



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Nyutexaminerade lärares introduktionsår

- nödvändigt ont eller en källa till skolutveckling?

**Angelica Dahlman**

---

Uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Monica Larson
Examinator:	Mikael Nilsson
Rapport nr:	VT13-IPS-05 PDGX62

## Abstract

Uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Monica Larson
Examinator:	Mikael Nilsson
Rapport nr:	VT13-IPS-05 PDGX62
Nyckelord:	

---

**Syfte:** Syftet med uppsatsen är att undersöka hur de rektorer som ingår i studien organiserar introduktionsåret för de nyutexaminerade lärarna, samt hur denna organisation förhåller sig till deras tankar om skolutveckling och ledarskap.

**Teori:** Arbetet utgår ifrån en beskrivning av ett rationalistiskt sätt att se på skolutveckling, jämfört med ett förståelsebaserat sätt och vilka konsekvenser respektive synsätt kan få i en verksamhet. Olika ledarskapsteorier belyses med fokus på kollegiala teorier där tankar om distribuerat ledarskap träder fram. Även lagar, förordningar och kommentarmaterial från Skolverket bidrar till den teoretiska inramningen.

**Metod:** Jag har valt att använda mig av en kvalitativ metod och utifrån mitt syfte valde jag att definiera fyra teman som låg i linje med mina frågeställningar och dessa frågeställningar belystes genom halvstrukturerade livsvärldsintervjuer med fyra rektorer och en utvecklingsledare.

**Resultat:** Intervjuerna visar att rektorerna har en positiv inställning till introduktionsåret och att de organiserar detta med fokus på den enskilde läraren. Inte i något fall har rektorerna haft någon tanke på att använda denna process för att kunna utveckla hela skolan eller för att distribuera det pedagogiska ledarskapet. De efterfrågar en gemensam plan för hela kommunen för att kunna höja kvalitén och de är medvetna om att reformen om introduktionsår inte är en prioriterad fråga. Samtidigt är de glada för de pedagogiska diskussioner som de får vara delaktiga i och ser vikten av att organisera för ett bra introduktionsår för den enskilde läraren. Studien visar dock att det är viktigt att arbeta vidare med att organisera för introduktionsåret på ett systematiskt sätt, så att rektorerna uppfyller de krav som förordningen ställer, samt arbeta för att det inte blir ett eget spår utan hänger ihop med de processer som pågår på skolan. På så sätt kan rektorer få en bättre helhet, både när det gäller det pedagogiska ledarskapet och det systematiska kvalitetsarbetet.

## **Förord**

Tack till er rektorer, som trots er stressiga vardag, har tagit er tid att träffa mig och med stort engagemang bidragit till denna uppsats. Jag vill också tacka min handledare Monica Larson, som har stöttat mig när jag har varit nere i "gropen" och har hjälpt mig att hitta energi igen i detta roliga, men ibland tunga arbete.

# Innehållsförteckning

<b>1 Bakgrund</b>	<b>2</b>
<b>2 Syfte</b>	<b>3</b>
2.1 Frågeställningar	3
<b>3 Teoretisk inramning</b>	<b>3</b>
3.1 Sammanfattning av reformen	3
3.2 Möjligheter och svårigheter med planerade reformer	4
3.3 Styrdokument och kommentarmaterial om introduktionsåret	5
3.4 Olika perspektiv på skolutveckling	6
3.5 Rektors ledarskap	8
3.6 Ett kulturellt perspektiv på ledarskap	9
3.7 Konsultativt ledarskap	9
3.8 Situationsanpassat ledarskap	9
3.9 Kollegialt ledarskap	10
3.10 Ska rektorn besöka klassrummet?	11
<b>4 Metod</b>	<b>11</b>
4.1 Kvalitativ kontra kvantitativ metod	11
4.2 Metodiska utgångspunkter	12
4.2.1 Intervjuanalys	13
4.3 Beskrivning av undersökningsgrupp	13
4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	14
4.5 Etiska principer	15
<b>5 Resultat</b>	<b>15</b>
5.1 Inställning till reformen om introduktionsår för nytexaminerade lärare	15
5.2 Rektorsers organisering av introduktionsåret	17
5.3 Genomförande av introduktionsåret	19
5.4 Rektorens tankar om skolutveckling och koppling till introduktionsåret	19
5.5 Rektorens tankar om ledarskap och koppling till introduktionsåret	21
<b>6 Diskussion och avslutande reflektioner</b>	<b>22</b>
6.1 Metoddiskussion	22
6.2 Rektorens syn på reformen och deras organisering av introduktionsåret	22
6.3 Präglar rektorens tankar om skolutveckling och ledarskap deras organisering av introduktionsåret?	25
6.4 Introduktionsåret - nödvändigt ont eller en källa till skolutveckling?	27
<b>Referenslista</b>	<b>310</b>
<b>Bilagor</b>	<b>31</b>

# 1 Bakgrund

1994 examinerades jag från lärarutbildningen och fick i min första tjänst ansvar för 28 elever i en åldersintegrerad 4-6:a. Jag hade ingen erfaren kollega att vända mig till och rektorn hade sitt kontor i en byggnad en kilometer ifrån där jag höll till. Jag klarade mig igenom mina första år som lärare och har senare i mitt yrkesliv ansvarat för att handleda nya kollegor i yrket. Detta har skett under relativt informella former i min roll som arbetslagsledare, men under lite mer formella former i min roll som rektor. Därför var det med glädje som jag tog emot den nya reformen om mentorskap för nytexaminerade lärare. Frågan är bara hur man som skola och rektor förverkligar denna reform och hur man organiserar detta på bästa sätt? Min förhoppning är att de nytexaminerade lärarna får en bättre introduktion till yrket idag än vad jag fick.

Att vara ny på en arbetsplats ställer höga krav på både individen och organisationen och att vara både ny på arbetsplatsen och nyutbildad inom yrket försvårar det hela ytterligare. Antalet lärare som hoppar av sin yrkesbana av olika anledningar ökar och för att råda bot på detta och för att öka lärares professionella kompetens så inrättas nu ett introduktionsår i yrket. Jag tycker att detta är mycket intressant och det väcker många frågor hos mig. Jag har i min roll som rektor, erfarenhet av att organisera för detta introduktionsår. Nu har det gått ca. ett och ett halvt år sedan reformen infördes och jag är nu väldigt nyfiken på hur introduktionsåret har organiserats av andra rektorer. I media kan vi läsa att lärare inte får någon mentor utsedd och att rektorer undviker att anställa nytexaminerade lärare. Jag är intresserad av att undersöka hur rektorer ser på skolutveckling och ledarskap och hur det avspeglar sig i deras organisering av introduktionsåret.

Skolverket har gett ut kommentarer till förordningen, men som så ofta så är det upp till varje enskild skola att själva organisera och tänka kring detta utifrån sin egen skolas förutsättningar och organisation. När jag söker information om hur andra skolor och kommuner har organiserat för detta, så hittar jag väldigt lite. Därför tror jag att detta är ett angeläget område att studera, inte bara för mig, utan för många andra skolor och kommuner. Min förhoppning är att denna uppsats kan hjälpa rektorer att organisera för introduktionsåret, så att det inte blir ett eget spår eller stuprör i organisationen, utan något som kan vara till gagn för hela skolans utveckling.

## 2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur de rektorer som ingår i studien organiserar introduktionsåret för de nytexaminerade lärarna, samt hur denna organisation förhåller sig till deras tankar om skolutveckling och ledarskap.

### 2.1 Frågeställningar

Syftet med denna uppsats leder fram till följande frågeställningar:

- Hur ser rektorerna som ingår i studien på reformen om introduktionsår?
- Hur organiserar de introduktionsåret för de nytexaminerade lärarna?
- Vilka tankar om skolutveckling kan man se i deras organisering?
- Vilka tankar om ledarskap kan man se i deras organisering

## 3 Teoretisk inramning

Nedan följer en teoretisk genomgång av forskning angående det område jag valt att undersöka, samt rapporter och direktiv som berör nytexaminerade lärares introduktion i arbetslivet. Den teoretiska delen består av både juridiska föreskrifter, skolutvecklingsteorier och ledarskapsteorier som kan hjälpa mig att tolka det rektorerna säger om sin syn på skolutveckling och ledarskap i samband med deras organisering av introduktionsåret.

### 3.1 Sammanfattning av reformen

För att öka förståelsen och underlätta läsningen av uppsatsen, så har jag valt att inleda med en sammanfattning av reformen om introduktionsår. Denna sammanfattning utgår ifrån *Legitimation för lärare och förskollärare - kommentarer till föreskrifter* (Skolverket, 2011) och delar av reformen återkommer i uppsatsen.

Riksdagen beslutade 2011 om införandet av ett legitimationssystem för lärare och förskollärare. Detta innebär att alla som har avlagt sin lärarexamen efter 2011 ska genomgå ett introduktionsår som motsvarar ett läsår. Under detta år ska läraren bedriva undervisning inom det som motsvaras av examensbeviset. Efter introduktionsåret kan läraren ansöka om sin lärarlegitimation och får i och med det ansvara för undervisning och sätta betyg. Enligt Skolverket ska introduktionsåret syfta till att:

- ge stöd på ett yrkesmässigt, personligt och socialt plan,
- stimulera till professionell utveckling,
- skapa en trygg och utvecklande arbetsmiljö för läraren,
- utveckla lärarens förståelse för skolan som arbetsplats samt för dess roll i samhället.

Det är viktigt att introduktionsåret inte ses som en omprövning av lärarens examen, utan som en kvalitetssäkring av utbildningen där läraren ska visa hur kunskaper, färdigheter och

förhållningssätt som uppnåtts under lärarutbildningen kan omsättas i den dagliga undervisningen. Rektorn ska utse en mentor till läraren och denne ska helst ha behörighet inom samma ämnen som läraren undervisar i. Mentorn ska regelbundet observera lärarens undervisning och rektorn ansvarar för att det finns en individuell plan för läraren och att lärarens arbete dokumenteras. Vid introduktionsårets slut ska rektorn bedöma om läraren är lämplig att bedriva undervisning.

### **3.2 Möjligheter och svårigheter med planerade reformer**

Introduktionsåret är en av staten planerad reform och något som den enskilda skolan är ålagd att ta till sig och genomföra på bästa sätt. Statliga reformer är ofta förknippade med ett regelverk och får inte alltid den effekt som är avsedd. Eftersom direktiven kommer ovanifrån, så är det inte alltid som skolor ger sig i kast med uppgiften med ett stort engagemang, utan det präglas istället av att man ska uppfylla lagkraven, men inte mer. Czarniawska (2005) ser andra risker med planerade reformer, som exempelvis att målen som man inledningsvis utgår ifrån i ett reformarbete eller utvecklingsarbete inte revideras längs vägen. Att förändra processer tar tid och det är rimligt att anta att de mål man från början hade, bör revideras längs vägen. Tar man inte hänsyn till detta, så riskerar utvecklingsarbetet att bli en statisk process. En annan riskfaktor som Czarniawska belyser är att man nonchalerar de idéer och förändringsförslag som uppkommer längs vägen i en process. Hon pekar även på att de utvärderingar som genomförs i skolsammanhang, allt för ofta sker som en rituell handling. Vi är så vana att allt vi gör ska utvärderas, men ofta används inte resultaten för att förbättra processen.

Med detta menar jag att för att förändring och utveckling ska äga rum, så måste det finnas utrymme för ett kollektivt skapande av de idéer som ska utvecklas och även individers intresse måste få styra. När en reform ska implementeras i verksamheten är det viktigt att de nya idéer som uppkommer i en pågående process får möjlighet att spridas och att det är ständigt pågående. Allt för ofta sätter vi för stor tilltro till en färdig idé och tror att den kan implementeras i ett linjärt flöde och utan att förändras. Man behöver istället vara noga med att följa den pågående processen i form av utvärderingar av olika slag, men att låta dessa utvärderingar påverka den pågående processen.

