



UNIVERSITY OF GOTHENBURG  
DEPARTMENT OF SOCIOLOGY AND WORK SCIENCE

# **I mellanrummen**

## **- skolmiljöns inverkan på lärandet**

Anna Ståhl  
Emmyly Bönfors

LAU395  
Handledare: Ulla-Britt Wennerström  
Examinator: Cathrin Wasshede  
Rapportnummer: HT13-2480-14

# Abstrakt

## **Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

**Titel:** I mellanrummen - skolmiljöns inverkan på lärande

**Författare:** Anna Ståhl och Emmyly Bönfors

**Termin och år:** Ht-13

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Ulla-Britt Wennerström

**Examinator:** Cathrin Wasshede

**Rapportnummer:** HT13-2480-14

**Nyckelord:** Skolmiljöer, lärande, kommunikation och tillgänglighet

## Sammanfattning

Hur skolor ska organiseras och se ut är ett ständigt diskussionsämne för den debattglade. Men vad har egentligen skolbyggnaden för betydelse för de som arbetar i skolan? Syftet med den här studien har varit att undersöka skolors fysiska miljö och hur dess utformning inverkar på sociala relationer och möjligheter till lärande och utveckling av den sociala arbetsmiljön för verksamma i skolan. Det handlar bland annat om hur skolbyggnader ser ut och hur de inverkar på de sociala relationerna i skolan men även om hur skolan upplevs utifrån ett lärandeperspektiv. Slutligen undersöks hur lärare skapar kreativa lärandemiljöer i de skolbyggnader de verkar i. Studien bygger på kvalitativa intervjuer med lärare och observationer på två olika skolor. Den ena är verksam i en relativt nybyggd skola för elever i yngre åldrar, den andre i en skola byggd på 1970-talet med elever i åk 7-9. Av de givna förutsättningarna som skiljer skolorna åt kan det verka som att de inte har så mycket gemensamt. Men i intervjuerna framkommer det att lärarna har liknande tankar kring hur man skapar en god läromiljö. Tillsammans med det insamlade empiriska materialet har vi gjort en genomgång av Lgr 11 samt litteratur och tidigare forskning i det undersökta området. Dessa tre delar är underlag för våra slutsatser. Det framkommer att skolbyggnaden måste anpassas till verksamheten, men om visionen med verksamheten inte stämmer överens med verklighetens faktiska organisation och utförande kan den anpassade byggnadens värde gå förlorad.

# Innehåll

Förord .....	4
Inledning.....	5
Syfte.....	5
Begrepp .....	6
Bakgrund .....	6
Skolbyggnader genom tiderna .....	6
Läroplanen.....	8
Tidigare forskning .....	9
Skolans kulturer.....	9
Skolans miljöer .....	10
Teori .....	11
Relationer .....	11
Sociokulturellt lärande .....	11
Teacherism och educationism.....	12
Metod .....	13
Förförståelse.....	13
Avgränsningar.....	13
Design .....	14
Urval .....	14
Instrument.....	15
Datainsamling.....	15
Dataanalys .....	15
Etiska överväganden .....	16
Metoddiskussion .....	16
Resultat och analys.....	18
Skolmiljöerna.....	18
Lärarnas syn på skolmiljöerna .....	19
Tillgängligheten .....	20
Lärandet .....	21
Undervisningen .....	23
Visioner och mål.....	24
Diskussion .....	25
Skolans fysiska miljö och sociala relationer .....	25
Slutsats .....	28
Referenser.....	29
Bilaga 1 - Intervjuguide.....	30

## Förord

Att undervisa kan vara bland det roligaste som finns. När elever, oavsett ålder, förstår sammanhang och får så kallade “aha-moments” känns det i hela lärarhjärtat och som pedagog blir man både stolt över eleven som kopplat och sig själv som lyckats överföra kunskapen på ett fungerande sätt. Ibland går det hur snabbt och lätt som helst att få eleverna att förstå och ibland spelar det ingen roll hur många strategier som används. Att verka i en miljö som främjar lärandet är självklart en fördel, en läromiljö där det finns något för alla elever. En arbetsmiljö som både kan ge lugn och struktur men samtidigt bidrar till kreativitet och interaktion för att utveckla kunskap.

De klassiska gamla tegelbyggnaderna med sina långa korridorer och välklottrade bänkar kan verka uråldriga och kunskapshämmande jämfört med de helglasade samlingslokaler med ljusa grupperum som känns mer moderna i vår nutid. I denna studie har vi intervjuat lärare och observerat i två olika skolmiljöer för att undersöka hur skolors fysiska miljö inverkar på lärandet. Transkriberingar av dessa intervjuer har sedan varit ett stöd i vårt arbete som vi kunnat genomföra med IT-teknikens hjälp. Att sitta på var sin kammare och skriva gemensamt på samma online-dokument är en fantastisk möjlighet när tid och rum inte finns gemensamt, men självklart har de fysiska mötena också varit av vikt för vårt samarbete.

