng" följer med eleven till den skola denne väljer. All utbildning i Sverige är därmed offentligt finansierad, något som fastslås i den nya skollagen (SFS 2010:800)⁴. Till följd av dessa två reformer kom det svenska skollandskapet att bli klart mer varierat än det tidigare varit, då skillnader dels kan uppstå kommuner emellan och dels mellan kommunala och fristående skolor.

Även om all utbildning är offentligt finansierad är det i Sverige tillåtet för huvudmän inom skolväsendet att ta ut vinst ur verksamheten. Vinst uppstår genom att skolan har lägre kostna-

⁴ 8 § "Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet [...]" Motsvarande skrivning, vad gäller ekonomiska förhållanden, fanns även i den föregående skollagen, SFS 1985:1100.

der för material, lokaler eller löner än de intäkter de får via skolpengen. Som tydliggjorts ovan finns olika former av fristående huvudmän. I fokus i denna uppsats är emellertid aktiebolag, då denna styrningsform kan sägas utgöra motpolen till den traditionella styrformen, kommuner. Klart är alltså att varje skola styrs av sin egen ledning, för kommunala skolor innebär det kommunfullmäktige och kommunala nämnder, för fristående skolor drivna av aktiebolag innebär det bolagets styrelse och VD. Detta implicerar även att ledningen omfattas av olika lagstiftning, medan kommunerna omfattas av exempelvis Kommunallagen och Förvaltningslagen styrs aktiebolaget främst av Aktiebolagslagen (Fredriksson 2010).

Fram till 1994 var den svenska gymnasieskolan linjebaserad. År 1994 genomfördes så en rad förändringar, som bland annat medförde att all gymnasieutbildning blev treårig och att de så kallade kärnämnen, de obligatoriska ämnena, utökades till åtta stycken och tiden de kom att uppta till runt en tredjedel av elevernas studietid. I och med detta fick alla elever efter slutförd gymnasieexamen högskolebehörighet, en avsikt som låg till grund för förändringen. Vid denna tidpunkt ansågs det nämligen önskvärt att bredda högskolans rekryteringsbas (Skolverket 2011:10).

I Göteborg finns för närvarande (maj 2012) 43 gymnasieskolor varav 28 är fristående och 15 är kommunala (goteborg.se 3). För de 15 kommunala skolorna är Göteborgs Stad huvudman, vilket innebär att kommunfullmäktige har yttersta ansvaret, men kommunen har valt att tillsätta en facknämnd som ansvarar för gymnasieutbildningen och vuxenutbildningen, Utbildningsnämnden. Denna består av nio ordinarie ledamöter och sex ersättare som är tillsatta av kommunfullmäktige. Till sin hjälp har nämnden en förvaltning, Utbildningsförvaltningen (goteborg.se 1). De 28 fristående skolorna har en rad olika huvudmän, ett flertal drivs av stiftelser medan ett drygt tiotal drivs av aktiebolag (goteborg.se 3).

Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras de val som gjorts av teoretisk grund för uppsatsen och som anses lämpliga att utgå från i studerandet av implementeringen av reformen. Den institutionella teorin erbjuder ett sätt att förklara mänskligt agerande som utgår från att vi alla påverkas av den kontext inom vilken vi verkar. I och med uppsatsens fokus på kontextuella förutsättningar bedöms detta synsätt som inte bara rimligt utan kunna bidra till att förklara lärarnas beteende i implementeringsarbetet på ett förtjänstfullt sätt. Teorin om närbyråkrater hjälper ytterligare till att förklara och problematisera lärarnas agerande genom att specificera och sätta fingret på vissa karaktärsdrag i läraryrket som bedöms relevanta. Den nödvändiga handlingsfriheten och möjligheten att situationsanpassa beslut är exempel på sådana karaktärsdrag och tillika egenskaper som kan tänkas utgöra hinder mot implementering av reformen i enlighet med politikernas intentioner. Dessa teoretiska utgångspunkter presenteras först i kapitlet, därefter smaltar det av och en teoretisk modell tar form där teoretiska perspektiv sammanförs. Denna modell presenteras och specificeras sist i kapitlet.

Institutioner

”Institutions are the rules of the game in a society, or, more formally, are the humanly devised constraints that shape human interaction.” (North 1990:3).

Citatet illustrerar den betydelse det akademiskt laddade begreppet *institution* ges i denna framställning. Snarare än att betraktas som en formell struktur används begreppet här för att belysa de mer subtila mekanismer som styr mänskligt agerande. Begreppet sätts populärt i relation till begreppet *organisation*, som här används i en mer formell mening. Begreppen förhåller sig till varandra på så sätt att institutioner här antas styra beteendet hos individer verksamma i politiskt styrda organisationer. Ett förtjänstfullt sätt att illustrera detta är genom en idrottsliknelse: organisationen är själva spelplanen och institutionerna spelets regler (Fredriksson 2010:37). Detta sätt att relatera begreppen organisation och institution till varandra sågs redan hos Selznick, som menade att *organisation* implicerar ”ett system av medvetet koordinerade handlingar”, att termen refererar till ”ett förbrukningsbart verktyg, utformat i syfte att utföra ett jobb.” *Institution* å andra sidan, menade Selznick, är snarare ”en naturlig produkt av sociala behov och tryck – en lyhörd, adaptiv organism” (Selznick 1957:5, refererad i Hill & Hupe 2002:33, min översättning).

Forskning kring institutioner och deras påverkan på samhället sysselsätter forskare inom flera akademiska fält, exempelvis sociologi, statsvetenskap och organisationsteori. Dessa skiljer sig åt på många sätt, vilket även gäller inom respektive fält. Bara inom statsvetenskapen är det möjligt att urskilja ett flertal olika inriktningar: rational choice institutionalism, historisk institutionalism, normativ institutionalism med flera (Peters 2005). Begreppsdefinitionerna är nästan lika talrika som antalet forskare. Beröringspunkterna sinsemellan är emellertid många, och influenserna från andra akademiska områden även de. Därför är det inte meningsfullt att tala om ett forskningsområde som är möjligt att avgränsa. Heterogeniteten gör det mer lämpligt att tala om ett forskningsfält, en teoriram eller en teoribildning snarare än en sammanhållen homogen teori. Detta faktum ökar vikten av att tidigt sätta ned foten och tydliggöra vilken strömning framställningen använder som utgångspunkt och att definiera centrala begrepp. Föreliggande framställning tar avstamp i den normativa institutionalismen, för att använda Peters (2005) terminologi.

Intresset för institutioner och hur de på ett eller annat sätt påverkar samhället är ingenting nytt. Flera av artonhundratalets och det tidiga nittonhundratalets stora tänkare fokuserade på deras betydelse. Bland dessa finner vi såväl Locke som Montesquieu. Faktum är att institutioner varit fokus för uppmärksamhet hos politiska filosofer ända sedan Aristoteles (Peters 2005:3-4). Ursprungligen handlade det dock om institutioner i den mer formella betydelsen, såsom en politisk enhet, exempelvis ett departement, eller lagar och regler i en mer påtaglig mening.

Institutionell teori i den bemärkelsen den används här, i syfte att beskriva och förklara mänskligt agerande, är egentligen uppkommen i form av en reaktion mot ett annat sätt att se på mänskligt agerande: det rationella. Detta synsätt har genomsyrat flera av de akademiska discipliner som även genererat institutionella teoretiker. Detta sätt att se på mänskligt agerande och drivkrafterna bakom det bygger på föreställningen att individen är rationell, att varje individuell handling baseras på rationella överväganden och att individens drivkraft är att i varje situation maximera sin egen nytta utifrån dennes personliga preferenser, intressen. Denna tankeströmning kallas ibland *economic man* (Eriksson-Zetterquist 2009:28). Även inom statsvetenskapen var det rationella, konsekvensinriktade, synsättet på mänskligt agerande rådande under en stor del av nittonhundratalet. Vidare var fokus riktat mot individen, som ansågs kunna agera helt självständigt, varför individen var den enda rimliga analysenheten (Peters 2005:14). Kritikerna av det rationella, individualistiska sättet att se på mänskligt agerande menar att

detta är ett alltför förenklat sätt att betrakta individuella handlingar och beslutsprocesser. Individer agerar inte i vakuum, opåverkade av sin omgivning enligt dem. En av de tidiga institutionella teoretikerna, Thorstein Veblen, ansåg att individer snarare baserar sitt handlande på vanor och konventioner än en uträkning av hur den personliga nyttan bäst maximeras. Veblen sade också att individer agerar kollektivt snarare än individuellt (Eriksson-Zetterquist 2009).

Även om kritiska röster hördes tidigt⁵ dröjde det innan det rationella, individualistiska synsättet utmanades på allvar. Under nittonhundratalets sista decennier skedde så en förändring, en rad forskare presenterade idéer som ifrågasatte rationaliteten och individualismen. Bland dessa var March och Olsen utmärkande. Centralt i deras tänkande är att mänskligt beteende styrs av regler snarare än nyttokalkyler och att mänskligt agerande är kollektivt snarare än individuellt. Detta fokus utgör kärnan i deras tänkande och i det som karakteriserar *nyinstitutionalism* och särskiljer det från den äldre institutionalismen och dess fokus på formella institutioner. Tanken att beteende är regelstyrt är emellertid äldre än så, den kopplas i dessa sammanhang först ihop med Weber och hans byråkratiteori. Weber kan emellertid klassas som snarare tillhörande de ”gamla” institutionalisterna, då hans fokus var på organisationers formella regler. Likväl som nyinstitutionalismen utgör en reaktion mot den rationella synen på beteende är den, åtminstone i March och Olsens tappning, en reaktion mot denna syn på institutioner. Inom nyinstitutionalismen ligger fokus snarare på informella normer (March & Olsen 1989, 1996, se även Fredriksson 2010:37).

March och Olsen har kommit att ändra inriktningen för institutionell teori främst inom statsvetenskapen, men även andra näraliggande akademiska discipliner som organisationsteori. I en serie publikationer under 1980- och 1990-talen presenterade de sina teorier. Den kanske allra mest inflytelserika kom 1989: *Rediscovering Institutions*. Här slår de tidigt fast att fokus för forskningen måste återföras till kollektivt handlande⁶ då de menar att allt för stort fokus fram till dess legat på individnivå, på individuellt handlande. De går även i polemik med det dittills rådande antagandet att individen agerar helt autonomt, med full rationalitet, enligt individuella oberoende formade preferenser. Drivkrafterna bakom individens beteende är inte egenintresse, kalkylerad nyttomaximering, individuellt beteende styrs istället av regler, drivkrafterna är institutionella plikter och roller (March & Olsen 1989).

Bakom påståendet att beteende styrs av *regler* ligger en viktig definition av dessa regler:

⁵ Veblen levde 1857-1929.

⁶ På engelska: 'collective choice'.

"By rules we mean routines, procedures, conventions, roles, strategies, organizational forms, and technologies [...]."

(March & Olsen 1989:22).

Var kommer då institutionerna in? Som framställningen ovan antytt avser termen *institution* för dessa teoretiker inte en formell struktur. Snarare handlar det om sociokulturella aspekter, informella normer (Fredriksson 2010:37). Två andra inflytelserika institutionella teoretiker: Meyer och Rowan, understryker behovet av att se institutioner som *kulturella regler* (Meyer & Rowan 1977). March och Olsen definierar institution som:

"A collection of norms, rules, understandings, and, perhaps most importantly, routines." (March & Olsen 1989:21–26).

En institution definieras vidare på grundval av sin varaktighet, sin förmåga att påverka beteende i generationer (March & Olsen 1996:99). På så sätt står institutioner för kontinuitet, de väver in erfarenhet i standardförfaranden, professionella regler, praktiska tumregler och identiteter som kommer att överleva nuet (March & Olsen 1989:54, 167-168). En fundamental anledning till att institutionerna överlever länge nog att kunna erbjuda kontinuitet är att de skapar *mening* för medlemmarna. När en mer formell struktur har mening för sina medlemmar, när de anser den stå för något mer än ett medel att nå ett mål, skapas en institution. Här ligger institutionens förmåga att motivera medlemmarna (Peters 2005:34).

Dessa institutioner är alltså de som enligt dessa teoretiker styr beteende mer än egenintresse och förväntningar om positiva konsekvenser för individen (March & Olsen 1989:159). Institutionerna har förmåga att influera beteende hos medlemmarna, med den följd att autonomt beteende byts ut mot institutionsstyrt (March & Olsen 1989:24). En implikation av detta är att individerna styrs av institutionerna även i fall där det ligger i deras egenintresse att agera annorlunda (March & Olsen 1989:22–23).

Resonemanget att beteende styrs av institutioner bygger på uppfattningen om handlande som bestående av anpassning av agerande utifrån den aktuella situationen och den position individen just då innehar. Det är nämligen så, menar March och Olsen, att regler *"definierar förhållanden mellan roller, i termer av vad innehavaren av en roll är skyldig innehavare av andra roller"* (March & Olsen 1989:23, min översättning). Dock är det ju så att olika regler gäller i olika situationer, att varje individ i sitt liv innehar en rad olika roller och identiteter och att det i varje given situation finns utrymme för tolkning, det finns inte ett enda "rätt" sätt att definie-

ra en situation. Därför är påståendet att regler påverkar beteende bara ett första litet steg på vägen mot att förstå hur detta egentligen går till. Kriteriet för anpassande av handling utifrån aktuell roll och situation är *lämplighet*. Att avgöra vad som är lämpligt är däremot inte helt simpelt (March & Olsen 1989:24–25). Hur de tänker sig att detta går till, något som utgör kärnan i deras teori beskrivs nedan.

”Political institutions are collections of interrelated rules and routines that define appropriate actions in terms of relations between roles and situations.” (March & Olsen 1989:160).

Att avgöra lämpligt beteende i en given situation är en process. Denna går ut på att avgöra vilken situation det rör sig om, vilken roll som uppfylls och vilka förpliktelser den rollen har i den situationen (March & Olsen 1989:160). Detta menar de görs genom att individen ställer tre frågor: Vilken situation är detta? Vem är jag? Hur lämpliga är olika handlingar för mig i denna situation? Svaret på dessa leder individen till det lämpliga beteendet och denna process kallas *lämplighetslogiken* (March & Olsen 1989:23). På så sätt anpassas beteende efter situationen baserat på beteendets lämplighet kopplat till identitet. Identitet och lämplighet ligger därmed till grund för beteendeval, inte en beräkning av konsekvenser och nytta (March & Olsen 1989:38). Denna process inbegriper ett stort mått av *tolkning*, något som gör processen meningsfull, kanske mer meningsfull än utfallet av den (March & Olsen 1989:51, 159).

I detta sammanhang blir det tydligt att lämplighetslogiken bygger på *rollteori*, i och med att institutionerna antas generera förväntningar på individuellt beteende. Lämplighetslogikens mekanismer fungerar sedan så att de uppmuntrar beteende som faller inom institutionens ramar och sanktionerar beteende som faller utanför. Rollen blir på så sätt en koppling mellan individen och institutionen (Peters 2005:31). Individens strävan blir efter att uppfylla de förväntningar som ställs på rollen i en given situation, att avgöra vad innehavandet av en position påkallar (March & Olsen 1989:160–161). Denna argumentation och terminologi är hämtad från rollteorin. Sociologen Anthony Giddens definierar roll som *”Det beteende man förväntar sig från en individ i en viss social position.”* (Giddens 2003:565). Rollteorin bygger på ett interpersonellt tankesätt som innebär att det är relationen mellan människor som är det centrala. Alla individer har ett antal olika roller inom vilka denne agerar beroende på situation (Giddens 2003:565). För att kunna agera i en roll krävs att individen först definierar situationen, för att på så sätt bestämma vilken roll som är lämplig att agera utifrån (Goffman 1974:11).

Tanken att individen är kapabel att agera rationellt bedöms, som har konstaterats ovan, av institutionella teoretiker vara orimlig. Granovetter menar exempelvis att individer inte är atomistiska utan ”*inbäddade i en komplex serie förhållanden med andra individer och kollektiv*” (Granovetter 1985 citerad i Peters 2005:26, min översättning). Som alternativ till den fulla rationaliteten föreslår dessa teoretiker istället en *begränsad rationalitet*⁷, antagandet här är att individen inte uppnår kriterierna för full rationalitet, utan begränsas av en rad faktorer. Individen påverkas i sitt beslutsfattande av den *kontext* inom vilken denna verkar. I och med att individen i beslutsprocessen om vilket beteende som är lämpligt, motiveras av institutionens normer och värderingar kommer det resulterande beteendet att vara ’*avsiktligt men inte överlagt*’⁸. De val en individ gör kommer att vara medvetna, men att hålla sig inom ramarna för de värderingar institutionen fastställt (Peters 2005:28, 30). I och med detta blir det omöjligt att tänka sig att individens preferenser skulle vara formade utanför, oberoende av, medlemskapet i organisationen. Preferenserna formas i allra högsta grad av institutionella processer, av institutionella erfarenheter (March & Olsen 1989:56, 163). På liknande sätt menar March och Olsen att organisationens institutioner och lämplighetslogik överförs till nya medlemmar genom socialisation in i organisationen. De menar att detta inte sker avsiktligt och medvetet, som att skriva på ett kontrakt, utan genom mer subtila mekanismer (March & Olsen 1989:22–23).

Lämplighetslogiken kopplar samman individuellt agerande med den omgivande kontexten, något som möjliggörs av att den grundar sig i institutioner som står för kontinuitet och som skapar mening för individen. Det är i detta sammanhang implementeringsförsök av en reform måste betraktas. Detta implicerar att individen i arbetet med att implementera reformen inte kan förbli opåverkad av den omgivande kontexten. Formulerat något annorlunda äger reformförsöken rum i en given historisk, institutionell kontext, och förblir därför inte opåverkade av denna (March & Olsen 1989:96). Liknande tankar presenteras av Hill och Hupe⁹ som menar att:

”[...] *an examination of a policy process – and accordingly of an implementation process – needs to be seen as occurring in organized contexts where there are established norms, values, relationships, power structures and ‘standard operating procedures’.*” (Hill & Hupe 2002:35).

⁷ På engelska: ’*bounded rationality*’.

⁸ På engelska: ’*intentional but not willful*’.

⁹ I boken *Implementing public policy: governance in theory and in practice*, från 2002.

Det nyinstitutionella perspektivet bidrar förtjänstfullt till att skapa förståelse för den avgörande roll kontexten ges i denna framställning. Denna bild byggs på i följande avsnitt, genom introducerandet av Lipskys teori om närbyråkrater och vad som kännetecknar dessa.

Närbyråkrater

”Like other policy makers, they (the street-level bureaucrats) operate in an environment that condition the way they perceive problems and frame solutions to them.” (Lipsky 1980:27).

I syfte att än bättre förstå implementeringsprocessen och de olika kontexter inom vilka Sveriges gymnasielärare idag är verksamma och för att bättre förstå de val gymnasielärarna gör tas i föreliggande studie teorin om *närbyråkrater*¹⁰ till hjälp. Teorin om närbyråkrater presenterades av Lipsky 1980 i boken *”Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services.”*

Närbyråkratbegreppet definieras av att arbetet innehåller en *”hög grad av handlingsfrihet och en regelbunden kontakt med medborgare”* (Lipsky 1980:27–28). Lipsky menar att dessa karaktäristiska drag innebär att det är de individer som utövar de yrken som stämmer in på denna definition som faktiskt formar offentlig policy. Detta därför att, påpekar Lipsky, den typiske medborgarens vanligaste kontaktpunkt med det offentliga är genom mötet med närbyråkrater. Varje sådant möte innebär ett tillfälle då offentlig policy överförs (Lipsky 1980:3). Typiska närbyråkrater är enligt Lipsky lärare, poliser, socialarbetare och andra offentligt anställda som i sin yrkesutövning beviljar tillgång till olika offentliga tjänster och liknande och genom vilka medborgare direkt kommer i kontakt med det offentliga (Lipsky 1980: xvi, 3).