Samtidigt kan man tänka sig att vi behöver styrning och direktiv för att få fart på vissa processer. Min egen erfarenhet som rektor är att ”deadlines” och andra krav utifrån drev mig att slutföra uppgifter. Utan reformen om introduktionsår i skolan skulle förmodligen många nyutexaminerade lärare få klara sig själva, precis som det var för mig när jag var ny som lärare.

Jag är intresserad av hur rektorerna hanterar reformen om introduktionsåret. Reformen har införts, men ser rektorerna det som något nödvändigt ont som bara ska genomföras med minsta möjliga insats eller tar de tillfället i akt och ser det som en källa till skolutveckling för hela skolan? I det senare fallet krävs att de inte ser implementeringen som något linjärt och statiskt, utan som en dynamisk process som förändras efterhand. En dynamisk process kräver

ändå en tydlig planering, med exempelvis ansvarsfördelning, planerade mötestider och tydliga uppföljningar.

### **3.3 Styrdokument och kommentarmaterial om introduktionsåret**

Inför läsåret 2011-2012 infördes de nya bestämmelserna om introduktionsår för nyutexaminerade lärare. I fjärde kapitlet i förordningen (2011:326) anges bl.a. följande:

”1 § En huvudman som har anställt en lärare eller en förskollärare som önskar genomföra en introduktionsperiod för att kunna ansöka om legitimation ska se till att läraren eller förskolläraren får genomföra denna.

2 § Läraren eller förskolläraren ska få stöd av en mentor under sin introduktionsperiod. Mentorn ska vara legitimerad lärare eller legitimerad förskollärare.

Rektorn eller förskolechefen ska se till att det finns en plan för introduktionsperioden.”

Enligt Lärarförbundets undersökning, (Lärarförbundet, 2013) så var det bara 66% av alla nyutexaminerade lärare som genomförde sitt introduktionsår under 2012. Detta leder till stora problem för den enskilda individen, då de inte får ut sin lärarlegitimation och riskerar att stå utan fast anställning. Anledningen till dessa låga tal är svårt att uttala sig om, men det kan bero på svårigheter att organisera för en ny reform utan tydliga riktlinjer, problem med att få fram mentorer eller ekonomiska hinder.

Skolverket(2011) har även gett ut kommentarer till förordningen för att på så sätt erbjuda ett stöd för rektorer när de ska organisera för introduktionsåret, samt bedöma lärares lämplighet att undervisa. I dessa kommentarer framkommer att det är viktigt att man som rektor inte ser introduktionsåret som en omprövning av lärarens examen, utan som en kvalitetssäkring där läraren får möjlighet att omsätta sin utbildning till den dagliga undervisningen. I kommentarerna hänvisar Skolverket till aktuell forskning, där lärares kompetens förs fram som den viktigaste faktorn för att höja kvalitén i skolorna och Skolverket menar också att lärarna måste under rektors ledning ges möjlighet att diskutera pedagogiska metoder. Detta ställer krav på att rektorer och mentorer har tillräcklig med kompetens för att kunna handleda lärarna i denna typ av frågor. Rektorn eller förskolechefen ska se till att det finns en plan för introduktionsperioden och ska efter introduktionsperiodens slut yttra sig om lärarens lämplighet att undervisa.

Förutom att rektor ska handleda läraren under introduktionsåret, så ska läraren få stöd av en mentor. Mentorn ska regelbundet observera läraren och återkoppla och ge synpunkter på t.ex. planering och undervisning, men mentorn är inte ansvarig för bedömning av lärarens lämplighet, utan det är rektors ansvar. Däremot slås det fast att både rektor och mentor ska dokumentera vad läraren genomfört och hur resultatet blev. Dokumentationen ska utgå från Skolverkets kompetensprofil (bilaga 1). Det enda styrande som gäller tid och antal tillfällen för träffar är att rektor vid minst tre tillfällen ska bedöma lärarens lämplighet att bedriva undervisning. Resten är upp till varje huvudman att bestämma (Skolverket, 2011). Även om kommentarerna förtydligar vissa åtaganden, så kan jag ändå konstatera att friutrymmet för rektor är stort. Rektorer ges möjlighet att i stor utsträckning själva utforma introduktionsåret och frågan är hur aktiva kommunerna är på förvaltningsnivå när det gäller



gemensamma riktlinjer för hela kommunen eller är det upp till varje rektor? Rektor har också ett stort ansvar när det gäller att tolka förordning och kommentarmaterial, samtidigt som de behöver ha kunskap om de svårigheter som stora reformer har och som jag belyste i förra avsnittet. I detta avseende kan det vara viktigt att hjälpas åt med tolkningar både mellan enskilda rektorer, men också från förvaltningens håll.

### **3.4 Olika perspektiv på skolutveckling**

Det finns olika sätt att se på skolutveckling och jag har här valt att närmare beskriva det rationalistiska respektive förståelsebaserade perspektivet. Det rationalistiska perspektivet har jag valt eftersom det är detta perspektiv som dominerat synen på skolutveckling sedan 1950-talet (Sandberg, Targama, 1998). Det förståelsebaserade perspektivet ser jag som en motvikt till det rationalistiska perspektivet. Jag är nyfiken på om rektorerna tar tillfället i akt och faktiskt ser reformen som en möjlighet att utveckla hela skolan och inte bara den enskilda individen. Under introduktionsåret ska läraren ges möjlighet att diskutera sin praxis och fokus ska ligga på didaktiska frågor. Dessa frågor borde vara av intresse för hela kollegiet och om rektorerna har en syn på skolutveckling som bygger på det förståelsebaserade perspektivet, så borde introduktionsåret vara en möjlighet till kollektivt lärande utifrån gemensamma frågeställningar som alla lärare brottas med i vardagen.

Abrahamsson m.fl (1999) beskriver grundtankarna i det rationalistiska perspektivet med att det är ledningen som sätter upp målen för verksamheten och de som arbetar i organisationen ses som ett verktyg som ska styras mot uppsatta mål. För att säkerställa att arbetet fortlöper i enlighet med ledningens intentioner, så upprättas en rad regelsystem, såsom befattningsbeskrivningar och rutiner. Begreppet formell organisation används i samband med detta perspektiv och det är en organisation som styrs mycket uppifrån. Eriksson (2011) beskriver hur denna målstyrning har visat sig svår att genomföra i organisationer som t.ex. skola, där mjuka värden dominerar och dessa är svåra att mäta.

Det rationalistiska perspektivet fokuserar mycket på skolans kunskapsmål och rektorer som utgår från detta perspektiv studerar t.ex. framgångsrika skolor och kan då urskilja faktorer som gör att dessa skolor lyckas och det är i dessa som de tar sin utgångspunkt vid egna skolutvecklingsprocesser (Grosin, 2003). Elevers måluppfyllelse står i fokus och målen sätts uppifrån utifrån forskningsresultat, men personalen arbetar tillsammans för att nå dessa mål. Det innebär att rektor tillskrivs en viktig roll, men det betyder inte att rektor är ensam i att driva utveckling. Uppgiften är att motivera lärarna att arbeta mot det man bestämt med utgångspunkt i de framgångsfaktorer som finns. I organisationer som drivs utifrån detta synsätt, utgör regler, rutiner och andra styrande dokument en viktig faktor. I detta fall skulle det kunna innebära att rektorerna ser förordning och föreskrifter som väldigt styrande och har mindre fokus på att organisera introduktionsåret så att det får största möjliga effekt för de som är inblandade. Att det finns en kompetensprofil kan ses som ett sätt att definiera vad som kännetecknar en framgångsrik lärare och det ska bli intressant att ta reda på hur denna används av lärare, mentor och rektor.

Det förståelsebaserade perspektivet utgår inte ifrån att man kan styra människor med rutiner och regler, utan istället så tar detta perspektiv sin utgångspunkt i att människor utför handlingar inom ramen för sin förståelse för sitt arbete och hur de tolkar uppdraget. Sandberg och Targama (1998) beskriver 3 grundantaganden inom detta perspektiv:

1. *”Vår kunskap om verkligheten är en social konstruktion” (s.30)*

Vår föreställning om verkligheten skapas tillsammans med andra och det finns ingen absolut sann verklighet. Vi kommunicerar, jämför och tolkar tillsammans och utifrån detta skapar vi vår bild av verkligheten.

2. *”Subjektiv, respektive social förståelse snarare än objektiv förklaring” (s.31)*

Att förklara saker på ett objektivt sätt är i grunden ett naturvetenskapligt sätt att se på tillvaron och bidrar till att man delar upp verkligheten i delar. Enligt det förståelsebaserade perspektivet så betonas människors vilja att förstå helheten och att det görs utifrån erfarenheter och sociala sammanhang.

3. *”Människor handlar utifrån sin förståelse av verkligheten?” (s.32)*

Människor försöker hela tiden att skapa meningsfullhet i tillvaron och handlar utifrån hur hon förstår sin verklighet. Hennes förståelse ändras hela tiden, både genom nya erfarenheter och genom att reflektera, både enskilt och tillsammans. Enligt detta perspektiv så är förståelse ett centralt begrepp. Eriksson (2011) diskuterar betydelsen av den kollektiva förståelsen och skriver ”Det viktigaste vid skolutveckling är hur man tillsammans förstår den verksamhet man håller på med” (s.19). I den statliga reformen för introduktionsåret finns utrymme att utgå från Erikssons syn på kollektiv förståelse och fokusera på kollektivt lärande.

Hans-Åke Scherp är skolforskare och utgår från ett förståelsebaserat perspektiv och bedriver skolutveckling utifrån lärarnas egna vardagsproblem (Scherp, 2003). Det är ett inifrånperspektiv och processen är i fokus och inte nödvändigtvis elevernas resultat. Scherp använder begreppen lärande organisation och kollektivt lärande som nyckelbegrepp, där gruppen ses som en viktig resurs för att hjälpa den enskilde individen att lära och att utveckla sin kompetens. Lärarnas egna erfarenheter diskuteras i relation till skolans formella uppdrag och aktuell forskning och det kollektiva lärandet är nyckeln till skolans utveckling och hela organisationens lärande.

Tar rektorerna sin utgångspunkt i det rationalistiska perspektivet, så borde det rimligtvis innebära att det finns tydliga skriftliga dokument som beskriver vad som ska diskuteras under introduktionsårets olika möten. En annan utgångspunkt som ryms inom samma perspektiv skulle kunna vara att kompetensprofilen (bilaga 1) till stor del styr möten och samtal. Om rektorn istället utgår från ett förståelsebaserat perspektiv, så är det rimligt att anta att lärarens frågor, i större utsträckning får styra möten och samtal och att dessa möten kan vidgas till att omfatta hela kollegiets förståelse om t.ex. undervisning.

### 3.5 Rektors ledarskap

Beroende på hur rektor definierar sitt uppdrag och sitt ledarskap, så får det olika utfall av handlingar. I §9 i skollagen beskrivs rektors uppdrag enligt följande: ”Det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor. Det pedagogiska arbetet vid en förskoleenhet ska ledas och samordnas av en förskolechef. Dessa ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas” (SFS 2010:800). Jag har tidigare visat att detta inte låter sig göras med ett allt för stort fokus på enbart styrning och uppifrånperspektiv, utan rektor behöver även ha ett mer förståelsebaserat perspektiv på skolutveckling. Rektorer ser på sitt ledarskap på olika sätt och organiserar skolans ledarskap utifrån sin förståelse för uppdraget och olika ledarskapsteorier och naturligtvis beroende på erfarenhet. De är ansvariga för en mängd olika uppdrag, bl.a. ekonomi, arbetsmiljö, personal och lokaler. Det övergripande uppdraget är ändå att vara pedagogisk ledare för verksamheten. Skolinspektionen definierar det pedagogiska ledarskapet i följande formulering:

”Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god måluppfyllelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat.” (Rektors ledarskap, 2012,)

I samband med introduktionsårets införande så finns det anledning för rektor att fundera kring vad ett pedagogiskt ledarskap innebär i denna process, samt sätta det i relation till hur de ser på skolutveckling. I Skolinspektionens rapport betonas måluppfyllelsen samt betydelsen av förståelse hos medarbetarna, vilket kan förstås som en kombination av de båda perspektiv på skolutveckling som jag tidigare beskrev. Rektor har alltså en stor uppgift i att definiera sitt ledarskap och genom denna definition organisera och leda sina medarbetare.