Vi vill tacka de intervjuade lärarna för att ni tog er tid och visade engagemang för att hjälpa oss i vår undersökning. Era uttömmande förklaringar om och funderingar över er arbetsmiljö har varit till stor nytta för oss.

Vi vill också tacka vår handledare Ulla-Britt Wennerström för de relevanta litteraturtips och den tid som du gett oss under arbetets gång. Med snabb och konkret feedback kunde vi utveckla vårt arbete i rätt riktning.

# Inledning

Många skolbyggnader verkar inte vara utformade för den typ av lärande som är aktuellt idag. Det kan röra sig om långa korridorer, små klassrum och låsta dörrar som kanske mer hör hemma i en skola med ett mer så kallat behavioristiskt sätt att undervisa. Lärare går mellan lärarrum, arbetslagsrum och klassrum. Tiden är knapp och det verkar som att skolan är byggd för lärarna i större omfattning än för själva lärandet. Katedrar får stort fokus i klassrummen, lärarrummen placeras centralt i byggnader och studierum för eleverna saknas. Detta är en vanlig situation vad vi har sett och både vi själva, våra kollegor och elever har många bra och konkreta idéer kring hur man skulle kunna förbättra läromiljöerna. Det kan handla om att sätta upp en viktvägg för att få studiero, få mer tillgång till biblioteket eller utrusta klassrummen med projektorer för att kunna använda ett bredare undervisningsmaterial. Visst kan en gammal skolbyggnad med dess tidstypiska utformningar fungera alldeles utmärkt även idag och vara både lärare och elever till gagn, men vi är nyfikna på hur lärandet fungerar utifrån de ramar som erbjuds i skolmiljön. Många klassrum är till exempel utformade för enbart ett ämne vilket gör att det ibland låser sig när lärare vill arbeta ämnesöverskridande. Det kan finnas gott om hinder i skolors fysiska utformning och arbetsmiljöer för att utöva en god undervisning och uppnå ett utvecklat lärande, frågan är bara hur man som lärare tacklar dessa och ändå lyckas forma en pedagogisk och kunskapsutvecklande läromiljö för eleverna.

I forskningsöversikten *Framgång i undervisningen* (Dnr 2010:1284) som Skolinspektionen tagit fram lyfter man att elever lär sig bäst i omhändertagande läromiljöer och i proaktiva och stödjande klassrum där fokus sätts på lärande och inte enbart på att redovisa och veta rätt svar. Med detta i åtanke har vi funderat kring och analyserat hur de skolmiljöer vi kommer i kontakt med i denna undersökning främjar lärandet och kommunikationen mellan lärare och elever. Enligt läroplanen, Lgr11, ska skolan vara en plats för social gemenskap, trygghet och lärandelust. Då skolan verkar där det finns många källor till kunskap är det eftersträvansvärt att samla de förutsättningar som krävs för att eleverna ska utveckla kunskap och sitt eget tänkande (Skolverket, 2011:10).

I Skolförordningens femte kapitel § 2 under rubriken *Strukturerad undervisning*, står:

Eleverna ska genom strukturerad undervisning ges ett kontinuerligt och aktivt lärarstöd i den omfattning som behövs för att skapa förutsättningar för att eleverna når de kunskapskrav som minst ska uppnås och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för utbildningen (SFS 2011:185).

För att eleverna ska nå de kunskapskrav som läroplanen förordar krävs det alltså att det finns pedagoger att tillgå. Undervisningen för eleverna ska vara strukturerad och kunskapsfrämjande för en bättre utvecklande lärandekultur.

I den här studien fokuseras till största del den upplevda tillgängligheten mellan lärare och elever och den arbetsmiljö som råder för att främja lärandet.

## Syfte

Studiens syfte är att undersöka skolors fysiska miljö och hur dess utformning inverkar på sociala relationer samt möjligheter till lärande och utveckling av den sociala arbetsmiljön för verksamma i skolan.

## Frågeställningar

1. Hur är skolors fysiska miljö utformad i lärarrum och personalrum och hur inverkar detta för sociala relationer och lärartillgängligheten för eleverna?
2. Hur upplever lärare de möjligheter som finns i sin skolmiljö utifrån ett lärandeperspektiv?
3. Hur skapar lärare kreativa lärandemiljöer i olika skolbyggnader?