Det begrepp som är det kanske allra mest utmärkande för närbyråkraternas arbete är *handlingsutrymme*¹¹. Det faktum att de i sin myndighetsutövning har en hög grad av just handlingsutrymme samt att de i sin vardag interagerar med vanliga medborgare är de karaktäristiska egenskaperna för närbyråkraternas verksamhet. Just handlingsutrymme, i kombination med det faktum att närbyråkraterna dessutom agerar självständigt gentemot organisationens ledning, utgör fundamenten i deras roll som policyskapare (Lipsky 1980:13). Detta kan verka problematiskt, vill vi verkligen att det ska vara dessa individer som formar våra offentliga

¹⁰ På engelska: *’street-level bureaucrat’*.

¹¹ På engelska: *’discretion’*.

policies? Varför görs inga försök att minska möjligheterna för närbyråkraterna att använda detta handlingsutrymme? Faktum är, menar Lipsky, att det förmodligen är helt omöjligt, åtminstone otroligt svårt, att göra detta. Närbyråkraternas yrken och faktiska verksamhet är i grunden sådana att de involverar komplexa uppgifter och ställningstaganden, för vilka det inte är genomförbart att skapa instruktionsböcker eller riktlinjer. Det är helt enkelt inte möjligt att på förhand reglera alla upptänkliga scenarion. De jobbsituationer närbyråkrater möter är för komplicerade för att kunna förminska till programmerbara format. Dessutom innebär närbyråkraternas jobbsituationer ofta att reaktioner på mänskliga dimensioner av situationer krävs, de har handlingsfrihet därför att deras arbetsuppgifter kräver känsliga bedömningar och iakttagelser, som inte går att förminska till programmerade format. Därför kommer, enligt Lipsky, handlingsfrihet att vara en avgörande del av närbyråkraternas myndighetsutövning så länge som uppgifterna behåller sin komplexitet och så länge som mänsklig inblandning är nödvändig (Lipsky 1980:15–16).

I inledningen till boken gör Lipsky ett konstaterande som har betydelse för denna studie:

”To understand how and why these organizations often perform contrary to their own rules and goals, we need to know how the rules are experienced by workers in the organizations and to what other pressures they are subject.” (Lipsky 1980:xi).

Lite längre fram konstateras så att:

“[...] the decisions of street-level bureaucrats, the routines they establish, and the devices they invent to cope with uncertainties and work pressures, effectively become the public policies they carry out.” (Lipsky 1980: xii).

Lipsky menar att strukturen i närbyråkraternas arbete innebär vissa begränsningar, såsom begränsade resurser. I dessa strukturer finner Lipsky problemet för närbyråkraterna. Vidare konstateras återkommande, exempelvis i citatet ovan, att närbyråkraterna är föremål för en rad tryck och arbetar under osäkra förhållanden. Han menar att för att hantera de begränsningar strukturerna innebär och för att hantera de olika tryck och osäkerheter de är föremål för så utvecklar närbyråkraterna tekniker, vanor, rutiner och strategier för att trots dessa möjliggöra beslutsfattande (Lipsky 1980:45, 83). I detta är handlingsutrymmet centralt, då det är detta

som möjliggör för närbyråkraterna att utveckla dessa verktyg, dessa överlevnadsmekanismer. Samtidigt, som beskrivits ovan, är det av just sådana anledningar som handlingsutrymmet behövs överhuvudtaget (Cinque 2008).

Även Fredriksson kommenterar närbyråkraternas användande av handlingsutrymmet i sin studie. Detta kopplas till den institutionella teorin då han konstaterar att lärarnas handlingsstrategier ”i hög grad formas av de regler, normer och rollförväntningar som skolans organisering stipulerar” (Fredriksson 2010:47–48). Lärarnas val av handlingsstrategier villkoras alltid i någon utsträckning av de möjlighetsstrukturer som organiseringen stipulerar, alltså att valet lärarna står inför inte är ”fritt” utan begränsas av institutionella faktorer (Fredriksson 2010:38).

Som resultat av en genomgång av forskningen om närbyråkraters verksamhet konstaterar Meyers och Vorsanger (2007) att slutsatserna som kunnat dras av befintlig forskning är motsägelsefulla, forskarna på området är inte överens om i vilken utsträckning eller hur närbyråkrater kan styras att implementera policies och reformer. Detta menar de beror på att implementeringsprocessen karaktäriseras av en *komplexitet* där flertalet faktorer interagerar och konkurrerar om närbyråkraternas uppmärksamhet och därmed skapar ett komplext tryck på närbyråkraten. Denna komplexitet menar Meyers och Vorsanger visar på ett behov av att utveckla mer sofistikerade teoretiska modeller som tar hänsyn till dessa olika faktorer, dessa olika källor till inflytande över närbyråkraten och hur de samspelar. Ett behov finns av att utveckla teoretiska modeller som kan förklara hur den kraften som olika politiska verktyg, styrmedel, innehar förmedlas och begränsas av olika kontextuella faktorer.

Nu har det nyinstitutionella perspektivet kompletterats med teorin om närbyråkrater. Den kontext som omger gymnasielärarna har klargjorts och problematiserats. I nästa avsnitt görs ett försök att sammanföra dessa teoretiska perspektiv, ett försök som ämnar mynna ut i ett teoretiskt analysverktyg.

Mot ett teoretiskt verktyg, en analysmodell

Hittills har konstaterats att studien tar avstamp i ett nyinstitutionellt perspektiv, enligt vilket individuellt beteende styrs av institutioner genom en mekanism de kallar *lämplighetslogiken* som kopplar individuellt beteende till den omgivande kontexten. Därefter konstaterades att lärarna tillhör en grupp som kommit att benämnas *närbyråkrater*, ett begrepp som myntades av Lipsky men som sedan anammats av många efterföljare. Karaktäriserande för denna grupp,

menar man, är bland annat att medlemmarnas yrkesverksamhet präglas av *handlingsfrihet*, som kommer sig av nödvändigheten att situationsanpassa beslut, för att komplettera regelverket som inte kan reglera varje upptänklig situation samt av behovet av ett utrymme som en mekanism för att hantera det korstryck av förväntningar lärarna ställs inför. Utgångspunkterna nyanserades sedan ytterligare då det konstaterades att lärarna alltid omfattas av organisationens strukturer, även inom ramen för handlingsutrymmet (Fredriksson 2010), samt då det konstaterades att bilden av de faktorer som påverkar närbyråkraten behöver nyanseras genom utvecklandet av mer sofistikerade teoretiska modeller (Meyers & Vorsanger 2007).

I utarbetandet av analysverktyget har inspiration hämtats från Vinzant och Crothers (1998), som utvecklat en modell över faktorer som de i en rad studier funnit påverkar närbyråkraten handlingsutrymme. Deras modell bygger vidare på Lipskys teori om närbyråkrater och problematiserar just användandet av handlingsutrymmet och vad som influerar detta. De faktorer Vinzant och Crothers identifierat som påverkar närbyråkraternas handlingsutrymme är: domstolar, föreskrifter, myndighetsorganisation, arbetskamrater, arbetsledning, andra myndigheter, berörda intressenter, medborgares förväntningar, individuella kunskaper och omständigheter samt massmedia (Vinzant & Crothers 1998, se även 1996).

Modellen bygger även på Meyers och Vorsanger (2007) som konstaterade att implementeringsprocessen karaktäriseras av en komplexitet där olika påverkansfaktorer interagerar och konkurrerar om närbyråkraten uppmärksamhet och som därför efterlyste teoretiska modeller som tar hänsyn till denna komplexitet. Exempel på faktorer som nämns är de begränsningar närbyråkraten organisation sätter upp och den professionella kulturen närbyråkraten socialiseras in i.

Inspiration hämtas även från Fredriksson, som i sin avhandling studerar hur organiseringen av gymnasieskolan påverkar lärarnas offentliga tjänstemannaskap (Fredriksson 2010). Denna studie är intressant för uppsatsen då den riktar fokus mot hur skillnader i lärarnas tjänstemannaskap hänger ihop med skolornas huvudmannaskap. Här identifieras fyra modeller som samtliga förväntas styra lärarnas förhållningssätt i utövandet av det offentliga tjänstemannaskapet. Två av dessa, den byråkratiska och den professionella modellen har funnits sedan länge i gymnasieskolan, medan två infördes under nittioalets skolpolitiska reformer: marknads- och brukarmodellen. Varje modell implicerar olika förväntningar på lärarnas förhållningssätt och agerande, något som innebär att lärarna idag möter en rad olika förväntningar på hur de ska agera. Förväntningarna kommer även från en rad olika aktörer, då varje modell implicerar en

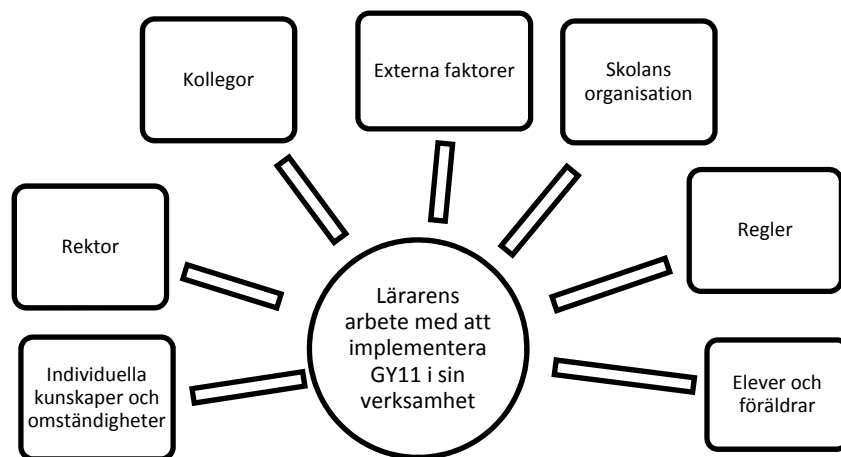
starkare roll för någon eller några aktörer. Exempelvis implicerar marknadsmodellen en starkare roll för elever och föräldrar, som i och med detta får en starkare roll än de hade i exempelvis den byråkratiska modellen. Det visar sig även föreliggande skillnader i vilken modell som påverkar förhållningssättet baserat på huruvida läraren är verksam vid en kommunal eller en fristående skola. Marknadsmodellen visar sig i högre grad påverka lärare vid fristående gymnasium, medan den byråkratiska respektive den professionella modellen i högre grad påverkar kommunalt verksamma lärare (Fredriksson 2010). I avhandlingen identifieras så olika faktorer, som konstateras påverka lärares förhållningssätt och agerande. Flera av dessa faktorer är desamma som de som Vinzant och Crothers identifierat påverka närbyråkraters handlingsutrymme, Vinzant och Crothers terminologi anges inom parentes. Dessa är kollegor (arbetskamrater), rektor (arbetsledning), elever och föräldrar (berörda intressenter) samt regler (föreskrifter) (Fredriksson 2010, Vinzant & Crothers 1998).

De identifierade faktorerna nämnda ovan kallas i fortsättningen *kontextuella faktorer*. Då studien utgår från ett nyinstitutionellt perspektiv antas att individens (lärarens) agerande alltid formas av institutionella faktorer, som utgör den aktuella kontexten. Det bedöms därför inte önskvärt att göra någon åtskillnad mellan faktorer som styr lärarnas agerande inom ramen för handlingsutrymmet och deras agerande i övrigt. Istället tas här ett samlat grepp, ambitionen är att identifiera vilka kontextuella faktorer som inverkar på lärares agerande överhuvudtaget. I och med detta är förhoppningen att kunna förstå vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarna i deras arbete med att implementera reformen, och hur detta går till.

Modellen

Med utgångspunkt i den institutionella teorin och i närbyråkratbegreppet presenteras så nedan analysmodellen. De faktorer som ingår i modellen utgår från de som identifierats av Vinzant och Crothers (särskilt som de används av Cinque) och av Meyers och Vorsanger, men har modifierats i enlighet med Fredrikssons resultat. De ändringar som gjorts är först att två faktorer som bedömts ej tillämpliga på den aktuella kontexten, nämligen ”domstolar” och ”andra myndigheter”, tagits bort. ”Domstolar” bedöms inte vara relevant då skolan inte har några direkta kopplingar till domstolar. ”Andra myndigheter” har tagits bort då de andra myndigheter som skulle vara aktuella kategoriseras under ”skolans organisation”, dvs. utbildningsförvaltningen och andra delar av kommunen, eller andra myndigheter högre upp i hierarkin. Faktorerna ”massmedia” och ”medborgares förväntningar” har slagits samman till en kategori, ”externa faktorer”, då dessa båda antas påverka på liknande sätt och därmed vara potentiellt

svåra att skilja åt. Slutligen har en rad kategorier bytt namn för att vara bättre anpassade efter just skolans värld. På så sätt har ”arbetsledning” blivit ”rektor”, ”arbetskamrater” blivit ”kollegor”, ”myndighetens organisation” blivit ”skolans organisation”, ”föreskrifter” blivit ”regler” och slutligen har ”berörda intressenter” blivit ”elever och föräldrar”. ”Individuella kunskaper och omständigheter” återfinns oförändrad.



Analysmodellen.

Denna modell kommer att användas vid analys av det empiriska underlaget, intervjuerna. Modellen illustrerar hur de kontextuella faktorerna förväntas påverka lärarnas arbete med att implementera reformen i verksamheten. Det är viktigt att poängtera att faktorerna inte är jämbördiga eller kan jämföras med varandra, de förväntas inte påverka läraren på samma vis eller i samma utsträckning. Det förväntas inte heller vara möjligt att helt skilja faktorernas påverkan åt. Som Meyers och Vorsanger framhåller interagerar kontextuella faktorer ofta med varandra och detta samspel skapar ett än mer komplext tryck på läraren.

Nedan presenteras faktorerna var för sig.

Regler

Denna faktor består egentligen av olika delar. Dels har formella regler visat sig (se till exempel Cinque 2008) ha en inverkan på i vilken utsträckning närbyråkraterna finner det nödvändigt att använda sig av handlingsutrymmet alls, då man sett att då reglerna är oklara eller då det inte finns tillräckligt med formella regler uppstår en form av tomrum som närbyråkraterna fyller med hjälp av handlingsutrymmet. I detta fall används handlingsutrymmet som ett slags komplement. Det kan även tänkas att ett behov av att använda handlingsutrymmet uppstår då

närbyråkraterna upplever att det finns regler som motsäger varandra och närbyråkraterna utvecklar handlingsstrategier med hjälp av handlingsutrymmet för att hantera detta.

I det aktuella fallet handlar denna faktor även om i vilken utsträckning reformen ”når fram”, i vilken utsträckning den implementeras direkt, enligt avsikt. ”Regler” kan således dels vara de nya styrdokument, men även redan befintliga lagar eller regler som på annat sätt omfattar skolans verksamhet.

Skolans organisation

Denna kategori omfattar påverkan från olika faktorer inom den egna organisationen. Med ”organisation” avses här inte enbart den enskilda skolan utan även nivåerna ovanför med huvudmän antingen i form av Göteborgs stad eller i form av friskolans ledning. Organisationen sätter ramarna, lägger upp förutsättningarna för lärarna. Detta kan göras på flertal olika sätt, genom reglering i form av regler eller genom styrning i form av finansiering, genom att se till att det finns tillräckliga resurser i form av exempelvis tid och tjänster. Organisationen ger helt enkelt lärarna förutsättningar att göra sitt jobb, att implementera reformen (Cinque 2008:67, Meyers & Vorsanger 2007).

Angående eventuella förväntade skillnader mellan skolorna ligger det i detta fall i sakens natur, att olika organisationer förväntas sköta verksamheten på olika sätt. I denna faktor kan konsekvenserna av styrning genom organisering (Fredriksson 2010) förväntas synas kanske allra tydligast.

Elever och föräldrar

Denna grupp är de som Lipsky kallar klienter, som är de som direkt påverkas av lärarens, närbyråkratens, myndighetsutövning. Enligt Lipsky är det i mötet med klienterna som den verkliga policyöverföringen sker (Lipsky 1980). Denna grupp kan därför sägas ha makten att påverka vad som i slutändan implementeras i och med sin ställning gentemot läraren.

Enligt resultaten av Fredrikssons (2010) studier tar lärare vid fristående skolor större hänsyn till denna grupps attityder och intressen än vad lärare vid kommunala skolor gör, detta beroende på att marknadsmodellen haft större genomslag hos fristående skolor. Detta innebär bland annat att lärarna på fristående skolor förväntas ta större hänsyn till elevernas förmåga att ”rösta med fötterna”, dvs. att byta skola vid eventuellt missnöje. Därför förväntas denna grupp även i föreliggande studie utöva större påverkan över lärarna vid den fristående skolan.

Kollegor

I det aktuella fallet utgörs denna grupp av andra lärare verksamma vid samma skola och som den aktuella läraren kontinuerligt rådgör med. Det kan vara medlemmar av samma arbetslag eller lärare i samma ämne eller i liknande ämnen. Fokus ligger på i vilken utsträckning läraren använder sig av dessa kollegor för att få råd och stöd i olika situationer, i vilken utsträckning kollegorna samarbetar. Detta kan innebära olika typer av samarbeten och i olika faser av implementeringsprocessen. Betydelsen för implementeringsprocessen avgörs av i vilken utsträckning kollegorna tillsammans tolkar styrdokumentet och hur implementeringen potentiellt ändras av denna process.

Denna faktor kan både tänkas påverka läraren formellt, genom schemalagda planeringsmöten och dylikt och mer informellt genom kontinuerliga informella samtal samt genom atmosfären och stämningen på arbetsplatsen, vilken kultur som råder bland kollegorna (Meyers & Vorsanger 2007).

Enligt Fredrikssons (2010) resultat spelar denna grupp en mer avgörande roll för lärare vid kommunala skolor, där den professionella modellen traditionellt varit stark och där de professionella banden därför alltså är starka. Därför förväntas denna faktor även i denna studie vara viktigare för lärarna vid den kommunala skolan.

Rektor

Ledningens inverkan på de anställda är ett väl uttömt ämne inom flera akademiska discipliner. Ledarskapsforskningen underdriver knappast ledarens avgörande roll i att inspirera, entusiasmera och kontrollera. Vikten av en fungerande ledning för stämningen och funktionssättet på en arbetsplats är oomtvistat. Frågan är vilken direkt inverkan rektor har på lärarens verksamhet och beslutsfattande. Denna inverkan kan ske på flertalet sätt och i olika situationer. Den kan dels ske genom direkt styrning, direkta direktiv, eller genom att vara en tillgänglig stödfunktion.

Rektorns roll varierar mellan olika skolor och enligt Fredrikssons (2010) resultat mellan fristående och kommunala skolor, där rektorn visades ha en mer framträdande roll och större inverkan över lärarnas myndighetsutövning på fristående skolor. Rektor förväntas därför påverka lärarna på den fristående skolan i större utsträckning än rektorn på den kommunala.

Individuella kunskaper och omständigheter

Här kan flertalet subfaktorer tänkas ingå, såsom antalet år i yrket eller vidareutbildning. Personliga egenskaper och erfarenheter ingår även de i denna faktor. Detta kan vara lärarens bakgrund, har denne erfarenhet från andra skolverksamheter eller av något annat yrke? Har läraren en särskild roll, såsom fackligt ombud eller liknande?