Skolinspektionens senaste rapport om rektors ledarskap pekar på brister inom rektors pedagogiska ledarskap. Det framkommer att rektors ledarskap kopplat till praktiken och det undervisningsnära, behöver stärkas. Vidare ska rektor ge ett aktivt stöd till lärarnas egna lärande om vad som skapar framgångsrik undervisning. Detta ställer höga krav på rektorerna och rapporten visar att endast 30 % av rektorerna i undersökningen lever upp till detta (Skolinspektionen, 2012).

Skolinspektionens rapport lyfter fram vikten av att koppla det pedagogiska ledarskapet till det som händer i klassrummet och att rektor i allra högsta grad ska leda lärarens didaktiska utveckling. Frågan är om rektorerna har detta i åtanke när de organiserar för introduktionsåret och om de ser det som en möjlighet att koppla sitt ledarskap till praktiken?

### **3.6 Ett kulturellt perspektiv på ledarskap**

Brüde Sundin (2009) utgår från ett kulturellt perspektiv när hon i sin avhandling studerade rektors ledarskap. Hon har inte studerat vad rektorer bör göra, utan har ägnat sig åt vad de faktiskt gör genom handlingar och vad de säger. Genom att kartlägga vad som sker i skolans vardag och hur det uppfattas av rektor och medarbetare, vill hon skapa en förståelse för rektors ledarskap. Ledarskapet ses som ett kvalitativt fenomen och både ledaren och de ledda konstruerar detta tillsammans. Ledarens uppgift blir att identifiera vad som är viktigt och meningsfullt för de människor som arbetar i skolan och arbeta för att detta ligger i linje med vad som är viktigt för organisationen. Brüde Sundin identifierar några centrala aspekter av rektors arbete:

- Driva utveckling, rektor är inte ledare om man inte driver de pedagogiska diskussionerna.
- Rektor som symbol, rektor är ledare hela tiden och man är både en förebild och en symbol för medarbetarna.
- Rektor som skapar förutsättningar, rektor delegerar ledarskap och samordnar medarbetarna, men leder också direkt när det behövs.

Fokus läggs också på att bygga upp relationer och att prioritera tillgänglighet. Brüde Sundin visar på vikten av att rektor leder de pedagogiska diskussionerna och skapar förutsättningar för att pedagogerna ska kunna lära av varandra genom att samordna för den typen av diskussioner, men också genom att delegera ledarskapet till andra i organisationen.

### **3.7 Konsultativt ledarskap**

Sandberg och Targama (1998) beskriver ett konsultativt ledarskap där ledarens viktigaste uppgift är att störa invanda tankebanor genom att föra in nya synsätt, så att förståelsen förändras. Det handlar också om att avläsa den förståelse som finns, så att man som ledare vet var i processen personalen befinner sig. Ledaren behöver också se till att skapa förutsättningar så att personalen får möjlighet till dialog och bearbetning och framför allt gäller det att stimulera till engagemang och delaktighet. Som ledare behöver man också vara medveten om att man sätter igång processer som inte alltid leder dit man tänkt sig. För att kunna göra det så behöver man använda sig av ett erfarenhetsbaserat lärande och se lärande som en reflekterande process. Just reflektion lyfts fram som ett centralt verktyg att använda sig av för att förändra förståelsen. Sandberg och Targama lyfter fram tre olika former för reflektion, såsom självreflektion, dialog samt att ta till sig ny forskning och reflektera, både ensam och tillsammans med andra, kring det lästa.

### **3.8 Situationsanpassat ledarskap**

Svedberg (2012) beskriver det situationsanpassade ledarskapet, i vilket stor vikt läggs vid ledarens handlingar. Ledarens uppgift är att hjälpa gruppen man leder att utvecklas till ett självgående team. Detta gör man genom att anpassa sitt ledarskap till gruppens mognad inför en uppgift. Inför en ny uppgift har ledaren en hög uppgiftsorientering och instruerar gruppen,

för att så småningom övergå till att coacha och handleda och till slut delegera uppgiften. Ledaren behöver ha god förmåga att känna av hur gruppen fungerar inför en uppgift och anpassa sitt ledarskap kontinuerligt.

### 3.9 Kollegialt ledarskap

Ludvigsson (2009) lyfter i sin avhandling fram det kollegiala relationsinriktade ledarskapet, vilket innebär att ledarskapet utövas av skolledarna och lärarna tillsammans och i ett sammanhang. Forskning inom detta område fokuserar inte på individuella ledaregenskaper och ledarstilar, så som det historiskt har gjorts inom ledarskapsforskning, utan fokus ligger på att betrakta ledarskap och den kontext som det utövas i, precis som Brüde Sundin. Ludvigsson betonar vikten av lärarnas delaktighet i beslutsprocesser och skapandet av gemensamma synsätt. Kontexten är viktig för hur ledarskapet uppfattas och utförs. Om man som rektor tar sin utgångspunkt i de kollegiala relationsinriktade teorierna, så är man rimligtvis ganska så obekvämt i att bli styrd uppifrån, men samtidigt så måste man ta sig an uppgiften och gör det genom att göra lärarna delaktiga i genomförandet och prioriterar det som är viktigt för dem att fokusera på inom ramen för reformen. Detta kan jämföras med de svårigheter som Czarniawskas forskning lyfte fram med avseende på statliga reformer.

Inom fältet för kollegialt ledarskap hittar vi även andra teorier som betonar distribuerat ledarskap, men de är ännu tydligare när det gäller den kraft som finns naturligt i personalen. Southworth (2011) beskriver det distribuerade ledarskapet som något som redan på förhand är distribuerat och inte något som man i första hand formellt gör. Detta beror på att utgångspunkten för ledarskap inom skolan är att det är indirekt till sin art. Det är ju inte rektor som är i klassrummet och undervisar. Som ledare är det därför viktigt att arbeta för att lärare tar egna initiativ för att exempelvis skapa grupper som vill utveckla arbetet. Det är också viktigt att forma kulturer av distribuerat ledarskap och inte en liten elit. Southworth utvecklar dessa tankar ytterligare och är en förespråkare för det lärande-centrerade ledarskapet. Utgångspunkten för detta ledarskap är lärarens undervisning och elevens lärande. Som ledare använder man sig av tre strategier;

- Ledaren ska "modellera", dvs. "leva som de lär" Om man som ledare vill fokusera på lärares undervisning, så måste ledaren visa sig i klassrummet.
- Ledaren ska ge lärarna feedback på undervisningen genom att de är väl insatta i elevernas resultat, utvärderingar, skriftliga omdömen mm.
- Ledaren ska skapa förutsättningar för lärare att diskutera lärande och undervisning.

Det finns inte så mycket forskning på det distribuerade ledarskapet, men viss forskning där man tittat på förutsättningar för ett distribuerat ledarskap, samt dess effekt finns. Den interna miljön lyfts fram som en viktig förutsättning och forskningen visade även att det distribuerade ledarskapet hade positiv effekt på prestationerna i grupperna som studerades (Döös och Waldenström, 2007). Vinnovareporterna (Döös och Waldenström, 2007) redovisar även

studier där ett mer rationellt och ovanifrånstyrt ledarskap har jämförts med distribuerat och funnit att gruppens effektivitet var något högre där ledarskapet var distribuerat.

Alla ovanstående teorier har det gemensamt att de utgår ifrån att ett pedagogiskt ledarskap inte bedrivs av en ensam rektor. För att skolutveckling ska ske, så måste den enskilde läraren känna sig delaktig och bidra till diskussioner i arbetslag eller ämneslag och dessa diskussioner behöver föras vidare till skolnivå och så tillbaka igen i ett ständigt flöde. För detta krävs att lärarna inte fastnar i vardagsarbete, utan hela tiden lyfter blicken och diskuterar sin undervisning och elevernas lärande såsom skollagen föreskriver, utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 2010:800). Rektor är en förutsättning för att detta ska ske på ett systematiskt sätt och genom sitt ledarskap mönstrar rektor och utifrån vad rektor väljer att prioritera och sätta på agendan, styrs samtal och skolutveckling i olika riktningar.

### **3.10 Ska rektorn besöka klassrummet?**

Det råder skilda meningar bland forskare om rektor ska besöka klassrummet eller inte. Hans-Åke Scherp (2012) anser att rektor inte ska besöka klassrummet, utan istället lägga sin energi på att organisera för ett systematiskt lärande. Rektor ska inte agera som någon ämnesexpert, utan istället är det viktigt att lärare besöker varandras lektioner. Scherp hävdar att om rektors besök i klassrummet har en kontrollfunktion, så kan det vara direkt skadligt för utvecklingen. Å andra sidan hävdar Olof Johansson (2012) att det är av stor betydelse att rektor har förstahandsinformation om hur t.ex.samspelet mellan elev och lärare fungerar. Han trycker också på vikten av uppföljande samtal mellan rektor och lärare, där även didaktiska frågor diskuteras.

I den nya förordningen om introduktionsår (2011) finns det reglerat att rektor ska besöka den nyutexaminerade läraren vid minst tre tillfällen. Beroende på hur rektor ser på sin roll, så kan detta naturligtvis utökas och omfatta fler tillfällen.

## **4 Metod**

I följande kapitel kommer jag att redogöra för mina metodiska utgångspunkter och för studiens genomförande och analys. Även begrepp som reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och dess betydelse för min studie, samt etiska principer kommer att tas upp i detta kapitel. En metoddiskussion finns i kapitel 6 "Diskussion".

### **4.1 Kvalitativ kontra kvantitativ metod**

När en undersökning ska genomföras, ställs alltid forskaren eller författaren inför uppgiften att välja metod för sin undersökning. Fejes och Thornberg (2009) delar in all forskning i kvantitativ eller kvalitativ forskning. Med kvantitativ forskning menar de att syftet är att förklara något, medans kvalitativ forskning mera avser att förstå något. De är själva kritiska till denna kategoriska indelning, men den kan ändå hjälpa mig att välja metod för min studie.

Min avsikt är att undersöka hur rektorerna organiserar introduktionsåret, samt att försöka förstå vilka tankar om skolutveckling och ledarskap som ligger till grund för dessa rektorers organisering av introduktionsåret. Jag ser det som intressant att försöka tolka deras beskrivning av den plan de har för den enskilde individen utifrån de tankar som de har angående skolutveckling och ledarskap och anser att en kvalitativ metod lever upp till mitt syfte för studien.