## Begrepp

Att vara **tillgänglig** kan innebära två saker. Dels den **fysiska** aspekten av begreppet som i ett mänskligt förfarande betyder att det går att nå varandra genom till exempel samtal eller att verkligen träffas. Dels som en **relationell** tillgänglighet där man faktiskt lär känna varandra: att vara lätt att umgås med och att vara öppen i både sinne och natur (Svenska akademien, 2010).

Jonas Aspelin skriver i *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar* (2010) om hur lärare är tillgängliga för elever som pedagogiska ledare samtidigt som de skapar förtroendefulla relationer med eleverna. Aspelin menar kort att tillgängligheten i den relationella aspekten är “den gemensamma värld som läraren och eleverna har att verka i då de kommer samman” (2010:11).

I studien används båda aspekterna av tillgänglighetsbegreppet för att förklara dels den fysiska skolmiljöns inverkan på lärandet, men också som förklaring till lärarnas åtkomlighet för eleverna. Begreppet tillgänglighet kan också syfta till handikappanpassning av lokaler och allmänna ytor, men det är inte studiens huvudsakliga tema och därför används inte begreppet med den betydelsen.

Vi hänvisar för enkelhetens skull till skolorna som **låg- och mellanstadieskolan** respektive **högstadieskolan**. Trots att vi vet att dessa benämningar nu är förlegade är det ändå termer som används av många som är verksamma i skolan.

Vi kommer även lyfta begreppet **mellanrum** som vi utvecklar senare i studien under rubriken Tidigare forskning.

## Bakgrund

I detta avsnitt presenterar vi genom arkitekt Bjurströms (2004) avhandling *Att förstå skolbyggnader* hur skolans fysiska miljöer har utvecklats under de senaste decennierna. Här redogörs också för vad den nuvarande läroplanen står för i förhållande till studiens syfte kring lärande och arbetsmiljö.

### Skolbyggnader genom tiderna

Bjurström (2004) utgår från sin första tid som verksam arkitekt och refererar till de projekt som han var med och byggde upp under 1970-talet. Han menar att denna tids skolbyggnader var hyfsat lika de skolor som uppfördes under 40- och 50-talen. Jämnstora klassrum, slöjdsalar, matsal med kök, gymnastiksal, arbetsrum för personal av olika slag (lärare, rektor, skolsköterska, vaktmästare) och gemensamt personalrum var standard för dessa skolor, men under 70-talet tillkom en del förändringar. En modernare pedagogik med plats för specialundervisning gjorde att mindre klassrum tillkom för ändamålet samtidigt som elever fick större utrymme för egna studier i grupp eller enskilt i så kallade “mediatek” (2004:29).

Mediateken var en slags sammanbyggnad av de mindre grupperum som var populära kompletteringar till ordinarie klassrum på 50-talet. Med klassrumsdörrar som vette mot mediateket försvann de klassiska smala korridorerna och man kan säga att det bildades en mycket bred korridor med möbler istället.

1970-talets enplans-skolor innebar dock en del problem, konstruktionsmässigt och pedagogiskt. Platta läckande tak och felaktiga ventilationssystem var akuta problem medan skolans ständiga förändring utgjorde andra mer långsiktiga problem. Organisationsförändringar med arbetslag som standard och längre arbetsdagar för lärarna gjorde att arbetsutrymmet blev för litet. När fritidshemsverksamheten integrerades i skolan under 90-talet blev även det problematiskt utrymmesmässigt, men också pedagogiskt då fritidshem har en mer lekbetonad verksamhet. 70-talets uppmärksammande av miljö och ekologi innebar att skolorna fick mindre fönster för energieffektivitetens skull och de har därför en ganska trist utformning rent estetiskt, en komponent som idag är mer tekniskt utvecklad inte minst för energieffektivitetens skull med mer välvalda byggmaterial och andra energi- och ventilationssystem (2004:30).

Bjurström kopplar skolbyggnaders utvecklande förändring till erkända pedagogers ideologier. John Dewey (1859-1952) var en liberal filosof och pedagog i den mening att han ansåg att utbildning var "den grundläggande metoden för sociala framsteg och reformer" (2004:31). Hans pedagogik satte eleven i fokus med respekt för dennes behov, inflytande och eget lärande vilket har påverkat skolplanerna här i Sverige (Dewey var amerikan). Skolan som auktoritär och stel var motsatsen till vad Dewey ville se av skolan, vilket alltså kan anses vara en bidragande orsak till de mer elevantpassade skolorna utan långa korridorer under 70-talet och framåt.