Externa faktorer

Här samlas influenser från lärarens omvärld, från samhället utanför skolan. Detta kan vara potentiella elever och deras föräldrar, samhällsdebatten eller tryck som på annat sätt härrör från världen utanför skolan och dess organisation.

Nu har uppsatsens teoretiska utgångspunkter presenterats och den teoretiska modell som kommer ligga till grund för struktureringen av materialet och analysen har introducerats. I följande kapitel presenteras uppsatsens tillvägagångssätt och de metodologiska val som gjorts presenteras och motiveras.

Tillvägagångssätt & metodologiska val

I detta kapitel presenteras de val som gjorts av tillvägagångssätt för uppsatsen. Först ges en presentation av den valda forskningsmetoden och argument för denna läggs fram, därefter presenteras uppsatsens metodval och bakgrund till detta. Efter detta följer presentation av val av fall för uppsatsen och enligt vilken urvalslogik dessa gjorts. Sedan följer ett avsnitt om praktiskt tillvägagångssätt i arbetet med att ta fram uppsatsens material och att analysera detta. Sist i kapitlet återfinns en diskussion om uppsatsens tillförlitlighet.

En komparativ fallstudie baserad på intervjuer

För att uppfylla studiens syfte att *undersöka de kontextuella förutsättningarna för implementering av reformen GY11 och i vilken utsträckning skolornas huvudmannaskap spelar roll* krävs att möjlighet ges att verkligen sätta sig in i dessa förutsättningar. Denna möjlighet ges genom fallstudien. Snarare än att undersöka många fall och få en bred översikt möjliggör fallstudien en djupare förståelse för de få undersökta fallen. Den lärandeprocess som arbetet med studien innebär görs bäst genom att placera sig själv i den studerade kontexten. Denna närhet till den studerade verkligheten och den lärandeprocess denna närhet skapar utgör i sig en förutsättning för en djupare förståelse av det studerade fenomenet. Genom att fallstudien möjliggör närhet till det studerade fenomenet och att fokusera på detta på djupet skapas en detaljrikedom som är viktig för utvecklandet av en nyanserad bild av verkligheten. Detta är särskilt önskvärt då mänskligt agerande studeras. Det fokus fallstudier har på kontextberoende kunskap och erfarenhet är något metoden har gemensamt med expertkunskap (Flyvbjerg 2006). I och med den inbyggda komparationen, som illustreras av den tredje frågeställningen *skiljer sig dessa faktorer åt mellan lärare verksamma vid kommunala och lärare verksamma vid fristående gymnasieskolor* klassificeras denna studie som en komparativ fallstudie.

Just de egenskaper med fallstudier, och i mångt och mycket med kvalitativ metod, som gör denna metod intressant för denna studie, möjligheten att verkligen gå in på djupet och söka förståelse för intervjupersonens upplevelse och uppfattning om sin vardag, är också de egenskaper som ger metoden mest kritik. Kritiker menar vanligen att fokuseringen på en specifik kontext är olycklig i och med att de menar att detta omöjliggör generalisering, något som av många hålls som det viktigaste kvalitetskriteriet för forskning och vetenskap. Denna bild av vetenskaplig verksamhet anser jag vara väl smal och avgränsad. Dels därför att generaliserbarhet inte är nödvändig för att en studie ska vara användbar. Tvärtom kan formell generalisering ses som endast ett sätt av många att få kunskap och kunskap genererad i icke generali-

serbara studier kan ändå ingå i kollektiva kunskapsackumulationsprocesser. Fallstudier kan mycket väl vara centrala för vetenskaplig utveckling. Dessutom kan generalisering mycket väl vara möjlig att genomföra på basis av fallstudier, inte empirisk generalisering som kvantitativ forskning syftar till, men väl analytisk generalisering. Denna form av generalisering baseras på en välgrundad bedömning av huruvida resultaten av en studie kan överföras till andra kontexter. En analys av likheter och skillnader mellan studien som önskas ligga till grund för generaliseringen och den man vill överföra resultaten till ligger till grund för bedömningen om generalisering är möjlig. Anspråken att generalisera baseras på påståendelogik som exempelvis den som används i rättslig argumentation inför domstolar eller argumentation för generalisering som bygger på teori. Bedömningen kan göras av forskaren bakom studien eller av dess läsare, genom att forskaren presenterar argument för generaliseringsmöjligheterna av sina resultat eller genom att läsaren bedömer generaliseringsmöjligheterna baserat på detaljerade kontextuella beskrivningar (Flyvbjerg 2006, Kvale & Brinkmann 2009:282–285, Maxwell 2002). Resultaten av denna uppsats kan tänkas överföras till andra verksamhetsområden med egenskaper gemensamma med skolans område. Vidare differentieras teoretiska begrepp som skulle kunna överföras till andra kontexter. Denna diskussion förs i uppsatsens sista kapitel.

Den metod som valts för fallstudien är intervjuer. Önskan att få förståelse för enskilda personers vardag och de val de gör i den implicerar att närhet till dessa personer och till deras vardag krävs. Det enda reella alternativet till intervjuer hade varit deltagande observation. Då lärarna genom samtalsintervjuer ges möjlighet att djupgående beskriva sin vardagsvärld och sina upplevelser och reflektera över dessa blir intervjuer den bäst lämpade metoden. Styrkan i intervjuer brukar beskrivas som just möjligheten att få tillträde till intervjupersonernas vardagsvärld (Kvale & Brinkmann 2009:187).

Val av fall

Hur har då studiens skolor valts ut? Utifrån studiens syfte att *undersöka de kontextuella förutsättningarna för implementering av reformen GY11 och i vilken utsträckning skolornas huvudmannaskap spelar roll* föll det sig naturligt att det skulle handla om två skolor, en kommunal och en fristående. Men om nu resultatet av intervjuerna faktiskt visar att det finns skillnader i vilka faktorer lärare påverkas av i sin vardag mellan skolorna, om det faktiskt visar sig att den ena gruppen lärare är mer receptiva för en faktor än den andra, hur kan man veta om detta beror på huvudmannaskapet? För att skapa möjligheten att dra just denna slutsats, att observerade skillnader i påverkansfaktorer beror på just skolans huvudmannaskap, har valet

av fall gjorts med *maximal variation* som strategi. Detta är en informationsbaserad urvalsstrategi, snarare än slumpmässig, och går ut på att fallen väljs på så sätt att de är så lika varandra som möjligt på alla vis utom det som är av intresse, i detta fall huvudmannaskapet. På detta sätt fås information om signifikansen av just denna omständighet för fallets process och utfall (Flyvbjerg 2006:230).

I enlighet med detta har två skolor valts som är så lika varandra som möjligt förutom just att den ena är kommunal och den andra fristående. Att hitta två skolor som inte skiljer sig åt på något annat sätt överhuvudtaget visade sig emellertid mycket svårt. Det som i någon mån skiljer de valda skolorna åt (förutom huvudmannaskapet) är elevunderlaget, Polhemsgymnasiet lockar ovanligt studiemotiverade elever. Inget urval är perfekt och denna skillnad i elevunderlag bedöms inte vara avgörande och den kommer att kommenteras där det är aktuellt. Som tydliggjorts i bakgrundsdelens kan fristående skolor ha olika typer av huvudmän. För att få två skolor med så olika huvudmän som möjligt har en friskola driven i aktiebolagsform valts ut. Valet av skolor har fallit på Polhemsgymnasiet och Jensen gymnasium. Intervjupersonerna har valts ut med samma sak i åtanke, att få en så heterogen grupp som möjligt på respektive skola vad gäller bakgrundsvariabler som kön, ålder, år på skolan och huvudämne. Förhoppningen bakom detta är kunna härleda observerade skillnader till just huvudmannaskapet. Lärarna på respektive skola presenteras nedan.

Polhemsgymnasiet representeras av fyra lärare, tre män och en kvinna, en fördelning som grundar sig i att majoriteten lärare vid skolan är män. För att bibehålla anonymiteten kommer därför deltagarnas respektive kön inte att avslöjas och i texten används könsneutrala hänvisningar, främst genom att referera till deltagarna som ”läraren” och ”denne”. Deltagarna undervisar i olika ämnen, lärare 1 i naturvetenskapliga ämnen, lärare 2 i språk och lärare 3 och 4 i samhällsvetenskapliga ämnen. Även åldersmässigt har ansträngning gjorts för att få till en så god spridning som möjligt. Tre lärare (lärare 1, 2 och 3) är relativt nytexaminerade, har börjat undervisa under de senaste fem åren, den fjärde har lång erfarenhet av yrket. I syfte att hålla lärarna så anonyma som möjligt har varje lärare tilldelats ett nummer, helt enkelt i den ordning intervjuerna genomförts. Detta nummer kommer att användas vid citathänvisning och vid referat.

Jensen gymnasium representeras av fyra lärare, även här är tre av fyra män och för att bibehålla deltagarnas anonymitet kommer därför kön inte heller här att avslöjas. Lärare 1 och 3 undervisar i naturvetenskapliga ämnen och lärare 2 och 4 i språk och samhällsvetenskapliga

ämnena. Lärare 1 och 3 har över 10 års erfarenhet av yrket, medan lärare 2 och 4 är relativt nyutexaminerade. Angående anonymitet och hänvisningar i text gäller samma som för Polhemsgymnasiet.

Det är rimligt att ställa sig frågan om det har betydelse att båda skolorna är belägna i Göteborg. Göteborg är en storstad, något som inte är vanligt för svenska kommuner, och självklart är vissa egenskaper typiska för storstäder, antalet gymnasieskolor exempelvis. För jämförelsens skull är dock det mest centrala att skolorna är belägna i samma kommun, för att utesluta att eventuella skillnader beror på kommunspecifika egenskaper. Att den valda kommunen måste ha en skolmarknad som tillåter friskoleetablering är även det givet. Det är sedan givetvis svårt att avgöra om några observerade fenomen är typiska för storstaden Göteborg, men som sagt är det viktigt att skolorna är belägna i samma kommun för att möjliggöra jämförelser, och de studerade faktorerna antas inte på något avgörande sätt påverkas av kommunens storlek.

Intervjumetodik

Eftersom jag genom intervjuerna vill få en inblick i de enskilda lärarnas vardagsvärld och aspirerar på att få förståelse för denna uteslöt jag snabbt alternativet att göra intervjuerna helt strukturerade. Detta skulle ha tvingat in intervjupersonerna i en på förhand given ram och jag skulle säkerligen ha gått miste om många spontana svar och utläggningar. Däremot hade jag några givna områden jag ville utreda, områden baserade på modellen, vilket innebär att frågorna framarbetats med utgångspunkt i teorin. Avsikten med intervjuerna, och med hela uppsatsen är ju att undersöka de kontextuella faktorernas påverkan på lärarna i implementeringskedet av reformen. Därför är det av vikt att intervjuerna söker svar på just detta. Därför valde jag att göra intervjuerna halvstrukturerade, där jag utarbetade en intervjuguide¹² att utgå från, men där frågorna var av öppen karaktär. Dessutom lämnades i guiden och under själva intervjuerna utrymme för möjligheten att komma in på spontana spår som uppstår, att ställa följdfrågor och för intervjupersonen att kunna tala så fritt som möjligt om sin vardag som yrkesverksam lärare och arbetet med att implementera reformen.

En rad överväganden och beslut har gjorts i utvecklandet av intervjuguiden och upplägget av intervjuerna. För att säkerställa att varje intervjuperson känner sig trygg i situationen och är medveten om förutsättningarna, har det i inledningen till varje intervju informerats om upp-

¹² Intervjuguiden är bilagd uppsatsen.

satsens syfte och om hur den kommer publiceras. För att vidare försöka säkerställa informerat samtycke har varje intervjuperson tillfrågats om denne har några invändningar mot att intervjun spelas in samt avstämning gjorts kring hur personen kommer refereras i texten (Kvale & Brinkmann 2009:92). Ambitionen är att deltagarna så långt det är möjligt är anonyma och att privata uppgifter behandlas med konfidentialitet. För att möjliggöra ett avslappnat samtal har vikt lagts vid att formulera frågorna på ett så vardagligt sätt som möjligt och undvika onödigt teoretiska och akademiska formuleringar och begrepp (Kvale & Brinkmann 2009:146–147).

Intervjufrågorna har arbetats fram med utgångspunkt i teorin och modellen. Efter de inledande frågorna som syftar till att säkerställa informerat samtycke och intervjupersonens trygghet har orienterande, öppna frågor ställts, där ambitionen har varit att få intervjupersonen att tala fritt om sin vardagliga verksamhet. Utifrån detta har följdfrågor ställts och vid behov nya ämnen introducerats genom nya öppna frågor. I avslutningen har uppföljande frågor ställts, ofta i syfte att verifiera en tolkning av svaren. Till sist har alltid en helt öppen ”är det något du vill tillägga”-fråga ställts, i syfte att säkerställa att intervjupersonen fått säga allt och inte känner frustration över att något för dem särskilt viktigt område inte berörts.

Analysmetodik, praktiskt tillvägagångssätt

Samtliga intervjuer har spelats in på diktafon. Beslutet att göra så var inte självklart, då uppfattningen förekommer att detta kan göra intervjupersoner mer nervösa och självmedvetna. Man riskerar helt enkelt att inte få lika öppna, spontana och öppenhjärliga svar. Detta har tagits i beaktande. Fördelarna med att spela in intervjuerna har dock bedömts som övervägande dessa risker, dels fördelen att kunna återge direkta citat, men även fördelen att kunna vara mer avslappnad under själva intervjuerna och verkligen lyssna och slippa stressen det innebär att behöva anteckna. På detta vis har jag kunnat vara en mer delaktig och aktivt lyssnande intervjuare. Kvaliteten på intervjuerna bedöms även ha blivit bättre, då detta medfört möjligheten att tolka intervjupersonernas svar under pågående intervju och att verifiera denna tolkning genom att konfrontera intervjupersonen med den. Även möjligheten att verifiera och stärka tolkningen genom följdfrågor är större då intervjun spelas in, i motsats till då intervjuaren antecknar. För att underlätta det efterföljande arbetet med att transkribera har jag under intervjuerna sett till att få tydliga och hörbara svar, bett personen upprepa svaret om detta varit otydligt.

Efter varje intervju har jag så snabbt som möjligt påbörjat arbetet med att transkribera, detta för att under transkriberingsprocessen fortfarande ha intervjun färskt i minnet och därmed

bättre kommit ihåg hur personen kommunicerat utöver orden, med hjälp av kroppsspråk, pauser, suckar med mera. Detta har jag försökt markera i transkriberingarna genom kommentarer och fotnoter. I arbetet med att transkribera har jag använt ett vanligt medieuppspelningsprogram och ordbehandlingsprogram. Jag har försökt vara så noggrann som möjligt. Detta innebär att jag transkriberat hela intervjuerna, även småprat i början och slutet samt att jag i så stor utsträckning som möjligt skrivit på talspråk, till skillnad från skriftspråk, för att försöka få en så sann återgivning av intervjun som möjligt. Därför har jag även skrivit ut utfyllnader som de flesta av oss använder i talspråk, som "ehh", "ehm" osv. Avvägningar har fått göras med avseende på möjligheten till förståelse för innebörden av uttalanden, men tonvikten har hela tiden varit på en så sann återgivning som möjligt av vad som faktiskt sagts och yttrats.

Nästa steg i processen är att läsa igenom och kategorisera det material transkriberingarna utgör. Att använda sig av kategorisering är inte självklart, då detta arbetssätt innebär att man sätter tyglar på analysen. Kritiker menar att man genom att kategorisera går miste om nyanser och att om man arbetar efter på förhand definierade kategorier går miste om tecken som pekar åt andra håll. Letar man efter vissa exakta saker riskerar man att bara hitta dessa. Att kategorisering valts i denna studie beror på modellen som är utgångspunkt i analysen och de tydliga faktorer som där stipuleras. Dessa faktorer utgör på ett så självklart vis kategorier att strukturera materialet i att inget alternativ känns mer naturligt. Däremot ligger det i studiens utgångspunkt att vara öppen för tecken på andra faktorer eller att existerande faktorer inte hör hemma. Därför har jag i genomläsningen och kodningen varit mycket uppmärksam på tecken på att andra faktorer än de redan uppsatta haft inverkan på läraren samt på olika nyanser i det sätt påverkan tycks ha skett. Fördelar med kodning är även att det underlättar jämförelser och att det underlättar arbetet med att få överblick över en stor mängd material genom att det skapar en systematik (Kvale & Brinkmann 2009:218-219). Rent praktiskt har kategoriseringen skett med hjälp av koder, där varje faktor i modellen, som ju utgör en kategori, fått en kod i form av en bokstav, företrädesvis initialbokstaven i ordet. Dessa koder har sedan markerats i marginalen av transkriberingstexten. Vad som eftersökts är segment av texten som på något sätt är meningsbärande. Ihop med dessa koder har även koden "o" för "omvänt" använts, för att markera om påverkan från en faktor tycks ha varit den omvända jämfört med den förväntade. Exempelvis, om en lärare uttryckt något som tyder på att denne inte alls tar hänsyn till elever i planeringen av sin undervisning, har detta markerats med ett "e" för "elever och föräldrar" samt "o" för omvänt, då den förväntade riktningen för denna påverkan är att eleverna och föräldrarna faktiskt har påverkan över lärarens planering av undervisningen. För att uppmärk-

samma eventuella nya kategorier har jag även använt mig av en öppen kod, där sådant som inte passar in i någon av de fördefinierade kategorierna markerats med utropstecken.

Då kodningen och därmed kategoriseringen av materialet är gjord har nästa steg varit att sortera materialet efter kategori. Detta har gjorts genom att alla stycken i transkriberingen som fått samma kod klippts ut och klistrats in i ett nytt dokument under varandra. Efter detta fanns då ett dokument för varje kategori. I nästa steg har dessa dokument lästs igenom på nytt och kommentarer gjorts efter varje urklipp. I detta steg har analysen vuxit fram. Särskild vikt har lagts vid att se nyanser, pekar varje urklipp på samma sak, eller kan en faktor påverka på olika sätt? Finns det motsägelsefulla indikationer? Dessa indikationer har särskilt noterats och sparats till analys och diskussion.

Slutligen har kategoridokumenterna legat till grund för rapporten från de enskilda skolorna. Urklippen och kommentarerna har så direkt som möjligt omvandlats till den text som återfinns här. Materialet redovisas skola för skola. Alternativet hade varit att redovisa det faktor för faktor. Då det emellertid ligger i uppsatsens utgångspunkt att jämföra skolorna med varandra har det bedömts önskvärt att försöka återge en så hel bild som möjligt av respektive skola. I detta arbete ligger en svår avvägning, då önskan att se en enhetlig bild samtidigt innebär att avvikande material då bortses från. Då detta inte är önskvärt, utan då strävan är att få en så nyansrik och verklighetstrogen bild som möjligt redovisas även avvikande uppfattningar. På så vis är en del av resultaten skolgemensamma medan en del knutet till enskilda lärare.

Uppsatsens tillförlitlighet

Hur tillförlitliga är då uppsatsens resultat egentligen? I detta kapitel har genomgående redogjorts för val och ställningstaganden som gjorts i avsikt att öka uppsatsens kvalitet och trovärdighet. Insikten om vikten av tillförlitliga resultat har varit med i alla processens delar och löpt som en röd tråd genom alla val som gjorts, i val av metod, i utformning av frågor, under själva intervjuerna och i analysen. Varje val har ifrågasatts på grundval av uppsatsens syfte och frågeställningar, är detta den bästa metoden för att få önskat resultat? Om jag frågar detta, vilka svar får jag då? Kontroll av uppsatsens trovärdighet har gjorts löpande, inte bara av slutprodukten.