## **4.2 Metodiska utgångspunkter**

Jag använde mig av en halvstrukturerad livsvärldsintervju, vilket Kvale och Brinkmann definierar som en intervju där ”målet är att erhålla beskrivningar av intervjupersonernas livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen” (s. 19) Jag har tidigare arbetat som rektor och har själv funderat mycket över reformen om introduktionsår. Min avsikt med att använda mig av en kvalitativ metod och i detta fall en halvstrukturerad livsvärldsintervju, bottnar i min nyfikenhet på andra rektorers funderingar och jag vill höra deras berättelser om skolutveckling och ledarskap kopplat till genomförandet av reformen. Jag är medveten om att min erfarenhet som rektor kan vara positiv för min studie, eftersom jag har egen erfarenhet av det som jag avser att studera. Samtidigt kan min erfarenhet utgöra en begränsning när jag ska konstruera frågor och i min analys. Jag har försökt att vara vaksam på detta och har under intervjuerna följt upp intressanta uttalanden som rektorerna gjort. Jag har låtit mina frågeställningar ligga till grund för den intervjuguide som jag sammanställde som bestod av öppna frågor (bilaga 2). När man använder sig av en livsvärldsintervju så är det viktigt att intervjun inte bara täcker in fakta, utan utifrån det som respondenterna säger, så är min uppgift att tolka vad som sägs mellan raderna och komplettera med frågor som rör det outtalade (Kvale och Brinkmann, 2009). Eftersom min studie även behandlar rektorers tankar om ledarskap och skolutveckling och hur deras organisation av introduktionsåret förhåller sig till dessa områden, så såg jag det som en risk att de skulle beskriva i generella termer hur de ser på detta. Jag valde därför att fokusera på att få respondenterna att ge exempel på hur deras tankar om ledarskap konkretiseras i vardagen och de fick beskriva sina handlingar, för att jag sedan kunde tolka deras beskrivna handlingar utifrån teorier om skolutveckling och ledarskap.

Förutom att intervjua rektorer, så valde jag även att intervjua kommunens utvecklingsledare. Min avsikt var att ta reda på hur man på förvaltningsnivå tänker kring introduktionsåret och vad som kommunicerats med rektorerna. Jag började med att intervjua utvecklingsledaren för att få en ökad förståelse och kunskap om de eventuella beslut eller riktlinjer angående introduktionsåret som tagits på förvaltningsnivå.

För att öka både reliabiliteten och validiteten, så hade jag för avsikt att analysera de eventuella dokument som kommunen eller respektive skola har upprättat när det gäller introduktionsåret. Det visade sig dock att det inte fanns några nedskrivna planer som beskriver hur introduktionsåret ska genomföras på den enskilda skolan. Det fanns heller inga nedskrivna direktiv eller riktlinjer på förvaltningsnivå. Det som fanns var dokument med inskrivna datum

för möten samt mötesanteckningar. Av den anledningen kan jag inte genomföra den dokumentanalys som jag avsåg från början.

Resultatet av mina intervjuer presenteras utifrån de olika frågeställningarna, men rubrikerna är inte identiska med frågeställningarna. Anledningen till detta är att jag inte ville låsa mig vid frågeställningarna och riskera att inte få med aspekter som respondenterna tar upp, men som jag i förväg inte kunnat förutse. En risk fanns då att jag skulle förbise detta om resultatet enbart skulle svara på mina frågeställningar.

#### **4.2.1 Intervjuanalys**

Min analys av intervjuerna gick till så att jag transkriberade samtliga intervjuer. Jag började med att läsa igenom samtliga intervjuer för att få en helhetsbild och strök under uttalanden som jag bedömde hörde till någon av mina frågeställningar. Jag tog en frågeställning i taget och använde mig av olika färger för de olika frågeställningarna för att det skulle bli lättare att få en överblick över de uttalanden som hörde ihop. En del uttalanden hörde hemma under mer än en frågeställning och då markerades det med två färger. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver en analysmetod som de kallar för meningskategorisering. Den innebär i korthet att man definierar ett antal olika dimensioner med tillhörande kategorier. I mitt fall har jag låtit mina frågeställningar utgöra de olika dimensionerna och definierat kategorier allt eftersom. Detta kallar Kvale och Brinkmann för ad hoc-kategorisering. Nästa skede bestod alltså i att jag kategoriserade uttalandena under kategorier. Ett uttalande som t.ex. berörde aspekten med brist på tid, gav jag kategorin ”tid” i marginalen på transkriberingen och på detta sätt fortskred analysprocessen. Genom att gå igenom utskriften många gånger hade jag till slut fått fram en mängd kategorier som hörde hemma under respektive frågeställning/dimension och jag kunde då få överblick alla uttalanden som hörde till samma kategori och även skillnader och likheter inom respektive kategori var lättare att upptäcka.

Denna process hjälpte mig även att upptäcka intressanta uttalanden som stack ut och som jag inte förväntade mig. Ett exempel på det är att under frågeställningen ”Hur organiseras introduktionsåret för de nyutexaminerade lärarna?” kategoriserade jag ett antal uttalanden under kategorin ”lagkrav”. När jag sedan sammanställde dessa uttalanden upptäckte jag brister inom detta område som jag inte hade upptäckt genom att enbart läsa igenom uttalandena.

#### **4.3 Beskrivning av undersökningsgrupp**

Jag har valt att genomföra min undersökning i en medelstor kommun och endast på kommunala grundskolor. Om skolorna tillhör samma kommun, så hoppas jag kunna se likheter och skillnader mellan deras organisering på ett tydligare sätt. Jag har valt att koncentrera mig på grundskolan, även om samma reform gäller även för förskola och gymnasium. Detta urval grundar sig på att jag vill att de olika skolorna ska likna varandra ur en organisatorisk synvinkel. De rektorer som jag har intervjuat har jag sökt upp själv genom att ringa runt bland kommunens rektorer. På förvaltningsnivå finns ingen förteckning över vilka rektorer som har lärare som gör sitt introduktionsår. Kommunen har anställt få



nyutexaminerade lärare sedan reformen genomfördes, vilket gjorde att det var relativt svårt att hitta fyra rektorer att intervjua. Kommunen är uppdelad i olika skolområden och rektorerna i min undersökning representerar olika skolområden, vilket ökar reliabiliteten i underökningen.

#### **4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Intervjuerna genomfördes på respektive skola och tog mellan 20-40 minuter vardera. De spelades in och transkriberades sedan av mig i sin helhet. I analysarbetet har jag hämtat inspiration av Kvale och Brinkmanns (2009) beskrivning av en kodad forskningsprocess. Intervjuerna skrevs ut och kodningsarbetet följde de frågeställningar som jag tidigare redogjort för. Likheter och skillnader i rektorernas uttalanden har sammanställts för att på så sätt se mönster i deras uttalanden. I sökandet efter svar på mina frågeställningar har jag även varit öppen för andra aspekter i rektorernas uttalanden, men jag har fokuserat på att se likheter och skillnader i rektorernas uttalanden.

Min undersökning har inte för avsikt att ge en generell bild av hur rektorer organiserar för introduktionsåret. Jag vill istället ge en kvalitativ bild som visar på den variation som finns när man ska implementera en ny reform och i mitt fall är denna variation knuten till rektorer i grundskolan i en specifik kommun.

Utifrån intervjuerna och rektorernas rika beskrivningar har jag genom hela processen varit noga med att hålla mig till de frågeställningar som jag har definierat, samt att koppla rektorernas svar till teorier på området. På detta sätt ökar validiteten som Kvale och Brinkmann definierar på följande sätt:

”I vanligt språkbruk hänför sig validitet, giltighet, till sanningen, riktigheten och styrkan i ett yttrande. En giltig slutsats är korrekt härledd från sina premisser. Ett giltigt argument är hållbart, välgrundat, försvarbart, vägande och övertygande. Validitet har inom samhällsvetenskapen kommit att gälla om en metod undersöker vad den påstås undersöka”(Kvale och Brinkmann, 2009, s. 264)

Reliabiliteten i en undersökning handlar om tillförlitlighet, dvs. kvaliteten på mitt mätinstrument (Stukat, 2005). I mitt fall valde jag att använda mig av intervjuer och rektorerna fick berätta relativt fritt, men de fick också ge konkreta exempel på vad de menade. En riskfaktor för reliabiliteten är om frågorna misstolkas. Min intervjuguide fokuserade mycket på hur rektorernas syn på ledarskap och skolutveckling gestaltade sig i deras organisering av introduktionsåret och eftersom det visade sig att ingen av rektorerna gjort denna koppling i sin organisering, så var det svårt för dem att svara på den typen av frågor. Även validiteten påverkas av det faktum att rektorerna pratade mer i generella termer och frågorna täckte alltså in mer än vad jag från början avsåg att undersöka. Trots dessa brister anser jag ändå att jag fick ett bra intervjuunderlag och samstämmigheten i rektorernas svar ökar reliabiliteten i min undersökning.

Reformen om introduktionsår är relativt ny och det finns ingen forskning på detta område ännu och därför kan min undersökning bidra som ett underlag för fortsatt forskning inom detta område, trots sitt ringa urval av rektorer.

## **4.5 Etiska principer**

Jag har utgått ifrån Vetenskapsrådets fyra huvudkrav när det gäller de etiska principerna; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet u.å.) Jag ska här redogöra för hur jag tillgodosåg respektive krav i min undersökning.

I samband med att jag kontaktade utvalda rektorer per telefon, så berättade jag om min studie och att jag avsåg att behandla deras information på ett konfidentiellt sätt. När respondenten tackat ja till att medverka i studien skickade jag ett brev som förtydligade syfte och frågeställningar med min undersökning, samt informationskravet. (Bilaga 3) Samtyckeskravet tillgodosågs genom att respondenten tackade ja till att medverka, men respondenten hade hela tiden möjlighet att avbryta pågående intervju och detta förtydligades i brevet. På grund av att det är relativt få personer som ingår i min studie, så ställer det stora krav när det gäller konfidentialitetskravet. Det är viktigt att det inte går att identifiera respektive rektor utifrån svaren. Jag har därför valt att redovisa intervjuerna under de lite mer öppna frågeställningarna, och inte redovisa respektive intervju var för sig. På detta sätt omöjliggör jag personlig identifikation. Den sista principen gällde nyttjandekravet, vilket behandlar vikten av att forskningsresultat inte används i andra syften. Exempelvis kan det handla om kommersiella syften, men denna undersökning har inte den karaktären att det skulle vara aktuellt. Det kan även handla om att den data som jag har som underlag i min uppsats används i andra arbeten. I brevet som skickades ut förtydligade jag att den data som genererats i denna undersökning inte kommer att användas i andra arbeten.

## **5 Resultat**

I denna del av uppsatsen kommer resultatet av undersökningen att presenteras. Intervjuerna har analyserats och kommer här att presenteras under respektive frågeställning. Citaten är hämtade från samtliga intervjuer och när det är befogat kommer jag att skriva ut om det är utvecklingsledarens citat som används. I övrigt är rektorernas uttalanden inte uppdelade efter person, enligt konfidentialitetskravet. De ord som står inom klamrarna förtydligar citaten och då tre punkter står inom snedstreck visar det att textavsnitt från intervjuerna har valts bort för att underlätta förståelsen och ge en sammanhängande bild av det som analyserats.

### **5.1 Inställning till reformen om introduktionsår för nytexaminerade lärare**

Samtliga rektorer är positiva till reformen och de lyfter fram betydelsen av att som ny lärare få en mentor och någon att fråga om de saker som man inte har fått praktisera på utbildningen.

De ser också vikten av att de som rektorer blir involverade i stöttningen av den nya läraren. Flera utav dem ger uttryck för detta genom uttalanden som ”Jag får mera insikt i tankar och frågor och vad jag behöver coacha i” eller ”Det skapas en möjlighet för mig som rektor att vara med i den här processen”. Ingen av rektorerna hade tidigare någon strukturerad tanke om introduktion för nya lärare, så utifrån den aspekten tycker de att reformen fyllt sitt syfte att nya lärare ska stöttas i början av sitt nya yrkesliv. Utvecklingsledaren lyfter också fram det positiva för den enskilde läraren, men har en tro på att detta har fungerat även tidigare:

”Det positiva är att de får en bra introduktion om vi nu inte har varit duktiga på det tidigare. De får faktiskt en mentor kopplad till sig, men vi tror ju att vi har varit duktiga på det ändå /.../ Vi har säkert kunnat vara bättre på mentorskap och introduktionsår. Man har haft olika introduktionsplaner, men det vet vi ju hur det är med sånt. Det blir en hyllvärmare som man plockar fram ibland.”