Politiken och samhället har alltid varit avspeglad i skolan. Eller tvärtom, skolan har fått avbilda samhället. Folkhemmet, som Bjurström menar blev ett begrepp under 1930-talet, låg till grund för skolbyggnader under 50-talet och början av 60-talet (2004:33). Skolan som en mötesplats var det centrala under denna tid och den utbildningspolitiska ställningen var att demokratin skulle stärkas som ett led i efterkrigstiden. Skolan fick därför en given plats i samhället och integrerades gärna i bygdens centrum med närhet till butiker, torg och bibliotek. Skolan blev en symbol för samhällets framsteg och välfärd, en slags katedral, som med rött tegel i flera våningar liknade de "skolpalats" som byggdes under förra sekelskiftet, men med en modernitet anpassad för eran (2004:34).

Vidare under förra seklets 60- och 70-tal byggdes skolor som containrar med det platta utförandet som nämns tidigare i detta avsnitt. Institutioner i form av de uppdelade stadierna på grundskolan, gymnasieskolan och fritidshem blev tydliga i skolbyggnaderna, det var viktigt att skapa miljöer där eleverna **hörde hemma**. På 90-talet och början på 2000-talet var denna tanke ännu aktuell, även om idéer där icke-existerande klassrum genomfördes. Småskalighet blev ett substitut och hemlika miljöer i skolan blev vanligt eftersom förskoleklasserna kom till (2004:36).

Idag är skolan en central mötesplats för många och hur skolbyggnaden ska utformas är ett ständigt diskussionsämne för samhället, pedagoger och politiker. Bjurström menar att utvecklingen har sin **dialektik** vilket innebär att det befintliga förändras genom diskussion och nya insikter. Det blir ett slags "trial-and-error" (2004:37). Bjurström ser "[d]et globaliserade nätverkssamhället eller 'informationella samhället'" (2004:87) som spirande vilket kan återses i en ny slags fysisk miljö - något som uppenbarligen syns i skolan där IT-verksamheten stadigt växer och utvecklas, till exempel med en-till-en-projekt (en dator/surfplatta till varje elev). Vidare analyserar Bjurström dagens skola (sett från vad han författat år 2004) och menar att

lärare och elever behöver ha en arbetsplats som erbjuder olika slags rum med utrustning som dels sitter fast och som dels är mobila (2004:88). För många rörliga och synliga konstruktioner och pinaler kan, trots effektivitet och användbarhet, vara störande för lärandet, särskilt för elever med koncentrationssvårigheter. Som arkitekt vill Bjurström trycka på vikten av design, funktion och aktivitet som ett samspel för en fungerande byggnad, men påpekar också att nytänkande i arkitekturen inte alltid fungerar på grund av ovilja eller obenägenhet för förändring.

Invanda föreställningar, förväntningar och vanor kan spela in och göra det svårt att använda en ny sorts skolbyggnad. Problemet kan också ha att göra med en "misfit" mellan verksamhet och byggnad. En byggnads funktionalitet måste avse relationen till en verksamhet. En byggnad med speciella egenskaper, i detta fall formad efter vissa bestämda idéer om verksamheten, begär också något av den faktiska verksamheten. (Bjurström, 2004:114)

Citatet sammanfattar Bjurströms samlade tankar om skola och arkitektur. Byggnaden måste anpassas till verksamheten, men om visionen med verksamheten inte stämmer överens med verklighetens faktiska organisation och utförande kan den anpassade byggnadens värde gå förlorat.

## Läroplanen

Lgr 11 (Skolverket, 2011) är den senaste läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och förskolan. De värderingar som skolan står för och det uppdrag som skolan har innehåller bland annat förhållningssätt kring arbetsmiljö och lärande, som även är studiens syfte att undersöka.

Skolan är en mötesplats för alla elever, lärare och övrig personal där kulturella olikheter och likheter synliggörs, vilket ger möjligheter att utveckla förståelse för varandra. Alla elever har även olika behov och dessa ska tas hänsyn till. Det krävs därför att undervisningen och skolans miljöer erbjuder olika utrymmen för olika syften och behov. "Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra" (2011:9). Det kan handla om det fysiska rummets tillgänglighet eller begränsning, men också om skolans sätt att stimulera till exempel kreativitet och nyfikenhet hos eleverna. Undervisningen i skolan ska vara varierad både sett till innehåll och arbetsmetoder. Den sociala aspekten ska tillsammans med den kulturella världen skapa villkor för elevernas lärande (Skolverket, 2011:10).

Skolans uppdrag är också att se till att eleverna lär sig att ta ansvar för både sin närmiljö och miljön sett ur ett globalt hållbarhetsperspektiv. Genom att upplysa om samhällsfunktioner, levnadsstandard och arbetsmiljö ska elevernas kunskap och förståelse om detta område öka (Skolverket, 2011:9).