En medvetenhet har hela tiden funnits om min egen roll i intervjuförandet. Den kunskap som fås av samtalsintervjuer konstrueras under intervjuens gång i interaktionen mellan intervjuaren och intervjupersonen, snarare än ”upptäcks” av intervjuaren (Kvale & Brinkmann

2009:71, 77). Maktrelationen mellan intervjuaren och intervjupersonen inverkar även den på den kunskap som fås av intervjun, då denna nödvändigtvis är asymmetrisk. Intervjuaren har satt agendan för samtalet, ställer frågorna, avslutar samtalet, sätter helt enkelt upp ramarna och villkoren för samtalet. Detta medför ett ansvar att som intervjuare skapa förtroende och en atmosfär av tillit för att få så sanningsenliga och ärliga svar som möjligt och för att intervjupersonen ska känna sig trygg i situationen (Kvale & Brinkmann 2009:92). Det föreligger alltid en risk att intervjupersonen vill vara till lags och därför svarar det denne tror att intervjuaren vill höra. Denna risk ökar om intervjuaren uppträder auktoritativt eller med brist på lyhördhet. I värsta fall kan en alltför stark maktasymmetri riskera studiens tillförlitlighet, om asymmetrin påverkar svaren i sådan utsträckning att en annan intervjuare skulle få andra svar (Kvale & Brinkmann 2009:48). Detta gör formuleringen av frågor än viktigare och särskild vikt har lagts vid att säkerställa att frågorna inte är ledande. Särskild omsorg har även lagts vid bemötandet av intervjupersonerna och om att skapa en avslappnad stämning och att inge förtroende.

Det är inte meningsfullt eller möjligt att i en kvalitativ studie som denna tala om validitet som något som impliceras av användandet av en viss metod, som något som följer automatiskt av ett visst metodval. Snarare kan det ses som en egenskap som kan tillskrivas uppsatsen efter granskning av resultaten, redogörelserna och de slutsatser som dras efter dessa, efter granskning av metodval utifrån den aktuella kontexten och uppsatsens syfte (Maxwell 2002). Förhoppningen är att medvetenheten om implikationer av val av metod och de åtgärder som gjorts för att förhindra negativa konsekvenser på uppsatsens tillförlitlighet i sig skapar trovärdighet för uppsatsen. Genom att i detta kapitel detaljerat och ingående beskriva arbetsprocessen med att ta fram, tolka och analysera materialet är förhoppningen att arbetet givits en transparens som även den ökar resultatens trovärdighet. För att ytterligare försöka ge transparens åt tolkningsprocessen kommer citat och referat att användas i fallbeskrivningarna och slutsatser att dras i så nära anslutning som möjligt till dessa, för att tydliggöra på basis av vad slutsatsen dragits.

Fallen

I detta kapitel presenteras studiens två fall, de två gymnasieskolorna. Skolorna presenteras var för sig, den kommunala skolan först och därefter den fristående. Först ges en kort presentation av skolan i sig och av de deltagande lärarna. Därefter presenteras resultaten av intervjuerna, strukturerat efter modellen. Kapitlet avslutas med en summering av resultaten.

Polhemsgymnasiet

Polhemsgymnasiet är en kommunal gymnasieskola belägen vid Lindholmospiren på Hisingen. Läget alldeles vid vattnet ger utsikt över staden och läget innebär även närhet till bland annat Chalmers, flera andra gymnasium och bibliotek. Skolbyggnaden är i tegel och lokalerna är ljusa och luftiga. Skolan erbjuder tre program enligt det gamla systemet, naturvetenskapsprogrammet, samhällsvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet. Enligt GY11 erbjuds förutom de uppdaterade versionerna av dessa program även ekonomiprogrammet¹³. Samtliga program är studieförberedande och skolan lockar motiverade elever (goteborg.se 2).

Polhemsgymnasiet har sin bakgrund i Lundby gymnasium som då det lades ned läsåret 1998/1999 flyttade en del av verksamheten till det som idag är Polhem. Lundby gymnasium hade i sin tur ursprung i Lundby Samrealskola som inrättades 1950 (goteborg.se 2).

Regler

”[...] jag sitter ju och slåss med det här, hur de nya förmågor-na, som är det man ska betygssätta då va, hur man hittar dom i det materialet som man har från eleverna, och kanske främst hur man möjliggör för eleverna att visa de i det man testat dem på.” (Lärare 1).

Detta citat illustrerar en problematik som flera av lärarna lyfter fram som central; hur examinationsuppgifter bäst konstrueras och bedöms i enlighet med de nya ämnesplanerna och målen som formuleras där. Här ser man ett område där de nya ämnesplanerna verkligen når fram och klart och tydligt påverkar lärarna i arbetet med att implementera reformen i sin verksamhet.

Ämnesplanerna kan även konstateras nå fram och direkt påverka lärarnas implementeringsarbete vad gäller delarna som specificerar undervisningens innehåll. Tydligast framkommer

¹³ Som kom som nytt program med GY11.

detta hos lärarna då de talar om att den nya ämnesplanen i respektive ämne innehåller mer stoff, fler delar, som måste in i undervisningen. Två av lärarna påpekar att det nu är fler delar än tidigare som specificeras i ämnesplanen och som nu måste in i planeringen. En annan lärare berättar hur gruppen lärare i det aktuella ämnet valt att besluta om ett eget upplägg på en av de nya kurserna, där man frångår Skolverkets rekommendationer. Det handlar om att låta en kurs löpa över två terminer istället för en och motiveras med just att det är mer stoff som ska in. Trots att man alltså frångår Skolverkets rekommendationer gör man det ändå med anledning av innehållet i den nya ämnesplanen. Därför ses samtliga tre berättelser som tecken på att ämnesplanernas innehåll verkligen implementeras av dessa lärare. Ytterligare tecken på att regler är viktiga för lärarna ges i följande citat:

”[...] för det jag tycker är största, viktigaste med reformen är ju betygssystemet [...]” (Lärare 2).

Detta citat illustrerar en åsikt som framkommer under tre av de fyra intervjuer som gjorts på Polhemsgymnasiet. Dels har det av dessa tre lärare uttryckts i klartext, som i detta citat, dels har inställningen märkts på så sätt att samtalen hela tiden återkommit till detta område, betygssystemet. Det är därför lätt att få intrycket att betygen genomsyrar hela verksamheten på denna skola. Något som förstärker detta intryck är det faktum att samma tre lärare i samtalen lägger mycket tid på att resonera kring något alla tre upplever mycket problematiskt och samtidigt oerhört viktigt, nämligen tolkning och sammanvägning av resultat. Två av lärarna (lärare 2 respektive 4) efterlyser ämnesöverskridande diskussioner i syfte att nå en gemensam tolkning av mätinstrumenten för hela enheten. Sammantaget växer en bild fram av lärare som i stor utsträckning påverkas av regler i form av styrdokument. Denna bild stärks av samtliga lärares attityd gentemot nationella prov. En av lärarna (lärare 2) undervisar i ett ämne med nationella prov, och denne beskriver deras roll närmast som facit och menar att de nationella proven är vad som styr lärarna i dennes ämne mer än något annat och utgör en otrolig trygghet för denne. De lärare som undervisar i ämnen utan nationella prov upplevs avgjort mer stressade inför betygssättning och efterfrågar mycket tydligt klarare riktlinjer för betygssättning och bedömning.

Detta resultat är emellertid inte entydigt. I materialet finns exempel då ämnesplanens bestämmelser får stå tillbaka. I ett fall handlar det om att en av lärarna låter sin egen erfarenhet gå före, då denne bedömer en skrivning i den aktuella ämnesplanen som orimlig, och därför helt enkelt struntar i den (lärare 2). Det andra fallet har berörts ovan, där en grupp ämneslärare

valt att lägga en kurs över två terminer istället för en (lärare 1), något som går emot Skolverkets intentioner. Även här ligger bedömningar baserade på erfarenhet bakom, och går före regeln. Samma lärare har varit med om att fatta ett liknande beslut även i en annan kurs, där man valt att fokusera på andra, enligt egen utsago svårare, delar än de som specificeras i ämnesplanen. Motivet anges tydligt vara att man vill höja nivån för att förbereda eleverna för universitetet. I termer av påverkansfaktorer ser man då här hur ämnesplanen får stå tillbaka för elevernas och universitetets förväntningar. Dessa fall visar att även om lärarna i stor utsträckning påverkas av regler och bestämmelser, följer de inte dessa blint, utan kan låta andra faktorer väga tyngre.

Även fler faktorer har emellertid betydelse för lärarens implementeringsarbete, som vi kommer se i det följande.

Skolans organisation

”[...] utan man har full tjänst, fullt påbrå och dessutom implementera en ny reform. Det tycker jag är skamligt. Punkt slut alltså. Skamligt.” (Lärare 3).

Flera av lärarna uttrycker frustration över vad de upplever vara otillräcklig finansiering av implementeringsarbetet. Vid flertalet tillfällen uttrycks rentav ilska över det faktum att lärarna på denna skola inte fått någon extra tid avsatt för arbetet med att implementera reformen, utan att arbetsbelastningen varit oförändrad. Frustration uttrycks även över bristande finansiering av implementeringsarbetet i form av pengar. Det senare förklaras med att i och med att reformen innebär nya ämnesplaner med nytt innehåll nödvändiggörs inköp av nytt kursmaterial samt att reformen implicerar omorganisering, ytterligare något som kostar. Vad gäller tidsbristen uttrycker lärarna, förutom allmän frustration, en rad konsekvenser av att inte ha tillräckligt med tid till att sätta sig in i det nya systemet. Främst handlar konsekvenserna om framtvingade prioriteringar. En av lärarna berättar att dennes ämnesgrupp fokuserat helt på 1-kursen¹⁴ medan de efterföljande 2- och 3-kurserna helt prioriterats bort (lärare 3). Här kan vi tydligt se hur skolans organisation påverkar lärarnas arbete med reformimplementeringen genom att tvinga fram prioriteringar. Adekvat resurstilldelning utgör en förutsättning för implementeringsarbetet, varför frågan om resurser är relevant att titta på.

¹⁴ Den första kursen i ett ämne, tidigare kallad A-kurs.

Detsamma gäller ytterligare ett område, prioritering mellan elever, något flera av lärarna uttrycker frustration över. Den otillräckliga finansieringen av implementeringsarbetet i kombination med minskade anslag även i övrigt har inneburit att storleken på klasserna ökat och att lärarna får allt mindre tid till varje elev. Detta menar de innebär att alla elever inte får den tid med läraren de skulle behöva. De som lider mest av detta menar lärarna är den grupp elever som har ett klart behov av mer lärartid men som inte är tillräckligt framåt och inte uttrycker detta behov. I relation till detta uttrycks en frustration över att inte kunna vara ”*den medmänniskan till alla elever så som jag hade velat vara*” (lärare 4).

Frågan om prioriteringar löper som en röd tråd genom samtalen om konsekvenser av bristen på tid och pengar. Ytterligare en konsekvens av tidsbristen som lyfts fram handlar om examination. En av lärarna uttrycker resursbristen i termer av tid tydligt då läraren menar att denne skulle vilja ha möjlighet att använda sig av seminarier som examinationsform, men att detta inte är genomförbart på grund av tidsbristen (lärare 3). Resursbristens påverkan på lärarens verksamhet blir här väldigt tydlig och påtaglig.

Elever och föräldrar

Det inflytande elever och i viss mån även deras föräldrar utövar över lärarna ser ut på olika sätt. Dels framkommer upprepade gånger en stark indirekt påverkan från eleverna, en påverkan som handlar om att de elever som söker sig till Polhemsgymnasiet är högpresterande, ambitiösa och har som mål att läsa vidare efter avklarad studentexamen. Detta leder till en anpassning från skolans sida, där man höjer nivån på undervisningen, anpassar kursernas innehåll och ökar kraven på eleverna, för att möta de förväntningar eleverna har på skolan. Detta kan ses som en växelverkan mellan skolan och eleverna, där även universitetet kan ses som en egen aktör, en egen faktor som influerar skolan och den enskilde lärarens verksamhet. Detta illustreras genom följande citat:

”Sen har vi valt, eftersom vi har väldigt högpresterande elever och bara studieförberedande program, att lägga större fokus på det som är beställningen från högskola och universitet. [...] [...] vi vill höja nivån och ge eleverna en bättre chans på universitetet sen då.” (Lärare 1).

Flera av lärarna framhåller att de medvetet anpassar undervisningen efter elevgruppen. Visserligen är eleverna ofta ovetande om denna anpassning och upplever därför kanske att de inte

haft inflytande över undervisningen, men faktum kvarstår emellertid att läraren tagit hänsyn till gruppens individer och gruppen som helhet i utformandet av undervisningen. Detta kan därför ses som en indirekt påverkan från eleverna.

Ytterligare ett tecken till påverkan på ett indirekt sätt kan anas då lärarna berättar om situationen kring tillbakalämning av rättade prov. Flera av lärarna berättar att något som är oerhört tidskrävande är motivering av betyg, såväl på prov som på kurs. En av lärarna berättar om kollegor som kommit sämre förberedda till sina klasser och blivit ”*totalt sågade och utskällda*” (lärare 1). Här påverkar eleverna läraren på så sätt att denne tvingas förbereda sig minutöst på grund av respekt för elevernas reaktioner. De högpresterande eleverna tvingar återigen indirekt läraren att anpassa sig.

Däremot ger lärarna intrycket att eleverna endast i liten utsträckning påverkar undervisningens innehåll mer formellt. Tre av lärarna menar att det är de som själva tar fram planeringen för varje kurs och att eleverna har möjlighet att komma med synpunkter på denna, samt att de är öppna för synpunkter löpande under kursen. Endast en av lärarna uttrycker tydligt att önskemål från eleverna tas in i början av kursen och att de har en reell möjlighet att påverka kursens innehåll (lärare 3).

En av lärarna berättar att det förekommit att elever och även föräldrar konfronterat denne och försökt ”*köpslå och förhandla*” om betyg, något som kopplas samman till ett allmänt samhällsligt fokus och tryck mot skolan. Flera av de andra lärarna menar att de sällan råkar ut för denna typ av påtryckningar. Detta förklaras med att de anpassat sitt förhållningssätt, sitt sätt att vara, i syfte att undvika den typen av situation. De menar att detta exempelvis innebär att de tidigt känner av om de tror att någon kommer att försöka förhandla om betyg och i så fall initierar ett samtal med denne så snart som möjligt. Detta kan ses i relation till arbetet med att motivera betyg som kommenterades ovan. Uttalandet om att köpslående förekommit följs snabbt av ett konstaterande att ”*på den här skolan är det i mycket liten utsträckning så*” (lärare 1), något som förklaras med den professionalitet lärarna på den aktuella skolan besitter. Professionaliteten framställs som en motvikt mot tryck från elever och föräldrar samt utifrån samhället i stort. Samma argument användes även av flera av lärarna som förklaring till att rektor inte behöver lägga sig i, och även i detta fall ges professionaliteten nästintill vikten av att utgöra en egen faktor.

Kollegor

"[...] för mig är de min största trygghet, för det är dom som har, dels de kunskaper om vad kurserna ska innehålla, dels sitter de själv med precis samma jobb som jag gör. [...] Jag kan ju bara föreställa mig hur det är på mindre skolenheter där man är ensam i sitt ämne, det är, då är det tuffare...." (Lärare 1).

Detta citat illustrerar bilden man får av lärarna på Polhemsgymnasiet; kollegorna spelar en oerhört viktig roll och påverkar varandras implementeringsarbete i stor utsträckning. I materialet finns tecken på att denna påverkan sker på olika sätt.

Den formella påverkan sker främst genom ämneskonferenser, där lärarna i samma ämne träffas regelbundet, och utgör det naturliga forumet för samarbete. Till viss del verkar lärarna påverka varandra inom ramen för dessa, men av olika anledningar framställs de ändå som mindre betydelsefulla. Dels påpekas att arbetsbelastningen gör att alltför mycket ska avhandlas på alltför kort tid, dels att alla kollegor inte undervisar i de nya kurserna ännu, vilket gör detta forum oanvändbart för diskussion kring dessa kurser. Dessutom framkommer på ett par ställen i materialet konstaterandet att skolan traditionellt inte har något bra samarbetsklimat, lärare 2 uttrycker detta i konstaterandet att *"[...] ingen bra kultur här generellt sett när det gäller att samarbeta."*, vilket implicerar att de formella strukturerna och formerna för samarbete är bristfälliga. Detta stämmer väl överens med bilden som främst ges av en av de andra lärarna, lärare 3, att friheten för varje lärare att själv hitta upplägg som passar sig själv är oerhört viktig. Undantaget från detta är lärare 1, i vars ämnen lärarna presenterar en gemensam planering och gemensamma bedömningsdokument till varje prov. Vad gäller denna lärare kan alltså den formella påverkan sägas vara stark.

"Sen är det ju så att jag sitter med min kollega, så, vi har samma kurser, så vi för ju väldigt mycket kollegial diskussion så på det sättet." (Lärare 4).

Om den formella påverkan generellt kan sägas vara svag gäller det omvända för den informella påverkan, vilket citatet ovan illustrerar. Alla fyra lärare uttrycker det på liknande sätt. Lärare 1 pratar exempelvis om betydelsen av att lärarna i dennes ämnen har sina arbetsrum nära varandra, något som medför en naturlig kontakt och ett kontinuerligt samtal. Tecken på in-

formell påverkan ges även i följande citat, som är taget ur en del av intervjun där samtalet handlar om hur läraren tycker att det går att arbeta med ämnesplanen:

”Risken är ju att man tror att man gör rätt, och så får man inga synpunkter på det [...]. Man får prata mycket, vi försöker ju oss lärare emellan [...].” (Lärare 1).

Så även något tidigare i samma diskussion:

”[...] jobbar man med det¹⁵ mer, så sätter det sig efter ett tag. Sen vet ju inte jag om det sätter sig på rätt sätt, jag menar så som det var tänkt från början, det är ju inte alls säkert att det är så det faller ut när vi jobbar med det.” (Lärare 1).

Här anar man även vikten av den lokala kontexten i konstaterandet *”[...] när vi jobbar med det”*, eftersom detta antyder att det kan bli annorlunda när några andra jobbar med det. I relation till detta lyfter flera av lärarna just vikten av kollegors tolkning, men till en nivå till, då de nämner att skolan deltagit i samarbeten med andra skolor kring implementeringen av reformen, för att ge möjligheter till avstämning och jämförelser skolor emellan och säkerställa att skolor inte tolkat de nya dokumenten helt olika.

Just betydelsen av enighet i tolkningen lärarna emellan återkommer i materialet. Detta uttrycks tydligast i relation till implementeringen av betygssystemet, där vikten av att kontinuerligt stämma av med kollegorna är något som av alla fyra framställs som av avgörande vikt. Detta dras så långt som att framställas som ett potentiellt arbetsmiljöproblem, om diskrepansen lärarna emellan vad gäller betygssättning skulle bli alltför stor. Tre av lärarna (lärare 1,2 och 4) efterfrågar uttryckligen ett mer utvecklat samarbete under implementeringsfasen för att undvika detta, och två av dem (2 och 4) efterfrågar samarbete över hela skolan för att stämma av och säkerställa att tolkningen av det nya systemet inte skiljer sig för mycket åt. Detta är mycket tydliga tecken på hur högt lärarna värderar varandras åsikter och i hur stor utsträckning de påverkar varandra.

Rektor

”[...] vi har ingen sån tradition här.” (Lärare 2).

¹⁵ GY11, min kommentar.