Undersökningen visar att rektorerna är genomgående positiva till att reformen om introduktionsår kommer från statligt håll och att det finns tvingande delar i uppdraget. En av rektorerna uttrycker det på följande sätt:

”Man tvingas lite med de här planerna och mötena. Man kan inte glömma bort det och det kan inte bara försvinna mellan alla andra arbetsuppgifter. Det kan vara lite störande att någon annan lägger en plan för hur det ska gå till, men det gör ju att jag måste följa den processen och se till att få gjort de här mötena. Att få till de här samtalen. De lite påtvingade ramarna tycker jag hjälper till att kunna följa läraren.”

Rektorerna är alltså genomgående positiva till reformen, men två utav dem tar upp tidsaspekten som något negativt. De tar inte upp det på så vis att de tycker att det är negativt att detta tar tid, utan snarare bristen på tid i skolans värld generellt, på grund av ett förändrat och utökat uppdrag för både lärare och rektorer. Utvecklingsledaren däremot, är mer skeptisk till reformen i sin helhet och ser det i första hand som ett åläggande på rektor att bedöma lärarens lämplighet att undervisa:

”Jag är jättetvksam. Jag tycker att det är oerhört märkligt att man lägger ut detta på verksamheten. De som kommer ut är färdiga lärare, enligt mig. De är utbildade på en högskola och där bör man väl ha sett om de är lämpliga. Har man inte klarat av det så tycker jag att det är ännu märkligare att man tänker sig att det ska kunna ske under ett introduktionsår. För många lärare verkar det som om introduktionsåret blir uppdelat dessutom. De får inte ett år i taget. De får en del och ska ta med sig dokumentationen och i slutändan ska man då bedöma att det här är en lämplig lärare. Vad händer om de inte är lämpliga? Går de tillbaka till lärarutbildning eller är det helt kört för dem?”

Det är också värt att notera att ingen av rektorerna tar upp bedömningen av den enskilda läraren som något negativt, så sammantaget kan man konstatera att inställningen till introduktionsåret inte skiljer sig åt mellan rektorerna, men mellan förvaltningen och rektorerna.

## 5.2 Rektorerers organisering av introduktionsåret

Det finns inga gemensamma riktlinjer i kommunen för hur introduktionsåret ska organiseras och enligt utvecklingsledaren så har de på förvaltningen inga intentioner att ta fram några sådana. Enligt densamme så efterfrågar inte rektorerna en gemensam linje:

”Nej, jag tycker inte att rektorerna har önskat detta, utan kommentarmaterialet har varit bra och lärarförbundets riktlinjer. De har gjort det de ska göra, de har avsatt tid, de har utsett mentorer. /.../ Där är vi nu. Rektorerna är nöjda och tycker att de har fått ordentligt med information.”

Rektorerna har en annan uppfattning och samtliga menar att de önskar en gemensam plan från förvaltningen:

”Jag skulle ha velat att det kom riktlinjer från förvaltningsnivå. Något gemensamt där vi har tänkt till och bestämt att vi jobbar på det här viset. Någon grupp som tog fram något. Så att man inte sitter var och en på sin kammare.”

”Detta har inte varit en prioriterad fråga i kommunen. Alla gör sitt eget och med alla andra uppgifter så kan man inte känna sig helt nöjd.”

Dessa uttalanden tyder på en bristande kommunikation mellan förvaltning och rektorerna och rektorerna trycker återigen på bristen på tid när alla ska göra en egen plan och en önskan om något gemensamt. De ser då att även kvalitén kan bli bättre.

Inför undersökningen så utgick jag ifrån att rektorerna lever upp till de lagar och förordningar som styr reformen om introduktionsår, men när jag analyserade intervjuerna så upptäckte jag att rektorernas berättelser visade på brister i organiseringen när det gäller förordningskraven. Av tabellen på nästa sida framgår att tre av fyra rektorer organiserar introduktionsåret så att den enskilde läraren ska få det stöd som behövs för att utvecklas till en självständig lärare, men det är kompetensprofilen som i hög grad styr samtalen. Nedanstående citat visar på detta:

”Jag tycker att kommentarerna som Skolverket har gett ut är rätt så bra och även Rektors yttrande där vi följer de punkterna. Sedan har Lärarförbundet gett ut en skrift också som är bra, etiska riktlinjer någonting. Vi har kikat på dessa båda och sedan så har vi tagit punkt för punkt och gått igenom och pratat om att nästa gång så ska vi ta upp de här områdena.”

En annan av rektorerna låter lärarnas frågor styra samtalen: ”Det har mycket handlat om de frågeställningar som den nyutexaminerade har. De har tillsammans fått hitta formerna och tiden när de kan träffas, men också det här med vilka frågor de ska ta upp.” Fokus läggs alltså på en kombination av att ”bocka av” kompetensprofilen och lärarens egna frågor, men jag kan också se är att det inte planeras så mycket i förväg: ”På deras träffar har det varit mycket det

som dyker upp, i stunden ifrån lärarens perspektiv. Det som man funderat över.” I samtliga fall saknas det en skriftlig planering av hur läraren på ett systematiskt sätt ska följa upp sin planering och undervisning. En av rektorerna ger uttryck för sin plan på följande sätt: ”Jag är positiv, men har inte haft någon genomtänkt struktur här för hur vi ska göra. Ingen nedskriven, så att säga.” Istället har samtliga rektorer organiserat introduktionsåret utifrån den kompetensprofil som finns i kommentarmaterialet och som sedan ska ligga till grund för rektors bedömning av lärarens lämplighet. Det framkommer även brister i dokumentationen. Två av rektorerna har organiserat för dokumentation som mentorn ska göra, men då gäller dokumentationen vad de har pratat om på sina möten utifrån kompetensprofilen och det behöver inte inbegripa lärarens arbete och resultat enligt § 11. Rektorerna uttrycker detta genom att t.ex. säga: ”De dokumenterar vad de har pratat om, LPP t.ex. Så har det varit.” Inte i något fall bidrar mentorns dokumentation till rektorns plan genom att lyfta fram utvecklingsbehov som läraren har, vilket tydligt skrivs fram i § 10. Trots att man kan se att det finns brister i huruvida rektorerna uppfyller de krav som ställs i förordning och allmänna råd, så uttrycker samtliga rektorer att det är positivt att ha en lärare som går introduktionsåret och att diskussionerna uppskattas av samtliga inblandade.

	Rektor 1	Rektor 2	Rektor 3	Rektor 4
<b>Organiseras det så att läraren ges tillräckligt med stöd?</b>  7 § Rektorn ska ansvara för att introduktionsperioden planeras på sådant sätt att läraren ges tillräckligt stöd utifrån tidigare kunskaper, erfarenheter och förmåga att fungera självständigt i sin yrkesroll. /.../ Läraren ska själv kunna påverka hur det egna utvecklingsbehovet under introduktionsperioden bör tillgodoses.	Nej	Ja	Ja	Ja
<b>Finns det en systematisk plan?</b>  7 § Planen ska ge läraren möjlighet att systematiskt planera, följa upp och utvärdera undervisningen.	Nej	Nej	Nej	Nej
<b>Bidrar mentorn med underlag?</b> 10 § Mentorn ska bidra med underlag till rektorns eller förskolechefens plan genom att uppmärksamma lärarens eller förskollärares utvecklingsbehov.	Nej	Nej	Nej	Nej
<b>Dokumenteras lärarens arbete och resultat?</b> 11 § Rektorn eller förskolechefen ska ansvara för att lärarens arbete och resultat under introduktionsperioden dokumenteras.	Nej	Nej	I viss mån	Nej
<b>Dokumenterar rektor?</b> 12 § Rektorn eller förskolechefen ska dokumentera sina observationer, uppföljningen och bedömningen.	Nej	Nej	Nej	Nej
<b>Besöker rektor klassrummet minst tre gånger?</b> 13 § Under introduktionsperioden ska rektorn eller förskolechefen vid minst tre tillfällen bedöma lärarens eller förskollärares lämplighet att bedriva undervisning.	Nej	Ja	Ja	Nej

Tabell 1. Sammanställning av huruvida rektorerna lever upp till förordningskraven

### **5.3 Genomförande av introduktionsåret**

Tre av fyra rektorer använder sig av specialpedagoger som mentorer, då dessa lättare kan få in den tid som krävs i sin tjänst. Utvecklingsledaren är tydlig med att det inte kommer att skrivas någon typ av avtal för mentorerna, utan betonar att det ska lösas inom den enskilda verksamheten. Skrivelsen angående mentors utbildning i Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:37) betonar följande: ”Mentorn ska så långt det är möjligt vara behörig inom samma område som den nyutbildade läraren.” Rektorer pekar på svårigheten med att tillgodose detta krav, men de betonar också vikten av att ha en mentor som är kompetent på många områden. De ser också vissa organisationssvårigheter när behörigheten ska vara inom samma område: ”Har jag någon mentor som har just den kompetensen? /.../ Nu hade jag sån tur att hon kom in i ett skede där det gick väldigt bra att få in det. Rätt person fanns och kunde ta uppdraget.”

Antalet möten som genomförts varierar mellan varannan vecka och en gång i månaden och innehållet på de möten som lärare och mentor har haft har den enskilde läraren till stor del kunnat påverka och av rektorernas berättelser framkommer att innehållet har bestämts där och då:

”Det har varit det som läraren har funderingar kring och mindre att det har varit styrt. På de träffarna som jag har haft så kan ju jag ha tagit upp hur jag tänker kring t.ex. skolutveckling. Men på deras träffar har det varit mycket det som dyker upp, i stunden ifrån lärarens perspektiv. Det som man funderat över. Det kan vara föräldrasamtal, det vet jag. Hur ska man förbereda henne för det, kan hon vara med på vissa? Det har varit den enda givna punkten.”

”Det har mycket handlat om de frågeställningar som den nyutexaminerade har.”

Förordningen betonar vikten av att planen ska ge läraren möjlighet att systematiskt dokumentera och reflektera över sin undervisning, men detta har inte ingått i planen på de skolor som jag undersökt. Tre av fyra rektorer är med på vissa möten och där styr de ibland vad som ska diskuteras: ”På de träffarna som jag har haft så kan ju jag ha tagit upp hur jag tänker kring t.ex. skolutveckling.” En rektor är inte med alls på mötena: ”Jag har inte mer är stämt av med var och en för sig vid några tillfällen hur det går och om vi ska titta mer på formerna för det.” Samtliga rektorer är noga med att de olika delarna i kompetensprofilen gås igenom och detta blir genomfört stämmer de av med mentorerna via samtal.

### **5.4 Rektorernas tankar om skolutveckling och koppling till introduktionsåret**

Både utvecklingsledaren och rektorerna betonar vikten av att skolorna själva ska styra över deras egen skolutveckling och båda parter är överens om att det är viktigt att begränsa de mål som kommer uppifrån. Utvecklingsledaren beskriver det på följande vis:

”Vi sitter här på en förvaltning och har utvecklingsansvar, men vår filosofi är att alla medel ligger ute på skolorna. /.../ Vi har arbetat målmedvetet med att få ner antalet mål och har fått ner antalet från många mål till tre mål.”