Samtliga intervjuade lärare uttrycker samma sak, klart och tydligt: rektorerna tar ingen aktiv roll i undervisningen på något sätt, försöker inte på något sätt påverka lärarna. Två av lärarna, lärare 1 och 4, förklarar spontant detta med att det inte behövs, då rektor litar på lärarnas *profession*. Lärarnas professionalitet ställs som motvikt till inblandning från rektorshåll och ges därmed vikten av att utgöra en egen faktor.

Individuella kunskaper och omständigheter

Den individuella erfarenheten visar sig påverka lärarna på olika sätt. Två av lärarna, lärare 1 och 4, framhåller sin relativa brist på erfarenhet som något med en positiv inverkan på implementeringen av reformen. Detta förklaras dels i relation till betygssystemet med att även det förra var målrelaterat medan det innan var relativt, vilket gör det svårare för äldre kollegor att anpassa sig. Dels förklaras det med att som nyutexaminerad är man mer van vid att lägga ned den tid som krävs för att sätta sig in i ett nytt system och nya kurser, då man nyligen gjort det, medan det tros vara mer arbetsamt för äldre kollegor som blivit mer inkörda i det gamla systemet.

Två av lärarna framhåller betydelsen av frihet i planering och genomförande av undervisningen. Friheten för den enskilda läraren att själv lägga upp lektioner och prov och att hitta en undervisningsmodell som passar en själv, utan att tvingas kompromissa. Detta resultat är emellertid inte entydigt, då en annan av lärarna genomgående lyfter fram samarbetet i ämnesgruppen, där man skapar en gemensam planering och gemensamma prov. Detta kan ses som exempel på hur olika det kan se ut på en skola mellan olika ämnen. Ytterligare ett exempel på hur den individuella erfarenheten väger tyngre än andra faktorer är då en av lärarna berättar att denne struntat i en skrivning i ämnesplanen, då dennes personliga erfarenhet sade att denna skrivning var orimlig.

Externa faktorer

Under samtliga intervjuer framkommer att läraren ifråga inte känner någon press utifrån mot sig som lärare att vara på ett visst sätt, eller press på något annat sätt.

Ett par av lärarna berättar att de varit ”*kommenderade*” att delta på Öppet Hus som hållits vid två tillfällen inför gymnasievalet, medan samtliga berättar att lärare på skolan inte deltar på gymnasiemässan. Deltagande på Öppet Hus innebär exponering mot potentiella elever och föräldrar, som här kategoriseras under just ”*externa faktorer*”. Däremot framkommer inga tecken på att implementeringsarbetet påverkats direkt av detta. Det sätt på vilket lärarnas var-

dagliga verksamhet verkar ha påverkats av deltagandet på Öppet Hus är att detta ”*tagit väldigt mycket tid*” (lärare 3), något som implicerar att prioriteringar tvingats fram, tid har tagits från något annat område. En av lärarna, lärare 4, berättar att majoriteten av frågorna från besökarna på Öppet Hus handlat om det nya betygssystemet, vilket i sig inte kan sägas direkt påverkar lärarens verksamhet, förutom att det fokus som redan innan var starkt på betyg möjligen förstärks ytterligare.

Nu har Polhemsgymnasiet och bilden av vilka faktorer som påverkar lärarna där i implementeringsarbetet presenterats. Nedan följer motsvarande presentation av Jensen gymnasium.

Jensen gymnasium

Jensen gymnasium är en fristående gymnasieskola med lokaler på två platser i Göteborg, vid Kungssportsplatsen och vid Näckrosdammen. Samtliga intervjuer har genomförts i lokalerna vid Kungssportsplatsen. Lokalerna är belägna i kvarter med pampiga stenhus och invid stadens vallgrav. Själva lokalerna är av sekelskiftestyp med högt i tak och storslagna detaljer som andas finkultur. I samma kvarter finns Kammarrätten och en av stadens finare restauranger. Skolan erbjuder, enligt GY11, Ekonomiprogrammet, Samhällsvetenskapsprogrammet, Naturvetenskapsprogrammet och Handelsprogrammet. De tre förstnämnda studieförberedande och det sistnämnda yrkesförberedande (jenseneducation.se).

Jensen gymnasium är en del av aktiebolaget Jensen Education AB som grundades 1996 av Håkan Jensen som idag är VD och ägare. Företaget bedriver verksamhet inom flera utbildningsområden, förutom gymnasium även bland annat förskola, grundskola, vuxenutbildning och business school. Gymnasieutbildning bedrivs i ett tiotal städer i södra Sverige och företaget började bedriva gymnasieutbildning i Göteborg 2007 (jenseneducation.se).

Regler

”Skolan, både från ledningens sida och vad jag förstår alla mina kollegors sida också då, är oerhört inriktade på att vi följer kursmålen och ja, det centrala innehållet i kurserna.” (Lärare 3).

Citatet speglar en uppfattning som flera av lärarna på skolan har, att det på skolan råder en kultur som innebär att det är viktigt för alla att följa kursmål, kriterier, centralt innehåll och annat som specificeras i ämnesplanerna eller i andra styrdokument. Denna kultur anas även då majoriteten av lärarna tydligt framhåller att de är väldigt noga med att betygssättningen ska

vara transparent och tydlig. Eleverna ska kunna enkelt kunna förstå varför de fått det betyg de fått, det ska enkelt och tydligt kopplas till kriterier och kunna motiveras. Därför poängterar flera av lärarna att de är mycket noggranna med dokumentation av elevernas kunskaper och resultat. De nationella proven framhålls som utgörandes en trygghet. Detta påpekar två av lärarna, som båda undervisar i ämnen som har nationella prov.

Bilden av hur styrdokument och lagar påverkar lärarna och hur de omsätts till praktisk verklighet är dock inte helt entydig på skolan. En av lärarna, lärare 4, framhåller genomgående hur oerhört centrala styrdokumenterna är i dennes verksamhet. Detta illustreras med citat som *"alltså, jag kan ju inte göra nånting som inte står i ämnesplanen"*. Hos denna lärare går tydligt att se hur såväl planering av lektioner som genomförandet av dem som upplägg av examinationer hela tiden strikt följer ämnesplanen. Kopplingen mellan examination och ämnesplan blir oerhört tydlig då läraren menar att denne alltid frågar sig *"har jag nu en examination som låter eleverna visa på det som kunskapskraven efterfrågar"*. Även hos lärare 3 finns tecken på att styrdokumenterna tydligt påverkar verksamheten, detta exempelvis genom att även denna lärare beskriver hur bedömningen praktiskt baseras på kriterierna i ämnesplanen. Båda beskriver hur de anstränger sig särskilt för att låta ämnesplanen vara *"ett levande dokument"* samt att *"där är jag jättenoga, tittar på kunskapskraven, inte varje dag, men i alla fall flera gånger i veckan"*. Samtidigt framkommer hos en annan av lärarna, lärare 2, en attityd som är nästan motsatt, vilket illustreras av citatet *"jag brinner för elevkontakten och de bitarna, mer än själva styrdokument och sånt"*. Det är därför svårt att ge en samlad bild av hur styrdokumenterna styr lärarna på denna skola och hur de implementeras.

Uppfattningen att just lärare 4 i hög utsträckning styrs av styrdokument stärks av det faktum att denne även efterfrågar mer riktlinjer. Under samtalet lyfts återkommande det faktum att Skolverket inte tillhandahållit tillräckliga riktlinjer, i form av exempelvis kommentarsmaterial till ämnesplanerna. Detta menar läraren har medfört att undervisningen blivit sämre och att betygssättningen försvårats avsevärt. I brist på styrdokument efterfrågar denna lärare i första hand mer regler och riktlinjer. Då detta inte kommer efterfrågas istället stöd från kollegor eller rektor. Då detta inte heller kan fås, då ingen har mer erfarenhet eller kunskap än någon annan, har situationen istället lösts genom att läraren tvingats lita enbart till sin egen erfarenhet och känsla samt genom att dokumentera ännu mer noggrant för att kunna motivera betygsbeslut för eleven.

Två av lärarna berättar att de försökt implementera ämnesplanen direkt, det vill säga använda alla de nya delarna och innehållet i undervisningen med en gång, men att detta inte lyckats då eleverna inte varit tillräckligt förberedda, inte haft den kapacitet som krävts. Lärarna har därför tvingats anpassa undervisningens innehåll och nivå efter elevernas kapacitet och därför inte kunnat arbeta helt efter de nya styrdokumentet direkt.

En del av reformen som flertalet av lärarna lyfter fram som viktig är möjligheten som getts eleverna att överklaga beslut om betyg¹⁶. Detta menar de har framkallat ett ökat behov hos lärarna att dokumentera elevernas kunskaper och resultat i syfte att än bättre kunna motivera de betyg de sätter. Här kan man alltså se en del av reformen som tydligt påverkar lärarnas verksamhet.

Ett sätt på vilket verksamheten påverkas av regler och lagar som lyfts av ett par av lärarna är genom att den är just så pass hårt reglerad. En av lärarna, lärare 3, framhåller exempelvis att lärarna i sin verksamhet inte bara måste ta hänsyn till ämnesplanen, utan även till skollagen och till andra lagar, som reglerar bland annat likabehandling. En annan av lärarna framhåller att fler och fler arbetsuppgifter som inte är direkt anknutna till ämnena läggs på lärarna genom olika typer av regler, läraren framhåller då särskilt dokumentation och administration.

Det nya betygssystemet tycks inte bekymra lärarna på Jensen gymnasium nämnvärt. Tre av fyra intervjuade lärare ger uttryck för känslan att den nya skalan underlättar deras arbete, främst genom att de nu slipper avvägningen mellan VG och MVG, som flera menar varit jobbig, samt att betygssättningen överhuvudtaget blir tydligare nu. Lärare 4 avviker i sammanhanget, då denne snarare uttrycker frustration över bristande kommentarsmaterial från Skolverket och menar att betygssättningen hittills varit oerhört svår på grund av oklarheter, bristande information från myndighetshåll.

Skolans organisation

"[...] alltså företaget har ju försökt göra vad de kan, men om inget kommer från Skolverket i tid spelar det ju ingen roll hur mycket vi försöker förbereda oss." (Lärare 4).

Lärarna är eniga om att Jensen Education AB gjort vad de kunnat för att ge förutsättningar för lärarna att implementera reformen genom att ge dem resurser, främst i form av tid. Flera av

¹⁶ Denna möjlighet är helt ny. Tidigare kunde betygsbeslut inte överklagas.

dem poängterar att skolans ledning var mycket tidigt ute och såg till att förberedelserna startade i god tid. Ingen framför några synpunkter på det egna företaget. Det framhålls även att ledningen frigjort extra tid för rättning av nationella prov samt att tid avsatts under elevernas lov för förberedelser. Det missnöje som yttras riktas istället mot Skolverket för att de inte tillhandahållit information i tid, samt mot Göteborgs Stad, som man menar borde ha skjutit till mer resurser i form av exempelvis ökad skolpeng, för att möjliggöra ett utökat antal tjänster exempelvis.

Elever och föräldrar

”Jag brinner för elevkontakten [...]. Jag är mån om att se eleverna.” (Lärare 2).

Något som återkommer i materialet är just elevkontakten och relationen till eleverna, som frekvent lyfts fram av flera av lärarna. Detta kommer fram exempelvis genom att det poängteras att *”när man jobbar med människor kan man inte svika dem”* och hur viktigt det är att verkligen se varje elev och vårda relationen till dem. Andra exempel som lyfts fram är vikten av att bemöta elever som är frustrerade och ledsna på ett bra sätt, ta sig tid till det eller att ta reda på orsaken om en elev inte mår bra. Även vikten av att reda ut ordningsproblem på ett bra sätt genom att samtala med eleverna och ta reda på bakomliggande orsaker till problem är något som lyfts fram och som är ett tecken på att elevkontakten är oerhört central.

Ytterligare ett område där det tydligt går att se att lärarna värderar elevrelationerna högt är i betygssättningen. Här kan man se att lärarna byggt in mekanismer i sitt sätt att lägga upp undervisningen för att undvika att elever eller föräldrar ska komma med påtryckningar om betyg. Det kan handla om att göra eleverna delaktiga i planeringen av kurserna för att få dem att känna sig ansvariga för den, vilket leder till att de är mindre benägna att komma med klagomål på, eller att försöka influera, betygssättningen i slutet av kursen. Det kan också handla om att låta eleverna göra en självvärdering i slutet av kursen baserat på betygskriterier och kursmål, som ligger till grund för betygssamtalet. Även denna mekanism leder till ökad förståelse för betygssättningen och gör att läraren undviker påtryckningar. I båda fallen innebär mekanismerna att läraren anpassat sitt sätt att lägga upp undervisningen efter eleverna, som därmed indirekt påverkar lärarens verksamhet, dock förmodligen utan att vara medvetna om det.

Just anpassning efter elevgruppen visar sig vara det klart vanligaste sättet lärarna påverkas av eleverna på. Samtliga lärare är överens om att detta är något som sker i stor utsträckning. En

lärare menar att det aldrig går att hålla sig till samma planering i samma kurs, då det ständigt uppstår behov av att anpassa kursen efter elevgruppernas behov. Detta menar lärarna sker löpande i alla kurser. Just i implementeringsfasen har det dock skett i extra hög utsträckning i och med att det märktes att de elever som började i höstas var dåligt förberedda för de ökade kraven som de nya kurserna hade, något som illustreras med följande citat:

”[...] får man inte med sig eleverna så måste man kanske tillfälligt gå tillbaka för att försöka få med sig dem på banan igen.” (Lärare 3).

Här tvingas läraren gå en balansgång mellan styrdokumentens krav och elevgruppens kapacitet. Detta är något som flera av lärarna upplevt, och detta trots att lärarna faktiskt förväntat sig detta inför terminen och redan i förväg anpassat upplägget. Då detta inte visade sig tillräckligt blev alltså ytterligare anpassning nödvändig. Exempel på hur lärarna anpassar undervisningen är dels genom att göra den mer praktisk, verklighetsanknuten och mindre teoretisk (lärare 1 och 3), genom att sänka nivån på undervisningen (lärare 2) eller genom att ändra i det planerade innehållet baserat på elevernas behov (lärare 4).

En påtaglig väg för elevpåverkan är att som lärare aktivt ta in elevönskemål i undervisningen. Detta är något lärarna på skolan ger uttryck för att de gör i den mån det finns utrymme för det och som de gärna skulle vilja göra i större utsträckning. Flera av dem påpekar dock att de nya ämnesplanerna är så pass specificerade att det inte finns utrymme för detta. Ytterligare något som lyfts fram är att de gärna skulle göra det men att eleverna inte är mogna för det, inte har möjlighet att sätta sig in i dokumenten på det sätt som i så fall skulle krävas.

Ett faktum som av flera framhålls som ett stort problem och som de menar innebär en påverkan på deras verksamhet på ett negativt sätt är att det under det senaste läsåret varit ett stort antal elever som befunnit sig på fel program. Detta menar de innebär att dessa elever är omotiverade och i många fall underkvalificerade för det program de befinner sig på. Det har även inneburit en stor intern omsättning på elever. Det faktum att så många elever är omotiverade menar lärarna påverkar dem i stor utsträckning, då de tvingas anpassa undervisningen efter eleverna. Som bakgrund till denna problematik lyfts främst två orsaker, dels ett ökat tryck på eleverna hemifrån, flera av lärarna menar att många elever berättar att de egentligen ville välja ett annat program än det de befinner sig på men att de i valet känt sig tvingade av sina föräldrar. Dels menar flera av lärarna att den nya uppdelningen mellan studie- och yrkesförberede-

dande program inneburit en ökad andel elever på fel program, då många egentligen vill välja ett yrkesförberedande, såsom handelsprogrammet, men inte vågar det då det inte ger högskolebehörighet, utan istället väljer ekonomiprogrammet, men utan att egentligen vara studiemotiverade. Ännu en effekt av detta som lärarna lyfter fram är att nivån på de yrkesförberedande programmen sänkts avsevärt, då dessa i dagsläget endast lockar elever med låg studiemotivation. Sammantaget tvingas lärarna anpassa sin undervisning på grund av detta och påverkas på så sätt av eleverna, och deras föräldrar. Detta försvårar implementeringsarbetet då de nya kurserna i många fall ställer högre krav och då lärarna tvingas lägga tid på annat, som att lösa ordningsproblem eller att agera studievägledare.

Kollegor

"[...] det blir så här man sitter och gör bedömningar lite var för sig va, men sen att man sitter gemensamt och tittar på vissa, hur man ska tolka kriterierna, 'hur bedömer du den här elevlösningen' [...]." (Lärare 3).

Detta citat illustrerar den situation som mest frekvent nämns då lärarna tillfrågas om kollegornas roll i implementeringsarbetet, bedömningen. Det framkommer att när bedömningar ska göras sitter ämneslärarna ibland gemensamt och även om de till stor del arbetar självständigt stöttar de varandra vad gäller de svårare fallen, gränsfallen och i de fall där kriterierna är oklara. De lärare som är ensamma i sitt ämne (lärare 1 och 4) menar att de ibland vänder sig till lärare i näraliggande ämnen för att få råd. Lärare 1 förklarar att denne vill stämma av alla "extremfall", alla fall som ska få betyget A respektive F, med kollegor i näraliggande ämnen, för att se om kollegan gjort en liknande bedömning. Lärare 4 påpekar att samarbetsklimatet skiljer sig åt mellan olika ämneslag. Båda dessa lärare ger uttryck för känslan av att inte vilja skilja sig från sina kollegor i sina bedömningar.

På ytterligare ett verksamhetsområde ger lärarna uttryck för att utvecklade samarbetsformer finns kollegor emellan, nämligen vad gäller gemensamma förberedelser av kurser innan kursstart. Exempel ges på hur lärarna i samma ämne gemensamt sitter och tittar på ämnesplanen och lägger upp en grov planering över kursen under lovet som föregår kursstart. Samma lärare som berättar om detta ger även uttryck för känslan att kollegorna i viss mån utgör en trygghet i implementeringsarbetet (lärare 2 och 3). En av dem beskriver även hur kollegorna inom samma ämne gemensamt tolkar kriterierna och kommer överens om en tolkning. Exemplet i fråga gäller hur skrivningen "övervägande del" som står i kriterierna för mellanbetygen D och

B ska tolkas. Räcker det med 51 procent? För dessa två lärare kan konstateras att kollegorna i denna fas av implementeringen i viss utsträckning påverkar varandra. Bilden för skolan som helhet är emellertid inte så klar, då en av de andra lärarna (lärare 4) menar att för denne utgör kollegorna inte alls någon trygghet i implementeringsarbetet, då alla står lika oerfarna inför detta.

Både samarbetet gällande bedömning och samarbetet gällande förberedelser innan kursstart ger intrycket av att vara formella i den meningen att de består av fasta former, inbokade möten. Bilden av att samarbetet kollegor emellan på denna skola till stor del ser ut så stärks ytterligare i materialet då särskilt en av lärarna, lärare 2, då samtalet handlar om samarbete återkommande lyfter fram just olika fasta möten.

Ett mer informellt sätt på vilket en av lärarna beskriver att denne påverkas av sina kollegor är genom den allmänna kulturen, stämningen på skolan¹⁷ som denne beskriver som ”*mycket professionell*” (lärare 1). Vidare menar läraren att lärarna på denna skola är mycket engagerade och entusiastiska inför sina ämnen och väldigt kunskapsinriktade. Resonemanget utvecklas genom att läraren i fråga menar att denne är glad att Jensen gymnasium rekryterar personer som inte är typiska lärare:

”[...] vi har kemister, vi har en professor, som jobbar som professor [...]. Visst det är verkligen kunskapsmässigt och jag är väldigt glad att Jensen rekryterar sådana människor [...].”

(Lärare 1).

Dels kan vi då se att denna lärare påverkas av sin omgivning genom att bli inspirerad av sina professionella och engagerade kollegor, dels kan vi se en attityd gentemot traditionella lärare som antyder att de är mindre engagerade och kunskapsinriktade. Denna syn på traditionella lärare dyker upp hos ytterligare en av de deltagande lärarna som menar att denne själv kunnat hantera ordningsproblem och dylikt på ett mer pragmatiskt och framgångsrikt sätt då denne själv inte var utbildad lärare.

¹⁷ Se även under ”regler, lagar”.

Rektor

”[...] jag skulle inte vilja att, förutsatt då att det sköts bra, att det skulle vara nån som skulle vara inne och peta för mycket [...].” (Lärare 2).

Att vilja vara självständig i sitt yrkesutövande utan inblandning från rektor är något lärarna verkar vara överens om. De är lika överens om att vilja ha rektor som en tillgänglig stödperson att kunna vända sig till för råd och stöd i implementeringsarbetet. Huruvida rektorn på skolan och de biträdande rektorerna faktiskt kommit att fungera som denna stödperson råder det däremot delade meningar om. Alla är överens om att rektorerna var som mest aktiva i början och att de vill kunna utöva pedagogiskt ledarskap. Flera av lärarna anser att detta även fungerat löpande och att rektorerna funnits tillgängliga som pålästa stödpersoner, medan en av lärarna (lärare 4) inte alls anser att så är fallet. Snarare menar denna lärare att rektorerna velat och försökt vara stöttande och försökt utöva pedagogiskt ledarskap, men att de fått så många andra ansvarsområden att detta varit omöjligt. De andra arbetsuppgifterna som lyfts fram rör främst elevhälsan och stödåtgärder kring denna, ett område som tryckts mycket starkt på i reformen. Lärare 2 lyfter även denne fram dessa frågor och menar att rektorerna visst har fullt upp med dessa, men att de även utgör ett stort stöd för lärarna i deras arbete med stödåtgärder.

Individuella kunskaper och omständigheter

”[...] jag fick gå mycket på, jag gick mycket på känsla.” (Lärare 3).

”[...] där fick man gå lite på, på känsla, och det är ju det värsta jag vet.” (Lärare 4).

Citaten visar att attityden gentemot ”att gå på känsla” inte är enhetlig på skolan, medan lärare 3 framhåller detta som något positivt är det uppenbart att lärare 4 inte håller med. Vad som kan tänkas ligga bakom denna skillnad i attityd är givetvis omöjligt att säga säkert, konstateras kan endast att skillnaden föreligger och att den påverkar lärarna i deras yrkesverksamhet. I båda fallen ovan var situationen sådan att ”att gå på känsla” var det enda kvarvarande alternativet. I det första fallet på grund av att läraren i detta fall saknade utbildning och i det andra fallet för att det saknades såväl tillräckliga riktlinjer från Skolverket som erfarna kollegor och personer i ledningen att få stöd från.

Gemensamt för flera av lärarna är att de har med sig en bakgrund inom ett annat område som de tar upp under samtalet som på något sätt påverkar dem i deras lärarroll. Två av lärarna berättar att de tidigare arbetat som säljare och att detta medför att det känns naturligt att vara med och marknadsföra skolan på mässor och dylikt. En annan av lärarna berättar att denne disputerat inom sitt ämne och menar att detta har betydelse för synen på ämnet och på kunskap. Som nämndes under ”kollegor” framkommer på ett par ställen i materialet uppfattningen att det har positiva konsekvenser att inte vara traditionellt utbildad lärare. En av lärarna började exempelvis undervisa innan denne var utbildad och menar att detta har betydelse för dennes syn på lärarrollen, som är vidare och mer pragmatisk än kollegornas. En annan av lärarna menar att denne ser det som positivt att inte ha läst lärarutbildningen, utan läst ämnet för sig och pedagogik för sig, då denne menar att nivån på lärarutbildningen är för låg. Dessa bakgrunder påverkar uppenbarligen dessa lärares syn på läraryrket och lärarrollen och därmed hur de tar sig an reformen.

Externa faktorer

”[...] jag ser det som ganska självklart att jag ska vara med och marknadsföra skolan [...].” (Lärare 3).

Samtliga lärare berättar att de deltagit både på Gymnasiemässan och på Öppet Hus som skolan anordnat vid två tillfällen och är överens om att detta är något de ser som mer eller mindre självklart, något som hör till. Två av lärarna, lärare 2 och 3, vidareutvecklar resonemanget med att berätta att de har bakgrund som säljare och att denna roll därför känns naturlig. Lärare 1 och 4 resonerar inte på detta vis, utan framhåller istället att under det gångna skolåret varit ett stort problem att många elever befunnit sig på fel program. Dessa elever menar lärarna har av olika anledningar valt ett program de inte trivs med och som de i många fall inte har kapacitet för och att de därför blivit omotiverade. Detta menar lärarna är deras drivkraft att delta på utåtriktade aktiviteter, att få motiverade elever som väljer rätt program. Det är svårt att avgöra om och i så fall hur detta påverkar lärarna i implementeringsprocessen, men helt klart påverkas de av att så stor andel elever befinner sig på fel program och därför är omotiverade¹⁸.

Lärare 3 influeras av det omgivande samhället på ett sätt som ingen av de andra tar upp, nämligen genom att denne ser ett ansvar gentemot samhället att ”fostra goda medborgare” som läraren påpekar klagas i skollagen som skolans ansvar. Därför fäster denne extra vikt vid de

¹⁸ Mer om detta under ”elever och föräldrar”.

personliga relationerna till eleverna och arbetar särskilt aktivt med ordningsproblem och med personliga samtal med elever som visar någon form av problematik¹⁹. Även lärare 1 influeras av samhället utanför skolan på ett vis som ingen av de andra tar upp, nämligen genom att denne aktivt och på eget initiativ tar in ny forskning i undervisningen. Lärare 4 menar att denne påverkas av att det finns en attityd i samhället, och då särskilt i Göteborg, som är skeptisk till värdet av utbildning. Läraren vidareutvecklar genom att betona att det märks att Göteborg är en klassisk arbetarstad och att många av elevernas föräldrar kanske visserligen har det gott ställt, men att detta inte beror på utbildning utan snarare på entreprenörsanda eller hårt arbete. Det är svårt att avgöra om och i så fall hur detta påverkar lärarnas implementeringsarbete, då dessa upplevelser är svåra att ta på. Konstateras kan att dessa influenser konkurrerar om lärarens uppmärksamhet samt även kan påverka dennes attityd till reformen.

Summering av fallen

Här följer en kort sammanfattning av resultaten av intervjuerna på skolorna.

Polhemsgymnasiet

Lärarna på Polhem framhåller det nya betygssystemet som den del av reformen de anser viktigast och även en del av reformen de lägger ned oerhört mycket tid på. Här efterfrågas tydligare riktlinjer för betygssättning och bedömning. Flera av lärarna uttrycker frustration över det utrymme för tolkning som i dagsläget finns. Det är tydligt att lärarna generellt värderar regler och riktlinjer högt. Frustration uttrycks även över vad flera av lärarna anser vara otillräcklig finansiering av implementeringsarbetet. Ingen extra tid har frigjorts, något som framtvningar prioriteringar, mellan kurser och mellan elever.

Återkommande konstateras att lärarna anpassar undervisningen efter eleverna och deras behov. I flera fall handlar det om att höja nivån på undervisningen för att möta efterfrågan från ambitiösa och högpresterande elever.

I materialet återkommer frekvent tecken på att lärarna finner stort stöd i sina kollegor och att de värderar sina kollegors åsikter och stöd oerhört högt. Den informella påverkan kollegor emellan konstateras vara stark, flera av lärarna beskriver exempelvis hur kontinuerliga samtal förs i arbetsrum och korridorer. Däremot är det tydligt att rektorerna på skolan inte påverkar lärarnas implementeringsarbete. Inte heller finns några tecken på påverkan från några externa faktorer. Attityden gentemot deltagande på mässor och dylikt är klart negativ.

¹⁹ Mer om detta under ”elever och föräldrar”.

Sammantaget växer en bild fram av en grupp lärare som i stor utsträckning påverkas i sitt implementeringsarbete av de kontextuella faktorerna skolans organisation, kollegor och regler. I något mindre utsträckning påverkas de av elever och föräldrar och av individuella kunskaper och omständigheter. De kontextuella faktorerna rektor och externa faktorer kunde konstateras utövar ingen eller mycket liten påverkan på lärarnas implementeringsarbete. Hur bilden ser ut på Jensen gymnasium presenteras nedan.

Jensen gymnasium

På Jensen framhåller flera av lärarna att de är väldigt noga med att se till att allt som görs har stöd i ämnesplanerna. Samtidigt framkommer här en ganska avslappnad attityd gentemot det nya betygssystemet, merparten av lärarna menar att det är skönt att nu ha mellanbetygen att luta sig mot. Något som påpekas av flera av lärarna är att eleverna i och med GY11 har rätt att överklaga betyg, vilket fått lärarna att dokumentera ännu mer noggrant, i syfte att gardera sig.

Samtliga framhåller att den egna organisationen gjort vad den kunnat för att ge lärarna möjlighet att implementera reformen, exempelvis genom att avsätta tid till förebereelser och till bedömning. Vilken roll rektorerna haft råder det delade meningar om.

Genomgående lyfter lärarna fram elevkontakten och relationen till eleverna som det allra viktigaste för dem och som det som påverkar dem kanske allra mest. Även föräldrars makt över eleverna och hur detta leder till elever som väljer fel program, är omotiverade och på så sätt påverkar lärarna framhålls. Kollegorna verkar finnas där i bakgrunden som stöd vid särskilt svåra ställningstaganden. Genomgående refereras till formella former, fasta mötestider, för samarbete när kollegor diskuteras. Lärarna uppfattas genomgående som självständiga. Ett flertal gånger framkommer tecken på att det ses som positivt att inte vara en traditionell lärare och flera av lärarna framhåller sin egen bakgrund i andra verksamheter som influeras deras syn på lärarrollen. Detta faktum framhålls även i relation till synen på deltagande på mäsor och dylikt, som på Jensen ses som något naturligt.

Här växer en bild fram av en grupp lärare som främst i sitt implementeringsarbete påverkas av elever och föräldrar samt av sina individuella kunskaper och omständigheter. Påverkan från externa faktorer, regler, skolans organisation och kollegor kan konstateras är något mindre betydelsefull och direkt. Vad gäller rektor är lärarna oense, men inte i något fall framställs denna faktor som någon som utövar stark påverkan över implementeringsarbetet.

Nu har resultatet av intervjuerna på skolorna redovisats. I nästa kapitel jämförs skolorna och resultatet problematiseras och försök till förklaringar utifrån de teoretiska utgångspunkterna presenteras.

Varför gör de på detta viset?

I detta kapitel analyseras och förklaras resultaten från föregående kapitel. Först presenteras en jämförelse av skolorna, sedan följer avsnitt där resultaten analyseras utifrån lämplighetslogiken samt utifrån närbyråkratteorin. Kapitlet avslutas med en analys av de kontextuella faktorernas interagerande.

Vilka faktorer påverkar implementeringsarbetet?

I detta avsnitt jämförs de två skolorna med varandra. Här presenteras observerade skillnader i vilken påverkan de kontextuella faktorerna har på lärarna och detta förklaras utifrån teori och tidigare forskning.

Vad gäller relationen till eleverna, vilken vikt denna ges och hur den synes påverka lärarnas verksamhet och implementeringsarbete, kan en klar skillnad observeras. Visserligen ger lärarna på Polhem uttryck för att de anpassar undervisningen efter elevernas behov och att de gärna skulle vilja ha tid att utveckla en bättre relation till eleverna, men relationen till eleverna ger intryck av att vara traditionell och verkar inte påverka implementeringsarbetet nämnvärt. På Jensen däremot framhålls elevrelationen frekvent som det allra viktigaste för lärarna. Återkommande ges exempel på hur eleverna påverkar lärarna, hur lärarna anpassar sitt sätt att vara och sin undervisning efter eleverna och hur eleverna påverkar implementeringsarbetet. Detta resultat, att lärarna på den fristående skolan i högre utsträckning än lärarna på den kommunala prioriterar elevkontakten, är förväntat. Resultatet ligger i linje med Fredrikssons konstaterande att marknads- och brukarmodellerna haft större genomslag på fristående skolor och att dessa implicerar en större roll för eleverna. Detta resultat kommer att följas upp och vidareutvecklas i avsnittet ”Vad innebär då detta”.

Kollegors roll och i vilken utsträckning den lyfts fram av lärarna som viktig och som påverkande implementeringsarbetet och verksamheten överhuvudtaget skiljer sig också åt mellan skolorna. På Jensen framkommer att kollegorna stämmer av svåra avgöranden med varandra och det är tydligt att fasta former finns för samarbete i form av bestämda mötestider. Kollegornas roll lyfts däremot inte fram som särskilt avgörande i implementeringsarbetet utan lärarna framstår snarare som självständiga. Samarbetet ger intryck av att vara formellt. På Polhem däremot framhålls kollegorna frekvent som oerhört viktiga, som ett avgörande stöd i implementeringsprocessen. Här ges återkommande exempel på hur kollegorna har ett kontinuerligt samtal på ett mer informellt plan och hur de därigenom påverkar varandra löpande. Även

detta resultat är väntat och i linje med Fredrikssons konstaterande att den professionella modellen i högre utsträckning lever kvar på kommunala skolor.

I distinktionen mellan formellt och informellt samarbete återfinns en meningsfull skillnad. Denna skillnad gick inte att på förhand specificera, det fanns på förhand inget som indikerade att ett informellt samarbete skulle vara viktigare. Så som samarbetena och kollegornas roll framställts på de två skolorna är det emellertid tydligt att den kontinuerliga informella kontakten kollegorna har med varandra på Polhem utövar större inflytande över deras implementeringsarbete än vad de mer fasta samarbetsformerna utövar över lärarna på Jensen. Kollegorna tycks ha större betydelse för varandras implementeringsarbete på Polhem än på Jensen och spela en mer avgörande roll för varandra.

Något som hänger ihop med konstaterandet att kollegorna tycks påverka varandra mer på Polhem är attityden gentemot läraryrket och synen på lärarrollen som skiljer sig anmärkningsvärt åt mellan de två skolorna. På Polhem framhålls som sagt frekvent hur viktiga kollegorna är i implementeringsarbetet och vilket stöd de utgör. Dessutom framhålls flera gånger i materialet att lärarna på skolan är professionella, exempelvis framhålls detta som en förklaring till att rektor inte behöver lägga sig i den löpande verksamheten samt till att det inte är någon mening för eleverna eller deras föräldrar att försöka influera betygssättningen. Generellt ges uttryck för en attityd gentemot läraryrket och lärarrollen som är väldigt traditionell, något som är i linje med Fredrikssons resultat, se ovan. På Jensen däremot är attityden gentemot lärarrollen och läraryrket närapå den motsatta. Här ges återkommande uttryck för en attityd gentemot den traditionella lärarrollen som är anmärkningsvärt negativ. Exempelvis framhålls det som positivt att skolan rekryterar personer som inte är typiska lärare, utan som exempelvis är forskare som läst pedagogik extra. Det framställs som positivt att inte vara en traditionellt utbildad, typisk lärare.

Skillnaden i synen på lärarrollen kan i sin tur tänkas hänga ihop med i vilken utsträckning lärarnas egna kunskaper och omständigheter påverkar deras yrkesroll och i förlängningen deras implementeringsarbete. På Polhem framkom knappt något alls som kunde härledas till denna kategori, som sagt gavs intrycket att det viktiga var att vara en professionell, traditionell lärare. På Jensen däremot framhåller flera av lärarna sin bakgrund inom andra verksamheter som viktiga, menar att den har haft en positiv inverkan på deras syn på lärarrollen och som påverkandes verksamheten och implementeringsarbetet. Denna skillnad i attityd gentemot lärarrollen syns även i lärarnas känslor kring deltagande på marknadsföringsaktiviteter.

På detta område är lärarna oerhört överens inom respektive skola, på Polhem är lärarna överens om att detta inte är något de vill delta på eller som de tycker ingår i deras jobb, medan lärarna på Jensen samtliga menar att deltagande på Gymnasiemässan är en naturlig del av lärarjobbet. Detta resultat är även det väntat och ligger i linje med Fredrikssons konstaterande att marknadsmodellen haft större genomslag på fristående skolor.

Överlag är lärarna på Jensen nöjda med den egna organisationens insats i implementeringsprocessen, samtliga menar att företaget gjort vad de kunnat för att ge lärarna förutsättningar för ett lyckat implementeringsarbete. Lika eniga som Jensens lärare är om detta, lika eniga är Polhems lärare om att implementeringsprocessen präglats av underfinansiering och flera av dem uttrycker stark frustration över den upplevda resursbristen. Visserligen uttrycker en av lärarna på Jensen att fler tjänster hade behövts, denna frustration riktas emellertid inte mot den egna organisationen, företaget, utan mot det offentliga, mot Göteborgs Stad, som läraren menar borde ha skjutit till mer resurser i samband med implementeringen. Här går det i denna tydliga skillnad att se en konsekvens av att reformen ska implementeras i två helt olika organisationer, de två organisationerna har hanterat detta helt olika. Vad detta beror på är svårt att avgöra och faller delvis utanför ramen för denna uppsats. Alla skolor i Sverige är offentligt finansierade genom skolpengen, vilket innebär att skolorna kan sägas ha samma förutsättningar för implementeringsarbetet vad gäller denna aspekt. Det blir med detta i åtanke än mer tydligt att de två organisationerna hanterat detta olika. Möjligen kan detta även tolkas som att lojaliteten med den egna organisationen är starkare på Jensen. Organisationens avgörande roll för implementeringsarbetet genom att ge förutsättningar för det i form av resurser är mycket tydlig i båda fallen. Denna faktor, skolans organisation, rymmer konsekvenserna av nittiotalets reformer, som förändrade just organiseringen (se Fredriksson 2010), det är därför inte förvånande att skillnaderna här är så pass stora.

Inställningen till det nya betygssystemet skiljer sig markant åt mellan skolorna. På Polhem upptar diskussioner kring detta stor del av samtalet med lärarna, medan lärarna på Jensen uppvisar en klart mer avslappnad inställning. Denna skillnad är dock sannolikt hänförlig till den skillnad i elevunderlag som föreligger mellan skolorna, där Polhem attraherar ovanligt studiemotiverade och drivna elever med siktet inställt på just högsta betyg, något som kommenterades i urvalsavsnittet.

Lämplighetslogiken

Det faktum att det råder så pass stora skillnader mellan skolorna i hur lärarna tar till sig reformen, arbetar med att implementera den och främst vad som påverkar dem i detta arbete går att förklara med hjälp av lämplighetslogiken. Enligt March och Olsen (1989) styrs individer av institutioner genom en form av mekanism de kallar *lämplighetslogik*, som formar individuellt beteende och ser till att det överensstämmer med vad som är lämpligt vid det givna tillfället utifrån begrepp som identitet och roll.

I föregående avsnitt kunde konstateras att skillnader observerats mellan skolorna gällande vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarna i implementeringsarbetet. Detta innebär att kontexten skiljer sig markant åt mellan de två skolorna. Lämplighetslogiken beskriver hur individens agerande påverkas av den omgivande kontexten, genom att grunda sig på institutioner som står för kontinuitet och skapar mening för medlemmarna. Lärarens handlingar och handlingsstrategier kommer i och med detta att hålla sig inom lämplighetslogikens ramar. De observerade skillnaderna mellan skolorna i vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarnas implementeringsarbete kan därför förklaras med skillnader i lämplighetslogik. Detta innebär att lämplighetslogiken på Polhemsgymnasiet formar lärarnas agerande på så sätt att det här blir mer lämpligt att då osäkerheter kring reformimplementering uppstår ta hjälp av kollegor. På motsvarande sätt innebär lämplighetslogiken på Jensen gymnasium att lärarna i motsvarande situation agerar utifrån elevernas väl.