Denna filosofi från förvaltningen delas och uppskattas mycket bland rektorerna: ”Jag tycker inte att det kommer så mycket uppifrån [förvaltningen] just nu och det är bra, tycker jag.” Av rektorernas berättelser framkommer att de lägger stort fokus på det systematiska kvalitetsarbetet och genom detta arbete identifieras utvecklingsområden. Även denna reform är ny och har tagit mycket tid att implementera. Samtliga rektorer betonar vikten av medarbetarnas delaktighet, samtidigt som deras berättelser vittnar om att de själva har stort inflytande över vad som ska prioriteras. På min fråga angående vem som initierar de olika skolutvecklingsprocesser de har igång, så svarar de:

”Man kan säga både och. Utifrån de slutsatser som man dragit, så har jag ju mitt förslag på vad jag ser. Vad är vårt behov nu då? Det har jag presenterat för personalen. De får ge respons på det naturligtvis, men naturligtvis är det så att utifrån vad man drar för slutsatser. Där ser jag att det t.ex. brister i något och det kan de sätta ord på själva också.”

”Jag har gjort en jättestor plan som jag har gjort upp utifrån de nya allmänna råden om kvalitetsarbete. Jag har försökt spalta ner de olika områden som jag ser är förbättringsområden för oss. Sedan så har jag mailat ut förslaget till pedagogerna.”

En annan rektor uttrycker sig på följande sätt:

”Arbetslagen är med och utvärderar och sedan tittar jag på det under sommaren och sedan försöker man hitta de här utvecklingsområdena. Den här analysen gör jag och sedan presenterar man det i början på höstterminen och så tar man ett beslut om vilka delar man sätter fokus på bland alla processer.”

En slutsats som kan dras av rektorernas berättelser, är att de vill att personalen ska vara delaktiga, samtidigt som det är rektorerna själva som gör analysen och den presenteras sedan för personalen som är delaktiga i det slutgiltiga beslutet. Rektorerna ger exempel på utvecklingsområden som de själva initierat, som t.ex. samverkan skola-fritids, men också på områden som lärarna har önskat, t.ex. bedömning. Lärarna är ofta delaktiga i att identifiera utvecklingsområden, men det är inte säkert att vägen till målet stämmer överens med lärarnas önskemål:

”Ibland kan det vara så, när det gäller t.ex. bedömning att lärarna håller med om att vi behöver jobba med det, men de kanske inte håller med om att det är den pedagogiska planeringen som behöver bli tydligare. De såg ändå att våra resultat visade att vi behöver jobba med bedömning. Man har ju ett ansvar som ledare. Vad gör jag för bedömning om jag ser detta? Jag utgår ändå ifrån de utvärderingar vi gjort, men jag gör ju min analys.”

Ingen av rektorerna har tänkt på möjligheten att använda introduktionsåret som en källa till utveckling för hela skolan, men i våra samtal ger de uttryck för att det mycket väl skulle vara möjligt. En av rektorerna har låtit en lärare som gått introduktionsåret berätta för de andra om verktyg som hon använt för att motivera elever, men det skedde spontant.

## **5.5 Rektorernas tankar om ledarskap och koppling till introduktionsåret**

Utvecklingsledaren lägger stor vikt på rektors roll som ledare, samtidigt som hon betonar: ”Vi tror ju inte att rektor ensam bär ledarskapet helt och hållet.” På vissa skolor finns skolutvecklare eller biträdande rektorer, men från förvaltningen håll har man inte diskuterat hur ledarskapet ska organiseras ute på skolorna. Det lämnas fritt till skolorna att bestämma själva.

På en av skolorna finns det arbetslagsledare, men på de andra tre har det funnit, men tagits bort av olika anledningar. På den skolan där det finns arbetslagsledare, så har de endast administrativa uppgifter: ”De leder arbetslagen och de turas om att skriva protokoll, men det är inte så att jag träffar dem och diskuterar skolutveckling”, uttrycker rektorn för den skolan. På en annan skola betonas vikten av att vara en tydlig ledare, ”Vi har inga arbetslagsledare över huvud taget. Vi har valt att göra så när vi var nya rektorer båda två. Vi tror att vi är de som behöver hålla i ledarskapet just nu.” Även en ekonomisk aspekt lyfts fram när det gäller hur ledarskapet kan distribueras: ”Det kostar en del med distribuerat ledarskap och skolan har även blivit mindre. Då är det svårare att få till ett flexibelt system.”

Rektorerna har alltså valt att ha en organisation där de själva ansvarar för det mesta och få ledarskapsuppdrag är utlagda på andra i organisationen. Anledningarna till detta varierar, men på några av skolorna har även specialpedagog och elevhälsan vissa uppdrag, som t.ex. ansvar att driva värdegrundsfrågor. Två av rektorerna uttrycker en önskan om medarbetarnas delaktighet och ansvarstagande: ”På samma sätt som vi vill ha autonoma elever, så vill vi ha autonoma arbetslag som känner drivkraft och motivation” De andra två rektorerna pratar om ledarskapet i termer av att de vill vara kända bland elever och ett stöd för personalen eller betonar vikten av tydlighet i ledarskapet: ”Vår tanke är att vi behöver hålla i ledarskapet och att det inte får bli några otydligheter om vem som fattar besluten och det är därför vi har valt att inte ha några arbetslagsledare. Det har funnits förut.”

Ingen av rektorerna har haft några tankar på att genom organiseringen av introduktionsåret så kan man distribuera ledarskap, utan mentorernas roll har varit att ansvara för dokumentation, i de fall där samtalen dokumenterats, samt att de ansvarat för att berätta för rektorerna hur det har gått för läraren. Det finns inga exempel på någon nedskreven ansvarsfördelning mellan de olika rollerna och heller inga exempel på att mentor eller lärare ansvarar för att föra deras frågor vidare till övriga medarbetare, alltså det som kan tänkas ingå i ett pedagogiskt ledarskap enligt Skolinspektionens definition. Rektorerna har heller inte haft samtal med mentor om hur samtalen kan läggas upp, med syfte att både mentor och lärare ska få ut så mycket som möjligt.



## **6 Diskussion och avslutande reflektioner**

Uppsatsens syfte är att undersöka hur de rektorer som ingår i studien organiserar introduktionsåret för de nytexaminerade lärarna, samt hur denna organisation förhåller sig till deras tankar om skolutveckling och ledarskap. Detta syfte kommer att diskuteras nedan utifrån det resultat som redovisats, samt de teorier som ligger till grund för undersökningen. Jag inleder kapitlet med en metoddiskussion

### **6.1 Metoddiskussion**

Jag använde mig av en halvstrukturerad livsvärldsintervju och utgick från en intervjuguide som jag konstruerat. I efterhand kan jag se att mina erfarenheter som rektor påverkade val av frågor. Jag har själv varit intresserad av att få in introduktionsåret i mina tankar kring ledarskap och skolutveckling och jag utgick ifrån att andra rektorer tänkte likadant. Hade jag varit mer noggrann med att bortse från mina erfarenheter, så hade jag förmodligen inte fokuserat så mycket på ledarskap och skolutvecklingsperspektiven.

Jag analyserade intervjuerna utifrån meningskategorisering och jag bedömer att det var ett verktyg som fungerade bra. Tack vare mina kategorier upptäckte jag t.ex. att rektorerna inte uppfyller de lagkrav som finns. Hade jag gjort om min studie, så hade jag koncentrerat mig mer på själva organiseringen av introduktionsåret och jag hade i större utsträckning undersökt vad rektorerna uttryckt för anledningar till deras organisering. Nu upptäckte jag detta i ett slutskede och kunde därför inte ändra inriktning på min uppsats. Å andra sidan så ser jag det som en styrka att jag i min undersökning upptäckte saker som jag inte förväntade mig. Detta kan tyda på att analysen har fungerat bra och att min studie är trovärdig.

Jag överskattade även det faktum att det skulle finnas skriftliga dokument, men det är naturligtvis intressant för studien att det saknas. För att fördjupa min studie så tycker jag själv att det vore önskvärt att även intervjua de lärare som har genomgått sitt introduktionsår på de skolor som förekommer i studien. Då hade jag även fått in deras syn på organiseringen och det hade gett mig möjlighet att kunna se en linje från förvaltning ner till lärare.

### **6.2 Rektorernas syn på reformen och deras organisering av introduktionsåret**

Czarniawskas forskning om risker med ovanifrån planerade reformer visade att skolor inte alltid ger sig in i detta arbete med engagemang (Czarniawska, 2005), men undersökningen visar att inställningen till reformen är positiv utifrån att det verkligen kan stötta den enskilde läraren. Det verkar också som att reformen fyller ett tomrum, där visserligen åsikterna går isär huruvida kommunen har varit duktiga på att introducera nytexaminerade lärare i yrket eller ej. En utmaning för rektorerna, som jag ser det, är att se till att reformen inte reduceras till ytterligare en hyllvärmare som utvecklingsledaren uttrycker det, utan att det blir ett levande

dokument. Förordningen är tydlig med att planen för introduktionsåret ska vara systematisk och att mentorn ska bidra med underlag till denna plan. För mig innebär det att underlagen ska bidra till att planen är föränderlig under året. Just detta pekar Czarniawska på som en brist i utvecklingsarbeten som bedrivs i skolan. Planen får inte bli något som upprättas i början och som sedan inte används. Min undersökning visar på ett mer grundläggande problem; det finns inga nedskrivna planer som ger läraren möjlighet att systematiskt planera, följa upp och utvärdera undervisningen.

Utvecklingsledaren upplever att de varit duktiga på att introducera nyanställda, men samtidigt visar hon på svårigheten med dokument som blir hyllvärmare. Det är också intressant att notera att rektorena själva inte i något fall har haft någon rutin för hur nyanställda ska introduceras i sin nya yrkesroll innan reformen om introduktionsår kom. Undersökningen visar att detta inte är en prioriterad fråga och att det inte finns ordentliga planer för hur introduktionsåret ska genomföras och detta kan tyda på att det trots positiv inställning, ändå är så att engagemanget som Czarniawska lyfter fram, inte är så stort.

Utvecklingsledarens negativa inställning till reformen kan naturligtvis påverka hur förvaltningen i kommunen har gripit sig an uppgiften att fungera som ett stöd för rektorena i deras arbete med att organisera för introduktionsåret. Fokus från utvecklingsledaren ligger mer på den del av reformen som rör rektors bedömning av lärares lämplighet, än det syfte med reformen som skrivs fram i §4 SKOLFS 2011:37 enligt följande:

”Introduktionsperioden ska syfta till att

1. ge stöd på ett yrkesmässigt, personligt och socialt plan,
2. stimulera till professionell utveckling,
3. bidra till att skapa en trygg och utvecklande arbetsmiljö för läraren eller förskolläraren, och
4. utveckla lärarens eller förskollärarens förståelse för skolan eller förskolan som arbetsplats samt för dess roll i samhället.”

Även i kommentarmaterialet betonas vikten av att inte se introduktionsåret som en omprövning av lärarens examen (Skolverket, 2011) och det är därför olyckligt att förvaltningen inte har detta i åtanke. Det är utifrån min undersökning omöjligt att avgöra om förvaltningens negativa inställning påverkar reformens status, men det finns till exempel andra kommuner, som Borås, som har satt frågan om introduktionsår högt på agendan och har avsatt både tid, pengar och utbildning för mentorer och lärare (Borås stad, 2012). Det hade varit väldigt intressant att studera deras planer för introduktionsåret, men min övertygelse är att förvaltningens inställning är viktig när det gäller vad den enskilde rektorn ska fokusera på i sitt arbete.

Rektorerna har enligt undersökningen satt stort värde på att använda de bedömningsmallar som ska ligga till grund för deras bedömning och ser heller inte bedömningen i sig som något problem, så åsikterna om reformen utgör en problematik utifrån att läraren ska bedömas gå isär på förvaltningsnivå och rektorsnivå och här tolkar jag det som att rektorerna ser introduktionsåret mer som ett stöd för läraren och inte som en del i att slutföra sin utbildning.

Rektorernas önskan om en gemensam plan för hela kommunen kan ses ur olika perspektiv. Rektorerna har generellt sett ont om tid och det skulle underlätta deras arbete om det fanns en gemensam plan. Det är också möjligt att en sådan plan i större utsträckning skulle nå upp till de krav som förordningen ställer. Samtidigt har jag fört fram risker med reformer som styrs ovanifrån och där rektorn riskerar att reduceras till enbart en utförare som inte tar hänsyn till förändringar under processens gång. Det rationalistiska perspektivets problem, som Abrahamsson m.fl. (1999) redogör för, handlar just om svårigheten med att styra utifrån planer och regler. Även utvecklingsledaren vittnar om planer som de tidigare haft som fungerat som "hyllvärmare". Trots detta kan jag se att i ett initialt läge så kanske kvalitén på rektorernas planer hade ökat om det fanns gemensamma riktlinjer. Detta behöver inte innebära att de är detaljstyrda, men förvaltningen skulle ha kunnat utse några personer som fördjupat sig i reformen och på så sätt kunna bidra till att kvalitén på planerna höjs på alla skolor.

Utifrån min undersökning så drar jag slutsatsen att rektorerna har organiserat introduktionsåret utifrån att det ska bli så bra som möjligt för den enskilde läraren och att fokus har legat på den enskilde individen. Däremot är jag förvånad över att jag hittade så många brister när det gäller rektorernas organisering i förhållande till förordningens krav. Kraven är tydliga när det gäller t.ex. att rektor ska dokumentera och antalet besök som rektor ska genomföra. Trots denna tydlighet brister det och det är svårt att avgöra vad det beror på. En orsak som jag ser det är antalet reformer som har sköljt över skolan de senaste åren och rektorerna vittnar om en ökad arbetsbelastning. Däremot är detta ingen ursäkt, utan förordningar ska uppfyllas och jag väntar med spänning på att Skolinspektionen ska granska hur denna reform genomförs i praktiken över hela landet.

Organiseringen av introduktionsåret utgår till stor del från de frågeställningar som läraren själv har, samtidigt som kunskapsprofilen ligger till grund för vissa samtal eller de samtal där rektor medverkar. Genom att se på skolans verksamhet ur ett förståelsebaserat perspektiv, organiseras introduktionsåret till stor del utifrån de frågor och den förståelse som läraren i nuläget besitter. På så sätt blir samtalen viktiga för den enskilde läraren och stöttar dennes utveckling till en självständig lärare (Sandberg, Targama 1998). Utifrån den aspekten fyller rimligtvis introduktionsåret en viktig funktion för den enskilde läraren och känns förhoppningsvis meningsfullt.

Det rationalistiska perspektivet som beskrivs av bl.a Abrahamsson (1999) betonar vikten av styrande uppifrån och fokus på elevers resultat och vad man är ålagd att göra. I min undersökning saknas skriftliga dokument och styrande riktlinjer, men när rektor medverkar på

mötena så är dessa styrda av det som rektorerna anser att de behöver gå igenom med läraren. Eftersom jag inte undersökt lärarnas egen uppfattning av sitt introduktionsår, så kan jag inte avgöra hur de uppfattar rektorernas medverkan och styrning av mötena, men man behöver också ha i åtanke att rektor även ansvarar för att bedöma lärarens lämplighet att undervisa. Däremot kan jag inte se att de frågor som rektorerna väljer att diskutera, i slutänden hjälper dem att bedöma lärarens lämplighet att undervisa. Snarare handlar det om information om hur olika saker på skolan fungerar och denna information borde rimligtvis hamna utanför dessa möten om man utgår från förordning och kommentarmaterial.

Frågan är om rektorernas organisering av introduktionsåret kan hjälpa dem att koppla sitt pedagogiska ledarskap till det som händer i klassrummet? Till viss del pekar undersökningen på det. Tre av fyra rektorer besöker lärarna och följer upp besöken i form av samtal. Å andra sidan så finns det inget som pekar på att rektorerna har sett introduktionsåret som en möjlighet att stärka det pedagogiska ledarskapet när de organiserar för det. Rektor ska vara ett stöd till lärarna i deras lärande om vad som skapar framgångsrik undervisning. Undersökningen visar att rektorernas samtal till stor del styrs av det som rektorerna vill informera om eller förklara, medans lärarens och mentors egna samtal till stor del styrs av lärarens egna frågor. Det finns inget som tyder på att lärarnas egna frågor handlar om vad som skapar framgångsrik undervisning. Snarare handlar det om att lära sig de basala saker som man som lärare måste klara av, t.ex. föräldrakontakter och hur man skriver pedagogiska planeringar. Detta är inte så konstigt eftersom de är helt nya i yrket, men ett sätt att stärka det pedagogiska ledarskapet med fokus på framgångsrik undervisning, hade varit att fånga upp frågorna som de nyanställda har och lyfta dem till övriga pedagoger med syftet att diskutera vad som faktiskt skapar framgångsrik undervisning. På så sätt skulle de didaktiska frågorna få större utrymme och ett kollektivt lärande om gemensamma angelägenheter skulle få plats på agendan. Nu blir istället introduktionsåret ett stuprör och det är heller ingen prioriterad fråga, så även om rektorerna inte ser det som något nödvändigt ont, så är det heller ingen källa till skolutveckling.

### **6.3 Präglar rektorernas tankar om skolutveckling och ledarskap deras organisering av introduktionsåret?**

Utvecklingsledaren betonar vikten av att skolutveckling sker ute på skolorna och att förvaltningen medvetet har minskat mängden mål som kommer från deras håll. Även rektorerna känner av denna lättnad. Enligt Scherp (2003) så är det viktigt att lärarnas egna frågor och den inre organisationen får styra skolans utveckling och att man på så sätt bygger upp ett kollektivt lärande och en lärande organisation. Rektorernas positiva inställning till de minskade kraven från förvaltningen tyder på att de själva ser vikten av att driva skolutveckling på den egna skolan. Genom att förvaltningen ger skolan mandat att själva avgöra vad som behöver utvecklas på den egna skolan, så tydliggörs rektors pedagogiska ledarskap. Skolinspektionens rapport om rektors ledarskap visade på brister när det gäller rektors aktiva stöd till lärare om vad som skapar framgångsrik undervisning (Skolinspektionen, 2012). Som jag ser det så har rektorerna ett ypperligt tillfälle att förbättra

detta område, men då krävs att det utgår från förordningens krav och inte bara genomför denna reform på enklast möjliga sätt.

Rektorerna planerar inte för ett systematiskt arbete i samband med introduktionsåret och det finns heller inga skriftliga planer att ta del av där det beskrivs hur t.ex. läraren ska ges möjlighet att systematiskt planera, utvärdera och följa upp sin undervisning. Skolinspektionen (2010:10) definierar systematiskt arbete på följande sätt:

”Ett systematiskt arbete ska bedrivas kontinuerligt och processinriktat och ska inkludera olika nivåer i skolan. Vidare ska det präglas av fastlagda rutiner med en tydlig planering, ansvarsfördelning, tidplaner, dokumentation, verktyg och metoder. Fokus ska vara på förbättring/ bättre resultat och i första hand vara ett verktyg för ett internt utvecklingsarbete.” (sid.6)

Samma rapport visar på brister i skolors systematiska arbete och även min undersökning bekräftar detta. Frågan är vad det är som gör att rektorerna har svårt att upprätta en plan för lärarens introduktionsår som bygger på läraren ska få chans att systematiskt planera, följa upp och utvärdera sin undervisning? Jag anser att Skolinspektionen ger en tydlig bild av vad som kännetecknar ett systematiskt arbete, men trots det så är det inte någon rektor som har lyckats förverkliga detta i sina planer. Kanske är det brist på kunskap om vad som definierar ett systematiskt arbete eller så är det brist på tid. Jag tror att det är en kombination av dessa två. Rektorerna ger själva uttryck för tidsbristen, men frågan är om de är helt insatta i förordningen. Min undersökning visar att det i stor utsträckning är kompetensprofilerna som har legat till grund för organiseringen, inte förordningen.

Skolinspektionens (2010:10) definition av systematiskt arbete betonar vikten av att olika nivåer ska vara involverade, samt att det ska fungera som ett internt utvecklingsarbete. Detta anser jag gäller även när rektor ska organisera för introduktionsåret utifrån att det är ett systematiskt arbete som ska bedrivas. Skolinspektionens definition kan också ställas i relation till de kollegiala ledarskapsteorierna som betonar medarbetarnas delaktighet i skapandet av nya synsätt (Ludviksson, 2009) och utifrån detta så ser jag att rektorerna behöver utveckla sina planer för introduktionsåret, så att det blir ett systematiskt arbete och som även kan gynna den interna skolutvecklingen. Ingen av rektorerna har haft några tankar på att kunna använda introduktionsåret som ett led i hela skolans utveckling och min uppfattning är att de genom att göra detta skulle kunna få till stånd fler didaktiska diskussioner om vad som kännetecknar framgångsrik undervisning och det skulle även hjälpa dem att bli den pedagogiska ledaren som Skolinspektionen (2012) definierar.

Genom att använda sig av lärarnas autentiska frågor om undervisning, så kan rektor närma sig de aspekter av ledarskapet som Brüde Sundin (2009) studerat och definierat, vilket innefattar att en rektor inte är en ledare om de inte driver de pedagogiska diskussionerna. Utifrån min undersökning kan jag inte uttala mig om i vilken utsträckning som rektorerna gör detta generellt, men jag anser att det hade fått en större kraft om de hade använt den enskilde lärarens frågor för att t.ex. få en ökad samsyn på skolan. Även Scherp (2003) betonar vikten

av att utgå från lärarnas vardagsproblem för att utveckla skolan och jag ser då introduktionsåret som en möjlighet att lyfta lärares frågor om undervisning till andra nivåer i organisationen och på så sätt fördjupa den gemensamma förståelsen av olika aspekter i lärarens vardag. Rektorererna har tagit fasta på kompetensprofilen och tycker att den är väldigt bra. Deras berättelser visar att den används som en checklista för vad som ska gås igenom och detta ser jag som ett möjligt utvecklingsområde. Genom att använda den som ett diskussionsunderlag tillsammans med alla kollegor, så skulle den enskilde läraren utvecklas samtidigt som hela kollegiet fördjupar sin förståelse. Samtidigt har jag stor förståelse för den brist på tid som rektorererna i undersökningen ger uttryck för. Min övertygelse är att de gör så gott de kan utifrån de ramar de har, men det betyder inte att det är viktigt att rektorererna fortsätter att hitta vägar för att verka som pedagogiska ledare och att de tar ansvar för ett systematiskt arbete som utvecklar lärarnas didaktiska kompetens.

Rektorererna har generellt sett inte distribuerat något ledarskap på sina skolor. Snarare är det så att de har avskaffat arbetslagsledarna på tre av fyra skolor. Trots detta är de noga med att betona vikten av medarbetarnas delaktighet. Svedberg (2012) betonar vikten av att coacha och handleda för att slutligen delegera uppgifter. De rektorer som jag har intervjuat har istället delegerat uppgiften direkt med fokus på att genomföra möten och har inte tagit tillfället i akt att från början vara med för att på så sätt coacha lärarna i hur deras samtal kan gestalta sig utifrån att de ska fokusera på lärarens undervisning. Även det lärande-centrerade ledarskapet (Southworth, 2011) lyfter fram vikten av att ledaren ska ”modellera” och visa hur man gör. Detta innebär inte att man som rektor ska agera som ämnesexpert, vilket Scherp (2012) varnar för, men här hade rektorererna kunnat se möjligheten att utveckla en kultur med fokus på utveckling och på så sätt även utvecklat autonoma arbetslag, som de själva efterfrågar.