Under samtalen med lärarna på Polhemsgymnasiet framkommer några mer påtagliga exempel på hur kontexten på skolan påverkar lärarna. Hur flera av lärarna beskriver att de anpassar sitt sätt att vara för att förekomma elevernas reaktioner, exempelvis i samband med tillbakalämnande av prov, och påtryckningar från elevhåll på betygssättningen är ett exempel. Vikten som ges den kontinuerliga, informella kollegiala diskussionen och gemensamma tolkningen av regler är ytterligare ett. Detta uttrycks i klartext av lärare 1 som menar att det finns en risk i att tro att man gör rätt och inte få några synpunkter och att denne därför kontinuerligt pratar med sina kollegor. Vidare menar denne att jobbar man med det nya ett tag så sätter det sig, men att man inte kan veta säkert om det sätter sig på rätt sätt. Här kan dels institutionalisering av beteenden anses, att *”det sätter sig”*, dels är vikten av kontexten tydlig i uttrycket *”jobbar man med det”*, i och med att detta implicerar att när någon annan jobbar med det ett tag så kan det *”sätta sig”* annorlunda. Här är det tydligt att kollegorna samarbetar och påverkar varandra och utgör en viktig kontextuell faktor för skolans lärare, en del av skolans lämplighetslogik.

Även på Jensen gymnasium framkommer under samtalen påtagliga exempel på hur lärarna påverkas av kontexten de verkar inom. Lärare 1 beskriver hur denne påverkas av sin omgivning, av engagerade och inspirerande kollegor. Flera av lärarna använder även uttrycket ”*vi har en kultur här på skolan*” i samband med beskrivning av något fenomen, oftast att vara noggrann med ämnesplaner och dylikt (exempelvis lärare 4). Här kan lämplighetslogiken anas då lärarna beskriver hur de influeras av stämningen på skolan och hur de påverkas av kulturen på skolan. Ingen av lärarna kopplar däremot detta till implementeringsarbetet.

I jämförelsen mellan skolorna konstaterades att det fanns en skillnad i hur lärarna ser på sig själva som lärare och vad som ingår i lärarrollen. Detta kommenterades i relation till vilken betydelse lärarna på Jensen ger dels den egna bakgrunden, dels inställningen till deltagande på marknadsföringsaktiviteter men kanske främst genom att lärarna tydligt gett uttryck för att det ses som positivt att inte vara traditionell, typisk lärare. Detta kan förklaras med lämplighetslogiken, att det på skolorna utvecklats olika lämplighetslogiker som implicerar att olika förhållningssätt gentemot lärarrollen blir naturliga på de olika skolorna. En av de frågor som utgör grunden i avgörandet av vad som utgör lämpligt beteende och som ligger till grund för lämplighetslogiken är just ”Vem är jag?”, en fråga som är kopplad till identitet och rollbegreppet. Här kan därför tecken ses på att lärarna på de olika skolorna identifierar sig på olika sätt som lärare, lägger in olika saker i lärarrollen, och hur detta hänger ihop med skillnaden i kontext.

Närbyråkratens överlevnadsmekanismer

För att hantera de olika tryck som riktas mot dem utvecklar lärarna olika mekanismer, handlingsstrategier. Dessa är intressanta att titta på då de utgör en del av lärarnas verksamhet och därigenom vad som faktiskt implementeras. Som konstaterades i teoripresentationen är lärarna även i utvecklandet och utförandet av dessa strategier bundna av institutionella förutsättningar, av kontexten.

I tidigare forskning²⁰ konstateras att en anledning till att närbyråkraten finner det nödvändigt att utveckla handlingsstrategier är brist på regler. Under samtalen med lärarna på Polhemsgymnasiet framkommer frekvent att de upplever en brist på regler, att det fortfarande finns många oklarheter med reformen. Deras svar på detta är att efterfråga mer regler, att eftersöka riktlinjer och att göra det mesta av de nya riktlinjer och rekommendationer som erbjuds. Detta sker exempelvis genom att kontakta Skolverket och ställa frågor. Ett annat exempel är att då

²⁰ Se till exempel Cinque 2008.

en kollega fått gå en vidareutbildning i Skolverkets regi frågas denne sedan ut minutiöst av sina kollegor som hoppas kunna utvinna ytterligare riktlinjer eller tecken på sådana. En konsekvens av detta sökande efter riktlinjer är helt enkelt att det tar mycket tid, tid som annars kunnat läggas på annat. När inga regler eller regelliknande substitut finns går lärarna på Polhem till varandra och diskuterar och tolkar gemensamt de regler som finns. Flera av lärarna efterfrågar även mer formellt samarbete över hela skolan, för att säkerställa en skolgemensam tolkning av reglerna. Den mekanism lärarna utvecklar för att hantera de otydliga eller otillräckliga reglerna är alltså att ta hjälp av varandra och gemensamt tolka de regler och riktlinjer som trots allt finns. Detta innebär att reformen inte når fram och implementeras direkt, utan att den sannolikt bearbetas och förändras i tolkningsprocessen. Reformen förmedlas via kollegorna. Tolkningsprocessen öppnar upp för möjligheten till förändring av reformens innehåll, för möjligheten att kollegorna gemensamt fyller på med nytt innehåll där tolkningsmöjligheter finns. Som Hill & Hupe (2002) konstaterade²¹ så implicerar det faktum att implementeringen sker genom en process att denna process kan få olika resultat.

Ytterligare något som gör det nödvändigt för närbyråkraterna att utveckla handlingsstrategier är bristen på resurser. Denna brist utgör en struktur som medför begränsningar för närbyråkraternas verksamhet (Lipsky 1980). Resursbrist kan därmed ses som en faktor som kan ”trigga” utvecklandet av handlingsstrategier. Lärarna på Polhemsgymnasiet uttrycker frustration över just detta och menar att implementeringsarbetet varit underfinansierat, de framhåller att de inte fått någon extra tid för att sätta sig in i de nya kurserna. Inte heller på något annat vis har extra resurser skjutits till för att främja implementeringsarbetet. Konsekvensen av detta, sättet på vilket lärarna ändå fått arbetet att fungera, är att prioriteringar tvingats fram. Visserligen har implementeringen fungerat menar de, men det har varit på bekostnad av planeringen inför de nya kurserna som ska starta under kommande läsår. Dessutom har prioriteringar tvingats fram mellan elevgrupper när tid inte funnits att tillmötesgå allas behov. De som främst blivit lidande av detta är den grupp elever som har ett behov av stöd och hjälp men som inte tydligt uttrycker och efterfrågar detta själva. En av lärarna (lärare 4) lyfter fram ännu en konsekvens, att denne inte kan vara ”den medmänniskan till alla elever så som jag hade velat vara”, vilket är en reaktion typisk för närbyråkrater (se Lipsky 1980). Konstateras kan därmed att den strategi lärarna främst använder sig av för att hantera resursbristen är prioriteringar, mellan kurser och mellan elever.

²¹ Se inledningen.

Lärarna på Jensen gymnasium uttrycker däremot ingen frustration alls gentemot organisationen, utan menar tvärtom att företaget gjort vad det kunnat för att främja implementeringsarbetet. Däremot uttrycker åtminstone en av lärarna, lärare 4, frustration över brist på regler. Läraren menar att Skolverket inte tillhandahållit riktlinjer för betygssättning i tid, något som avsevärt försvårat denna lärares implementeringsarbete. De strategier läraren utvecklar för att kompensera denna brist på regler, är först att på samma sätt som Polhemslärarna att efterfråga mer regler, i detta fall genom att kontakta Skolverket. När detta inte ger önskat resultat utan reglerna fortfarande uteblir efterfrågats stöd från kollegor eller rektor. Detta hjälper emellertid inte heller menar läraren, då varken kollegorna eller rektorerna har mer erfarenhet av arbete med GY11 än läraren själv. Som en sista utväg och faktisk handlingsstrategi löses situationen genom att läraren får lita på sin egen erfarenhet i kombination med ett utökat dokumentationsarbete av elevernas kunskaper och resultat, i syfte att gardera sig mot ifrågasättande och påtryckningar. Vad detta implicerar sett ur ett större perspektiv, är att om samtliga Sveriges gymnasielärare fyller detta tomrum, reagerar på denna brist på regler, genom att utgå från personliga erfarenheter kommer lika många handlingsstrategier att utvecklas som det finns lärare. Reformen kommer därför inte att implementeras likadant i alla organisationer.

Komplexiteten

Meyers och Vorsanger (2007) påpekade att befintlig forskning om närbyråkrater genererat motsägelsefulla resultat angående i vilken utsträckning de går att styra mot att implementera reformer. Detta menar de beror på att implementeringsprocessen präglas av en komplexitet, där närbyråkraten influeras av flertalet samspelande faktorer. Därför bör teoretiska modeller utvecklas som tar hänsyn till detta, menade de. I det följande görs ett försök att i någon mån tillmötesgå detta genom att använda analysmodellen.

I presentationen av modellen klargjordes att faktorerna inte kan sägas motsvara varandra eller påverka lärarens implementeringsarbete på motsvarande sätt. I jämförelsen mellan skolorna har så presenterats hur faktorerna verkar på de olika skolorna. I text har illustrerats hur de kontextuella faktorerna påverkar lärarnas implementeringsarbete och hur dessa skiljer sig åt mellan skolorna. Vad som har kunnat anas men inte uttryckligen presenterats är att dessa faktorer inte verkar oberoende av varandra. Snarare är det så att de kontextuella faktorerna samspelar med, sätter begränsningar för och influerar varandra.

Implementering av reformen handlar i grund och botten om att börja arbeta efter nya regler, reformen består i grund och botten av en ny uppsättning regler lärarna har att förhålla sig till.

Förenklat kan sägas att implementeringens framgång avgörs av i vilken utsträckning dessa nya regler ”når fram”. I materialet framträder så, som redogjorts för ovan, vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarna i detta implementeringsarbete. Men i materialet framkommer även att dessa faktorer samspelar, något som får konsekvenser för i vilken utsträckning de nya reglerna ”når fram” och i vilket utförande de i så fall gör det med tanke på att de kan förändras av denna process.

I vilken utsträckning reglerna når fram avgörs bland annat av hur de samspelar med övriga faktorer. I materialet framkommer att de nya reglerna stäms av mot lärarnas egna erfarenheter av vad som är rimligt och det finns exempel där en lärare menar att så inte är fallet, utan låter den egna erfarenheten väga tyngre (lärare 2 Polhem). Det framkommer även att flera av lärarna på Jensen tydligt påverkas i sin lärarroll av individuella erfarenheter från andra verksamheter. Detta verkar exempelvis påverka deras inställning gentemot deltagande på marknadsföringsaktiviteter (externa faktorer). Detta kan ses som exempel på hur dessa två faktorer (individuella kunskaper och omständigheter och externa faktorer) samspelar och gemensamt påverkar lärarnas implementeringsarbete. Detta skapar ett än mer komplext tryck på lärarna och kan resultera i än större skillnader mellan skolorna i vad som faktiskt implementeras.

Det kan även utifrån materialet konstateras att detta fenomen, att lärarna påverkas i sin lärarroll av andra erfarenheter, influerar deras syn på elevrelationer och vilken prioritering dessa ges, något som är ett tecken på samspel mellan dessa två faktorer (individuella kunskaper och omständigheter och elever och föräldrar). I sin tur framkommer tydligt i materialet från Jensen att lärarna i implementeringsarbetet tydligt påverkas av eleverna, tydligast genom att de tvingas anpassa undervisningens nivå och innehåll efter elevernas kapacitet.

Prioriteringen av eleverna konstaterades ovan även bero på huvudmannaskapet, där resultatet att Jensens lärare i högre utsträckning prioriterar eleverna och låter sig påverkas av dem visade sig vara i linje med Fredrikssons (2010) resultat och därmed stärka tesen att detta har sin grund i huvudmannaskapet. Detta visar att faktorn skolans organisation influerar faktorn elever, möjligen genom att ha influerat lärarnas identitet och syn på vad som ingår i lärarrollen. Här ses då hur flera faktorer interagerar, influerar varandra. Samtidigt som faktorerna var för sig påverkar lärarnas implementeringsarbete skapar denna interaktion en än mer komplex påverkan.

Samtidigt som regler förmedlas genom individen och omtolkas i enlighet med dennes kunskaper, omständigheter och erfarenheter, förmedlas de via kollegor. Främst på Polhem kunde konstateras att kollegorna utövade avgörande påverkan på den enskilde lärarens implementeringsarbete. Det vi kan se här är egentligen hur faktorerna kollegor, regler och individuella kunskaper och omständigheter samspelar. Det framkommer ju nämligen tydligt att kollegorna gemensamt tolkar och ger innebörd åt reformens olika styrdokument. I denna process förmedlas reformen till den enskilde läraren, men den kommer inte nå fram oförändrad. Samtidigt har kunnat konstateras att lärarna på Polhem påverkas starkt av bristande resurser, av att implementeringsarbetet underfinansierats. Detta konstaterades ovan utgöra en del av skolans organisations påverkan på den enskilde lärarens implementeringsarbete, och det är fortfarande helt gällande. Bilden kan emellertid nyanseras och breddas genom att vidare konstatera att denna resursbrist ju påverkar även det kollegiala samarbetet. Flera av lärarna efterlyser klart och tydligt ett mer fördjupat samarbete och samarbete över hela skolan, något de menar skulle främja implementeringsarbetet. Processen när kollegorna gemensamt tolkar och begripliggör reformen påverkas även den av bristande resurser. Dessa faktorer samspelar därmed även de. Genom att sätta upp ramar för arbetet, att ge förutsättningar genom att tilldela resurser, så påverkar skolans organisation i vilken utsträckning andra faktorer får möjlighet att påverka implementeringsarbetet.

Nu har materialet analyserats. I teoridelen presenterades ett citat av Hill och Hupe, som fastställde att undersökandet av processen då en reform implementeras behöver ses som uppträdande i en kontext. Vilken vikt kontexten har för implementeringsprocessen har nu klargjorts. I nästa avsnitt presenteras så uppsatsens slutsatser, där detta vidare bearbetas.

Till sist

I detta avslutande kapitel kommer uppsatsens frågeställningar att besvaras. Implikationer av uppsatsens resultat kommer sedan att diskuteras och lyftas till en nivå ovanför den lokala kontexten där resultatens betydelse för andra sammanhang diskuteras. Kapitlet avslutas med reflektioner och tankar inför framtiden och framtida studier.

Svar på frågorna

Nu har det blivit dags att besvara de frågor som ställdes upp i uppsatsens inledning. Dessa är: *Hur går det praktiskt till då den enskilde läraren implementerar reformen i sin verksamhet; Vilka kontextuella faktorer påverkar läraren i detta arbete; Skiljer sig dessa faktorer åt mellan lärare verksamma vid kommunala och lärare verksamma vid fristående gymnasieskolor?* Frågorna kommer besvaras gemensamt, då det annars är upplagt för upprepningar.

Varje lärare tar sig an reformen på sitt sätt. Vissa arbetar oerhört nära styrdokumentet hela tiden, medan andra har ett mer avslappnat förhållande till dessa men däremot helt utgår från eleverna. Som synes går uppsatsens frågor ihop. Frågan om hur det går till när läraren implementerar reformen i sin verksamhet avgörs nämligen helt av frågan om vilka kontextuella faktorer läraren påverkas av. Detta har sedan konstaterats avgörs åtminstone i viss utsträckning av vilken skola läraren är verksam vid. Låt mig därför börja från andra änden. Skillnader mellan skolorna kunde alltså konstateras vad gäller vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarna i implementeringen av reformen, och som inte synes ha någon annan förklaring än just skolornas skilda huvudmannaskap. Det korta svaret på fråga tre är därför ”Ja, dessa faktorer skiljer sig åt”. Svaret på fråga två delas därför lämpligen upp mellan skolorna. På Polhem påverkas lärarna främst av kollegorna och av regler. Även skolans organisation återkom i materialet som en viktig faktor, genom att ge förutsättningar för implementeringsarbetet, genom finansiering främst. På Jensen däremot visar sig eleverna vara den kontextuella faktor som främst påverkar lärarna i implementeringsarbetet. Här framkom ett tydligt samspel mellan eleverna och reglerna, där de senare inte visar sig kunna implementeras utan den förras hjälp. Exempel gavs på hur lärare försökt följa den nya ämnesplanen direkt men märkt att detta inte var möjligt då eleverna inte var tillräckligt förberedda utan istället fick anpassa undervisningen efter elevernas kapacitet, för att sedan försöka höja nivån igen i en växelverkan med eleverna. På Jensen visade sig de individuella kunskaperna och omständigheterna även ha stor betydelse. Även här framkom samspel med andra faktorer, med externa faktorer och elever främst.

Vad innebär då detta?

Som kunnat konstateras spelar alltså kontexten roll i och med att de kontextuella faktorerna får olika betydelse på de olika skolorna. Vilka implikationer har då detta, att huvudmannskapet visar sig ha betydelse för vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarens implementeringsarbete? Redan i inledningen klargjordes att reformen skulle implementeras i helt olika organisationer. Nu kan alltså konstateras att dessa olikheter spelar en ytterligare roll i och med att skillnaden i huvudmannskap tycks implicera olika betydelse för olika kontextuella faktorer. Reformen ska alltså implementeras, göras verklighet utav, inte bara i olika organisationer utan i helt olika kontexter. Exakt samma reform, utformad på exakt samma sätt och presenterad på samma sätt ska implementeras å ena sidan i en traditionell kommunal skola, där det visar sig att kollegorna och reglerna är de viktigaste faktorerna, och å andra sidan i en aktiebolagsstyrd skola styrd av en styrelse med en VD där eleverna och individuella kunskaper och omständigheter är de viktigaste faktorerna. Dessa organisatoriska skillnader kan alltså konstateras generera olika kontexter som i sin tur innebär att lärarna påverkas av olika faktorer i implementeringsarbetet. Vad detta i sin tur innebär ligger utanför ramen för denna uppsats att konstatera, men troliga konsekvenser kommer att diskuteras nedan.

I uppsatsens inledning målades en klassisk motsättning upp, den mellan politiker och förvaltning. Frågetecken restes sedan angående möjligheten att styra lärare mot att implementera reformer i enlighet med politikernas intentioner och ett demokratiskt problem skyttade. Så här i slutet av uppsatsen kan konstateras att reformen givetvis kommer att implementeras, men att detta inte är någon enkel process och att denna process ligger utanför politikernas makt att styra fullt ut. De faktorer som har kunnat konstateras påverkar lärarna är kontextuella och möjligheten att i framtiden politiskt ta hänsyn till dessa är svårbedömd men sannolikt begränsad. Samtidigt kommer det vara nödvändigt att anpassa framtida reformer efter skillnaderna mellan skolorna baserat på huvudmannskap om förhoppningen är att de ska implementeras i enlighet med politiska intentioner. Föreliggande reform ser exakt likadan ut när den landar på respektive skola och förväntas implementeras på samma sätt med samma resultat. Givetvis kommer den att implementeras, men i processen påverkas den av en rad, varierande, faktorer, den tolkas på olika sätt och förmedlas av olika faktorer på olika skolor. Dessa faktorer som påverkar, tolkar, förmedlar reformen och därtill samspelar med varandra i denna process är då dessutom olika beroende på huvudmannskap, och/eller påverkar åtminstone i olika utsträckning. Den uppenbara risken är att detta får konsekvenser för resultatet av implemente-

ringen, att detta även det kommer skilja sig åt beroende på huvudmannaskap. Vad detta implicerar är ett potentiellt hot mot jämlikheten och likvärdigheten i den svenska gymnasieskolan.