#### **6.4 Introduktionsåret - nödvändigt ont eller en källa till skolutveckling?**

Skolan har de senaste åren översköljts med nya reformer som t.ex. ny läroplan, nya behörighetsregler för lärare, introduktionsår och nytt betygssystem och många lärare och rektorer vittnar om en ökad arbetsbörda. I ljuset av detta ser jag att det är angeläget att alla vi som arbetar inom skolan strävar efter att få saker och ting att ”hänga ihop”. Min undersökning pekar på brister inom detta när det gäller reformen om introduktionsår, som att introduktionsåret endast blir en angelägenhet mellan lärare, mentor och rektor. Jag har också pekat på brister när det gäller att arbeta systematiskt och min övertygelse är att vi inom skolan behöver utveckla denna kompetens och se till att allt vi gör i skolan ska leda till förbättringar inom hela skolan. Om vi inte kan få ihop allt vi gör till en helhet, så tror jag att vi riskerar att drunkna i allt som måste göras och när vi inte har ett övergripande perspektiv, riskerar vi att fastna i ett tunnelseende som inte gynnar skolans utveckling, utan istället leder till en känsla av otillräcklighet och trötthet. Risken är också att vi i allt för stor utsträckning sätter vår tilltro till planer och dokument och en tydlig styrning uppifrån, istället för ett mer förståelsebaserat perspektiv med utgångspunkt i lärarnas egna frågor om hur de kan förbättra sin undervisning. Min egen erfarenhet är att det senare perspektivet tar betydligt mer tid i anspråk, men också leder till bättre och mer hållbara resultat.

Min undersökning visar att introduktionsåret organiseras med avseende på den enskilda individen och att inställningen till reformen är positiv från rektorerna. Vidare pekar min undersökning på ett behov av gemensamma riktlinjer för introduktionsåret, samtidigt som rektorerna inte vill bli för styrda från förvaltningen. Skolutveckling och ledarskap är två begrepp som inte har tagits i beaktning inför organiseringen och det vore intressant att undersöka hur det fungerar för skolor eller kommuner där man har kopplat dessa båda begrepp till introduktionsåret. Jag är övertygad om att man kan få saker och ting att hänga ihop och min förhoppning är att denna studie kan fungera som en tankeväckare och inspiration för rektorer i sitt fortsatta arbete med skolutveckling, ledarskap och introduktionsår.

## Referenslista

- Abrahamsson, B., Berg, G. & Wallin, E. (1999) Organisations- och läroplansperspektiv. En väg mot en teori om skolan som institution. I *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg. 4, nr 2, s 145-161. Hämtad 2011-10-07 från <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/abrahmfl.pdf>
- Berg, Gunnar (2011) *Skolledarskap och skolans frirum*. Lund: Studentlitteratur
- Borås stad (2012) *Borås först med avtal om mentorer i skolan* Hämtad 2013-04-23 <http://www.boras.se/startsidanslankar/aktuellt/aktuellt/nyheter/nyheterborasstad/borasforstmedavtalommentoreriskolan.5.33319df2134652f290a800010981.html>
- Brüde Sundin, Josefin (2009) *Vad gör rektorer hela dagarna?* Lund: Studentlitteratur
- Czarniawska, B. (2005) *En teori om organisering*. Lund: Studentlitteratur
- Döös, M., Waldenström, K (red.) (2007) *Chefsskapets former och resultat*. Vinnova
- Eriksson, M., (2011). *Nya Skolans självvärdering – att förstå och genomföra lokal utvärdering*. GME Förlag AB.
- Fejes, G. & Thornberg, R. (2009). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I A. Fejes & R Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s 13-37). Stockholm: Liber
- Grosin, Lennart (2003) *Skolutvecklingens många ansikten. Forskningen om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*, Forskning i fokus, nr 15, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Johansson, Olof (u.å) *Är forskarna överens?* Hämtad 2012-10 från <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/rektor/tiofragorochsvar/arforskarnaoverens.5.3bc3bdc812eff3f84e580001488.html>
- Ludviksson, Ann (2009) *Samproducerat ledarskap*, avhandling, Högskolan i Jönköping
- Läraryrket (2013) *Endast 6 av 10 nyexade lärare har fått introduktionsårsplats*. Hämtad 21 mars 2013, från <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/004B0C7F?OpenDocument&menuid=00326A1C>
- Sandberg, J., Targama, A., (1998) *ledning och förståelse – Ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur
- Scherp, Hans-Åke. (red) (2003) *Skolutvecklingens många ansikten. Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling*, Forskning i fokus, nr 15, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Scherp, Hans-Åke (u.å) *Är forskarna överens?* Hämtad 2012-10-03 från <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/rektor/tiofragorochsvar/arforskarnaoverens.5.3bc3bdc812eff3f84e580001488.html>



Skolinspektionen (2010:15) *Rektors ledarskap* hämtad 2013-03-12 från <http://skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Rektors-ledarskap-2/Definition-av-pedagogiskt-ledarskap/>

Skolinspektionen (2010:10) *Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling?* Hämtad 2013-04-23 från <http://www.skolinspektionen.se/documents/kvalitetsgranskning/uppfoljning-utvardering-kunskapsutveckling/slutrapport-systematiskt-arbete.pdf>

Skolverket (2011) *Legitimation för lärare och förskollärare - kommentarer till föreskrifter*, Skolverket

Southworth, G (2009) Davies, Brent (red.) (2011) *The essentials of school leadership*. London, SAGE publications

Svedberg, Lars (2012) *Gruppsykologi, Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur

SKOLFS 2011:37. (2011) *Skolverkets föreskrifter om introduktionsperiod och kompetensprofiler för lärare och förskollärare*. Skolverket.

SFS 2011:326. (2011). *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare och utnämning till lektor*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:800. (2010) *Skollag*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet, (u.å.) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* Hämtad 2013-03-07, från [www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf](http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf)

## Bilagor

### Bilaga 1

Rektors yttrande över lärares lämplighet att undervisa (Skolverket, 2011)

<b>Kompetensprofil</b>
<b>I mötet med eleven har läraren visat sin förmåga att</b>
1. bedöma och dokumentera den enskilda elevens behov och anpassat undervisningen till individen, elevgruppen, sammanhanget och situationen, så att varje elev utvecklats så långt det är möjligt i förhållande till läroplanen, ämnesplanen eller kursplanen och kunskapskraven.
2. utforma undervisningen i överensstämmelse med läroplaner, ämnesplaner eller kursplaner och kunskapskrav.
3. kommunicera med eleven vilka kunskaper eleven ska ges möjlighet att utveckla under undervisningen, vad som ligger till grund för bedömningen, hur eleven ska få visa sina kunskaper och hur undervisningen ska genomföras.
4. göra eleven delaktig i planeringen och utveckla elevens förmåga att lära, såväl självständigt som tillsammans med andra.
5. utveckla elevens förmåga att upptäcka problem och att finna lösningar till dessa.
6. visa tillit till elevens förmåga.
7. följa upp, bedöma, kommunicera och dokumentera elevens kunskapsutveckling och därigenom stödja eleven till ett allt mer medvetet lärande.
<b>I sitt ledarskap har läraren visat sin förmåga att</b>
1. leda och organisera arbetet så att en trygg lärandemiljö skapas som grundar sig på ömsesidig respekt och samarbete.
2. visa förståelse för värdet av mångfald och respekt för skillnader och genom detta utvecklat elevernas sociala och medborgerliga kompetens.
3. kunna avgöra när det finns behov av stöd från en annan lärare eller yrkesgrupp med specialkompetens.
4. eftersträva en god relation till eleverna och som karakteriserats av ömsesidig respekt och ett förtroendefullt förhållningssätt.
5. skydda varje elev mot skada, kränkningar och trakasserier.
6. låta eleverna utveckla sina förmågor oberoende av könstillhörighet.
<b>I sin samverkan har läraren visat sin förmåga att</b>
1. vara saklig och objektiv i yrkesutövningen och därmed uppfattats som rättvis av elever.
2. ha ett nära samarbete med kolleger och föräldrar.
3. delta i skolans kontakter med samhället i övrigt.
4. delta i det systematiska kvalitetsarbetet i den skolenhet där läraren är anställd.
5. respektera såväl kollegors som andra yrkesgruppers kompetens, skyldigheter och ansvar i den dagliga verksamheten.
6. förstå och följa den människo- och kunskapssyn som lärares yrkesetik vilar på samt diskutera och bearbeta yrkesetiska ställningstaganden.

<b>Särskilda bestämmelser om vissa skolformer</b>
Läraren inom gymnasieskola, gymnasiesärskola eller motsvarande utbildning för vuxna har tagit ansvar för att arbeta mot programmets utgång eller utbildningens yrkesområden.
Läraren inom specialskola som arbetar med dövblinda och synskadade med ytterligare funktionsnedsättning har visat kompetens inom syn- och hörselområdet.
Läraren inom specialskolan som arbetar med döva och hörselskadade har visat färdigheterna i teckenspråk och kompetensen kring tvåspråkighet.
Läraren inom specialskolan som arbetar med grav språkstörning har visat kompetensen kring språkstörning.
<b>Läraren har tagit ansvar för sitt eget lärande och sin egen yrkesutveckling genom att:</b>
1. på ett systematiskt sätt reflektera över sitt praktiska arbete enskilt och tillsammans med andra.
2. bedöma hur effektfulla olika undervisningsstrategier är och anpassa undervisningen därefter.
3. tillägna sig aktuella forsknings- och utvecklingsarbeten.
4. bedöma sitt eget behov av kompetensutveckling.

## Bilaga 2

### Intervjuguide

- Rektors inställning till reformen om introduktionsår
  - Vad tycker du om reformen om introduktionsår för lärare?
  - Vilka positiva verkningar kan du se?
  - Vilka negativa verkningar kan du se?
  
- Rektors syn på hur skolutveckling bedrivs
  - Vad har du för grundläggande tankar om hur skolutveckling bedrivs?
  - Kan du ge något konkret exempel på när ni har arbetat utifrån dina tankar?
  
- Rektors syn på ledarskap
  - Vad har du för grundläggande tankar om skolans ledarskap?
  - Hur ser du på delat/distribuerat ledarskap?
  - Kan du ge något konkret exempel på när du har arbetat utifrån dina tankar?
  
- Beskrivning av organisering av introduktionsåret
  - Kan du berätta för mig hur du/ni har arbetat med att ta fram riktlinjer för hur introduktionsåret för nyutexaminerade lärare ska organiseras på skolan?
  - Vilken roll/uppgift/ansvar har rektor, mentor, lärare
  - Vilka olika aspekter har varit viktiga för dig i detta arbete?
  - Vilka tankar om skolans ledarskap kommer till uttryck i din organisering?
  - Vilka tankar om skolutveckling kommer till uttryck i din organisering?

Har du några skriftliga dokument om introduktionsåret som jag kan få ta del av?

## **Bilaga 3**

Hej!

Tack för att du tackat ja till att medverka i min undersökning. Min uppsats har som syfte att undersöka hur rektorer organiserar introduktionsåret för nyutexaminerade lärare. Jag är också intresserad av hur rektorer tänker kring skolutveckling och ledarskap och om introduktionsåret ses som en tillgång i de processer som pågår på skolan.

Intervjun tar cirka 30 minuter och jag kommer att spela in den. Du kan när som helst under pågående intervju välja att avbryta intervjun. I min resultatredovisning kommer jag att redovisa intervjuerna under olika frågeställningar, vilket omöjliggör identifikation av respektive rektor. Jag kommer inte att låta någon annan använda de tankar och den information som du delger mig under intervjun, utan att i så fall kontakta dig med en förfrågan.

Om du har några skriftliga dokument som har upprättats på skolan angående introduktionsåret, så tar jag gärna del av dessa när vi ses.

MVH

Angelica Dahlman