Genom att skapa möjligheten för olika huvudmän att driva skolor har helt olika skolorganisationer skapats som idag uppvisar helt olika kontexter som påverkar lärarnas implementeringsarbete. Ytterligare ett resultat av studien, som hänger ihop med detta, är att friskolereformen även skapat olika lärarkårer. Ett av studiens tydligare resultat är ju nämligen att anmärkningsvärda skillnader i läraridentiteten, synen på lärarrollen, kunde konstateras mellan de två skolorna. Detta kunde även konstateras samspela med flera av de andra faktorerna och skapa ett än mer komplext tryck på läraren och utöka skillnaden i vilka kontextuella faktorer som påverkar lärarens implementeringsarbete.

Det faktum att så pass stora skillnader kan konstateras i lärarnas relation till eleverna implicerar ett behov av att titta närmare på elevbegreppet. Lärarna på Polhem menar att de anpassar undervisningen efter elevernas behov men den samlade bilden är att direkta önskemål inte tas in från elevhåll i någon större utsträckning. Relationen till eleverna ger intryck av att vara högst traditionell. På Jensen däremot lyfts frekvent fram hur viktig denna relation är och hur eleverna påverkar implementeringsarbetet. Utifrån detta kan relationen mellan lärare och elever på Polhem identifieras som ett mellan professionella tjänstemän och deras klienter. Relationen mellan lärare och elever på Jensen identifieras snarare som det mellan tjänstemän och kunder. Elevbegreppet kan således delas upp i *klient* respektive *kund*.

En tydlig skillnad som konstaterats är alltså i läraridentiteten, lärarna på Polhem uppvisar en traditionell inställning till yrket medan flera av lärarna på Jensen snarare uppvisar en negativ attityd gentemot det traditionella läraryrket. Detta tillsammans med differentieringen av elevbegreppet i klient och kund antyder att lärarna på Jensen kan sägas vara mindre typiska närbyråkrater än lärarna på Polhem. Noteras kan att ”klient” är Lipskys egen term för gruppen som i denna studie utgörs av elever.

Ytterligare en tydlig skillnad som konstaterats är i vilken betydelse kollegorna har för varandra, där de har en mer avgörande roll i varandras implementeringsarbete på Polhem än de har på Jensen. Tidigare har konstaterats att samarbetet på Polhem är mer informellt medan det på Jensen är mer formellt och att det informella samarbetet på Polhem tycks vara mer avgörande. Detta antyder att det kan vara så att begreppet ”kollegor” har olika betydelse, olika innebörd, på de olika skolorna och att det därför vore meningsfullt att föreslå en uppdelning

av begreppet som nyanserar det så att denna skillnad åskådliggörs. Denna uppdelning utgår från de konstaterade skillnaderna i rollen kollegorna spelar för varandra, där de tycks arbeta närmare varandra och föra mer informella löpande diskussioner på Polhem, medan de på Jensen tycks ha en mer formell relation. Med utgångspunkt i detta föreslås härmed att de på Polhem kallas *arbetskamrater*, då detta insinuerar en mer nära, kamratlig, relation, medan begreppet *kollega* anses illustrera den mer formella relationen de har till varandra på Jensen.

Det har då konstaterats att lärarna på Polhem i implementeringsarbetet främst påverkas av kollegor, arbetskamrater, medan lärarna på Jensen främst av eleverna, kunderna. Ovan utvecklades så en begreppsdifferentiering med grund i konstaterade skillnader i relationen kollegor emellan och mellan lärare och elever samt skillnader i läraridentiteten. Tidigare har även skillnader i samspel mellan faktorer mellan skolorna kunnat konstateras, där regler samspelar med kollegor på Polhem medan regler på Jensen samspelar med elever. Det har även iakttagits skillnader i attityd gentemot den egna organisationen samt gentemot marknadsföringsaktiviteter, dessa faktorer har även konstaterats samspelar med andra och skapat en än större skillnad i tryck på lärarna på de två skolorna. Sammantaget växer en bild fram där implementeringen på Polhemsgymnasiet kan sägas vara *professionellt anpassad* medan implementeringen på Jensen gymnasium är *marknadsanpassad*. Detta implicerar olika utfall av implementeringen, ett professionellt anpassat på den kommunala skolan och ett marknadsanpassat på den fristående. Vidare implicerar detta att framtida reformer kan behöva anpassas efter dessa skillnader om de ska nå fram och implementeras i enlighet med politiska intentioner, då risken annars är att reformerna inte kommer att få samma utfall på kommunala och fristående skolor.

I implementeringslitteraturen förekommer ofta generella råd för lyckad implementering²². För att råd ska kunna vara generellt giltiga krävs att förutsättningarna för implementering även de ser likadana ut i de organisationer där implementeringen ska ske. Som denna studie visat är så inte fallet i de studerade organisationerna, förutsättningarna för implementering har snarare visat sig variera med kontexten, som formas av huvudmannskapet. Detta antyder att den typ av allmänna råd som stipuleras i litteraturen måste anpassas, måste ta hänsyn till skillnaderna i kontextuella förutsättningar för att implementeringen ska lyckas, för att reformer ska implementeras i enlighet med politiska intentioner i de olika organisationerna.

²² Se till exempel Sabatier 1986.

Möjligheter att överföra resultaten till andra sammanhang

Genom att undersöka kontextuella förutsättningar för reformimplementering inom en del av den offentliga sektorn som öppnats upp för konkurrens (bland annat genom friskolereformen) och genom att kunna konstatera att denna reform fått konsekvenser för implementeringen av en efterföljande reform (GY11) kan studiens resultat vara av intresse för andra delar av den offentliga sektorn där liknande reformer övervägs. Valfrihetsreformer nämns i relation till många offentliga verksamhetsområden där närbyråkrater är verksamma. Denna studie konstaterar att man genom att skapa olika organisationstyper även skapar olika kontexter som sedan påverkar de verksamma närbyråkraterna på olika sätt, där implementeringen på den kommunala skolan är professionellt anpassad medan den fristående skolan är marknadsanpassad. Vidare konstateras här vikten av att nyansera kontexten och betydelsen av att kontexten även påverkar närbyråkraternas handlingsstrategier. Detta skulle kunna testas vidare inom skolan. Resultaten skulle med fördel kunna följas upp genom att enkäter besvarades av en större grupp lärare, något som skulle kunna stärka och nyansera resultaten. Resultaten kan även tänkas överföras till andra jämförbara verksamhetsområden. Äldreomsorgen är ett sådant område där kommunala och privata aktörer konkurrerar på samma marknad och där denna studies resultat skulle kunna vara användbara och intressanta. Vården är ett annat sådant område, där det efter införandet av det fria vårdvalet²³ är möjligt för privata aktörer att driva vårdcentraler och det därför numer råder konkurrens mellan offentliga och privata aktörer. Även här skulle resultaten att närbyråkrater påverkas av olika faktorer beroende på inom vilken typ av organisation de är verksamma vara av intresse. De varningsflaggor som här höjts angående resultaten av implementeringen och risken för minskad jämlikhet och ytterligare bristande likvärdighet kan vara av intresse även för dessa verksamhetsområden.

De begrepp som skisserats i föregående avsnitt kan även de tänkas vara av intresse för andra studier av skolan samt för studier av andra verksamhetsområden med egenskaper gemensamma med skolan. Den skillnad i förhållningssätt som är inbegripen i nyanseringen av elevbegreppet i klient och kund samt av kollegabegreppet i kollega och arbetskamrat bör vara av intresse för andra verksamhetsområden där närbyråkrater är verksamma och som har genomfört eller står i begrepp att genomföra valfrihetsreformer som innebär att området utsätts för marknadsmässig konkurrens. Detta med tanke på denna studies resultat att implementeringens utfall riskerar att bli olika i olika verksamheter, kommunala respektive fristående, och behov

²³ Betänkande 2008/09: SoU9.

av att i framtiden därför anpassa reformer efter dessa kontexter. Reflektionen att närbyråkraterna verksamma i den fristående organisationen kan sägas vara mindre typiska närbyråkrater kan även den tänkas vara intressant för andra verksamhetsområden, såväl som den är nyttig att ta med sig till framtida reformer på skolans område.

Avslutande reflektioner

Betydelsen av att lärare själva söker sig till vissa skolor kan diskuteras. Här kan en problematik av ”vilket var först, hönan eller ägget” typ anas. Det vill säga, formas lärarna av skolan eller söker de sig till den av en anledning och formar den själva. Detta är givetvis svårt att säga något om, mer än att denna uppsats så väl som någon visat på kontextens makt. Även om lärarna visserligen onekligen själva väljer var de vill arbeta påverkas de otvivelaktigt av den aktuella kontexten.

Ett begrepp som frekvent dök upp under samtalen på båda skolorna är *professionalitet*. Intressant nog användes det däremot på olika sätt. På Polhem lyfte lärarna fram den egna yrkesgruppens professionalitet i relation till yrkeserfarenhet och begreppet gavs en traditionell innebörd, att vara professionell innebär på Polhem att vara en skicklig och erfaren lärare, en del av den traditionella lärarkåren. Flera gånger lyftes professionaliteten fram som motvikt mot andra faktorer, som förklaring till att rektor inte behöver lägga sig i lärarnas löpande verksamhet och som förklaring till att det inte är någon mening för elever eller deras föräldrar att försöka influera betygssättningen. Även på Jensen lyftes begreppet fram, men här gavs det en helt annan innebörd. Här lyftes lärarnas professionalitet fram som motsats till lärarna på kommunala skolor som ansågs vara trötta och oengagerade. Här gavs begreppet snarare innebörden att vara en otraditionell lärare, nytänkande och med annat att komma med än en vanlig lärarutbildning, så som en forskarbakgrund eller bakgrund i andra verksamheter. Detta kan kopplas samman med skillnaderna i identitet som konstaterats mellan skolorna samt med de observerade skillnaderna i påverkan från faktorn individuella kunskaper och omständigheter. Flera av lärarna på Jensen talar även om en professionell kultur som råder på skolan, men detta ger inte intrycket att handla om att värna det traditionella läraryrket, utan snarare om att lärarna ses som professionella experter. Bilden av att yrket är mindre traditionellt här stärks av att skolan även har en professionell klädkod samt att titeln ”klassföreståndare” bytts ut till ”coach”.

I materialet från Polhem dyker en intressant synpunkt upp, det poängteras att kommunpolitikerna, genom att vara de som håller i pengarna, har sista ordet. Anslår de inte tillräckliga me-

del till skolan kan de inte utföra vad Skolverket ålägger dem att göra. Även här ses ett hinder för implementeringen som närmast liknar ett systemfel. Här har dubbla styrningar byggts in i systemet, som draget till det extrema innebär att det spelar mindre roll vad politikerna på central nivå beslutar, finansieras det inte på lokal nivå är det i stort sett omöjligt att uppfylla det ändå. Denna inbyggda motsättning kan även ses än mer cyniskt, att det är lätt för politikerna centralt att komma med nya direktiv och reformer, när det sedan är upp till varje enskild kommun att finansiera dem. Visserligen kan riktade anslag ges, men detta sker inte med någon automatik. Denna bild problematiseras ytterligare i och med synpunkten som dök upp på Jensen att det egna företaget hanterat implementeringsprocessen väl, men att Göteborgs kommun borde ha ökat anslagen och skolpengen. Detta visar hur lärare på fristående skolor är föremål för flera lager styrning²⁴.

Framtiden

Även om skillnader kunnat konstateras mellan skolorna och dessa kunnat hänföras till skillnader i huvudmannaskapet har även skillnader inom respektive skola kunnat konstateras. På båda skolorna har framkommit att skillnader i viss mån finns mellan olika ämneslag. På Polhem framkommer exempelvis att lärare 1 (som undervisar i naturvetenskapliga ämnen) talar om mer utvecklade samarbeten i ämneslagen än lärare 2 (som undervisar i språk). På Jensen sticker lärare 4 (som undervisar i ett samhällsvetenskapligt ämne och ett språk) ut. Denna lärare påtalar själv att det finns skillnader i samsarbetsformer mellan olika ämnen. Sammantaget kan även konstateras att denna lärare skulle passa bättre in på Polhem. Flera av de problem denne lyfter är gemensamma med de som lyfts på Polhem. Detta kan emellertid tänkas ha att göra med ämnet, då de problem denne lyfter fram som även lyfts fram på Polhem, främst gällande bristande information från Skolverkets sida, verkar vara typiska för det aktuella ämnet. Det vore därför intressant att se en studie som har undervisande ämne i fokus snarare än skola, för att vidare kunna utreda betydelsen av detta.

Något som ligger utanför ramen för denna uppsats att studera är resultatet av implementeringen. Detta är det naturliga nästa steget att ta efter denna studie. Besannas farhågorna som skapats här angående risken för skillnader i implementeringens resultat? Kommer detta att leda till ytterligare ojämlikhet och bristande likvärdighet i den svenska skolan? Efterföljande studier av implementeringens framgång och konsekvenser vore mycket intressanta att se.

²⁴ Se även Fredriksson 2010.

Utifrån den institutionella teorin vore det intressant att studera institutionaliseringen av de nya reglerna, hur de anpassas till lämplighetslogiken. Detta har endast kunnat studeras i det första steget i denna studie, men vore oerhört intressant att fortsätta följa.

Ytterligare ett spår som vore intressant att följa upp är innebörden av professionalitetsbegreppet och konstaterandet att skillnader utvecklats i synen på lärarrollen och identiteten som lärare mellan skolorna. Detta vore intressant att studera med utgångspunkt i teorier om professionalitet.

Referenslista

Litteratur

Cinque, S. (2008). *I vargens spår: myndigheters handlingsutrymme i förvaltningen av varg*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2008.

Eriksson-Zetterquist, U. (2009). *Institutionell teori- idéer, moden, förändring*. Liber AB Malmö.

Flyvbjerg, B. (2006). "Five Misunderstandings About Case-Study Research". s. 219-245 i *Qualitative Inquiry*, 12:2.

Fredriksson, A. (2010). *Marknaden och lärarna: hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Göteborgs universitet: Statsvetenskapliga institutionen.

Giddens, A. (2003). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Goffman, E. (1974). *Jaget och maskerna: En studie i vardagslivets dramatik*. Nordstedts Akademiska Förlag: Stockholm.

Hill, M. & Hupe, P. (2002). *Implementing public policy: governance in theory and in practice*. London: Sage.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.

March, J. G. & Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering institutions: the organizational basis of politics*. New York: Free Press.

March, J. G. & Olsen, J. P. (1996). "Institutional perspectives on political institutions". s. 247-264 i *Governance*, 9.

Maxwell, J. A. (2002) "Understanding and Validity in Qualitative Research", i Huberman, A. M. & Miles, M. B. (red.) (2002). *The qualitative researcher's companion*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.

Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony". s. 340-363 i *American Journal of Sociology*, 83.

Meyers, M. K. Vorsanger, S. (2007) "Street-level bureaucrats and the implementation of public policy", i Peters, B. Guy & Pierre, Jon (red.) (2007). *Handbook of public administration*. London: Sage Publications.

North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change, and economic performance*. Cambridge: Cambridge University Press.

Peters, B. G. (2005). *Institutional theory in political science: the "new institutionalism"*. 2. ed. London: Continuum.

Sabatier, P., (1986). "Top-Down and Bottom-Up Approaches to Implementation Research", s. 21-48 i *Journal of Public Policy* 6.

Skolverket 2011. *Gymnasieskola 2011*. Stockholm.

Vinzant, J. & Crothers, L. (1998). *Street-level leadership: discretion and legitimacy in front-line public service*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Vinzant, J. & Crothers, L. (1996). "Street-level leadership: Rethinking the Role of Public Servants in Contemporary Governance". s. 457-476 i *American Review of Public Administration*, 26:4.

Internetkällor

Göteborgs Stad: www.goteborg.se

1: "Utbildningsförvaltningen". Hämtad 2012-05-15

2: "Polhemsgymnasiet". Hämtad 2012-04-29.

3: "Hitta gymnasium". Hämtad 2012-03-23.

Jensen gymnasium: www.jenseneducation.se: "Jensen i korthet", "Jensen gymnasium i Göteborg". Hämtad 2012-04-29.

Skolverket: www.skolverket.se

1: "Styrkedjan". Hämtad 2012-04-29.

2: "Ämnes- och läroplaner". Hämtad 2012-04-29.

3: "Om gymnasieskolan". Hämtad 2012-04-29.

Svenska Dagbladet: http://www.svd.se/nyheter/inrikes/skriftliga-omdomen-i-host_775025.svd
Publicerad 2008-01-15. Hämtad 2012-03-23.

Offentligt tryck

Betänkande 2008/09:SoU9: "Vårdval i primärvården"

Departementspromemoria U2009/5552/G: "Särskilda program och behörighet till yrkesprogram"

Gymnasieförordning 2010:2039

Kommittédirektiv 2007:8: "En reformerad gymnasieskola"

Proposition 2008/09:199: "Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan"

Skollagen SFS 2010:800

Skollagen SFS 1985:1100

SOU 2008:27: Betänkandet "Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola"

Bilagor

Intervjuguiden

INFÖR

(Berätta om uppsatsen. Syfte. Anknnytning till Skolverket. Hur den ska publiceras.)

Är det okej att jag spelar in och transkriberar?

Är det okej att kalla dig ”lärare på skolans namn nr x”?

Har du några frågor innan vi sätter igång?

FRÅGOR:

Bakgrund:

Hur länge har du arbetat som gymnasielärare?

Hur länge på denna skola?

Deltog du på någon av de konferenser Skolverket anordnat med anledning av Gy2011?

Berätta hur en vanlig/typisk arbetsdag ser ut.

Känner du dig förberedd att undervisa enligt de nya styrdokument: ämnesplanen, läroplanen?

Hur har det gått att anpassa sig till de nya reglerna tycker du?

Känner du att de (*styrdokumenten*) faller väl in med skolans verksamhet och regler i övrigt?

Om inte: Hur hanterar du det?

Tar du hjälp av kollegor? Av rektor?

Upplever du att det finns regler eller direktiv som motsäger varandra?

I planeringen av undervisningen:

Upplever du att du aktivt tar hänsyn till de nya styrdokumenten?

Upplever du att du ofta diskuterar med kollegor?

Tar du hänsyn till önskemål från elever?

Har rektor något inflytande?

Om vi istället pratar om undervisningen i klassrummet.

Upplever du att det oftast går bra att hålla sig till planeringen?

Händer det ofta att situationer uppstår i klassrummet som gör att du måste ta avsteg från det du planerat?

Den första terminen med GY2011 har precis klarats av. Avslutade du några kurser till julen, och satte betyg?

Känner du dig förberedd att sätta betyg enligt det nya systemet?

Diskuterar du betygssättning med kollegor om du är osäker?

Har rektor något inflytande?

Upplever du att elever eller föräldrar försöker influera betygssättningen?

Känner du någon press utifrån, från medier, medborgare i allmänhet eller potentiella elever?

Lägger du/måste du lägga någon arbetstid på sådant som marknadsföring, deltagande på mässor eller dylikt?

Har du på något sätt anpassat/blivit ombedd att anpassa undervisningen för att locka nya elever?

Kan du komma på något annat sätt som du som lärare påverkas av omvärlden?

EFTER

Något ytterligare du vill tillägga?

Är det okej om jag kontaktar dig igen om något behöver tydliggöras?