Läroplanen förhåller sig sammanfattningsvis mer allmänt till frågor om den fysiska miljön i skolan. Det handlar mer om hållbarhetstänk och värderingar kring den sociala miljön och att denna ska frambringa bland annat demokrati, jämställdhet och likvärdighet, än om skolmiljöns fysiska utformning. "Strävan ska vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling." (2011:10) Så står det i Lgr11 under rubriken *god miljö för utveckling och lärande* och det kan knappast ses en uppmaning om hur den fysiska miljön ska vara utformad. Hur det fysiska rummets utförande ska vara är därmed tolkningsbart förutsatt att det goda lärklimatet tillhandahålls.



## Tidigare forskning

Skolan har varit och är ett redskap för kulturutbyte och dess fysiska miljö påverkar både lärandet och det personliga uttrycket. I den här studien presenteras tidigare forskning utifrån olika begrepp som har betydelse för skolans varande. **Skolkultur** är det första begreppet som utgår från redaktör Perssons (2003) forskningsantologi om hur och vad skolans anda ser ut och verkar. Det andra begreppet är **skolmiljö** som Björklid (2005) skriver om i sin kunskapsöversikt kring skolbyggnaders fysiska forms inverkan på lärandet och de lärande.

### Skolans kulturer

Skolkulturer är komplexa fenomen. I antologin *Skolkulturer* skriver Persson (2003, kap. 1) att begreppet kultur kan definieras på många sätt och att det är beroende av olika kontexter som till exempel normer, socioekonomiska skillnader och olika artefakter. Ur ett skolperspektiv pratas det om kulturer utifrån skolans lärklimat, lärarnas arbete eller organisationens ambitioner, alltså *skolkultur*, *lärarkultur* och *organisationskultur*. Det går dock inte att säga att det bara finns en rådande skolkultur. I varje enskild skola finns flera kulturer och bara inom lärarkulturen, den kanske mest rådande eller uppmärksammade, kan flera utgångspunkter i lärarbetet synliggöras till och med på en och samma skola. Persson hänvisar till Hargreaves (1998) uppdelning av lärarkulturer som har sin utgångspunkt i olika arbetssituationer. *Individuellt arbete*, *samarbete*, *påtvingad kollegialitet* och ett slags *balkanisering av lärarna* är alla olika kulturer inom samma kontext. Huruvida läraren arbetar ensam, tillsammans med andra - frivilligt eller påtvingat - eller om lärarna segregeras på grund av ålder, ämnesprofession eller annat påverkar skolkulturen i sin helhet. Beroende på de vanor eller rutiner som brukas bildas kulturer som i sin tur ger någon typ av ordning (2003:13).

I alla skolor finns alltså flera kulturer som verkar parallellt och alla kulturer behöver inte dra åt samma håll. Olikheter ska uppmärksammas och skolan har ett samhälleligt uppdrag att vidarebefordra kulturer och därmed olika värden (2003:19).

Skolan ska inte undvika att fostra, att socialisera. Den kan göra det mer eller mindre medvetet, i harmoni eller i strid med sitt demokratiskt beslutade uppdrag, i överensstämmelse eller konflikt med sin omgivning. Mycket allmänt hållet kan vi säga att skolans socialiserande verksamhet innebär att förmedla kultur - men vilken? (Persson, 2003:24).

Persson och hans kollegor Gunnar Andersson och Margareta Nilsson Lindström fortsätter beskrivningarna av skolkulturer i antologins andra kapitel och menar att "skolan är en motsägelsefull sammanfogning av olikheter: olika livsvillkor, olika motivationer, olika kulturer [...]" (2003:44). Motivationen anspelar inte bara på elevernas egenskaper utan också på lärares och rektorers. Skolledarens roll är att hantera en skolmiljö som innefattar alla olika kulturer och allas intressen, ingen lätt uppgift med andra ord. Persson m.fl. menar att skolledares ledarstil bestäms av den kultur som råder på skolan och de elever som studerar där. Det gäller helt enkelt att skolledarens mål och visioner för skolan klingar väl med elever och lärares kulturer och ambitioner, och tvärtom att elever och framförallt lärare arbetar aktivt utifrån de mål och visioner som skolledaren eftersträvar. Vilken betydelse den fysiska skolmiljön har i detta arbete tas dock inte upp specifikt i deras studie, men är vad vi fokuserar i vår studie.

Li Bennich-Björkman belyser en lågstatus-skolas väg till förbättring i Perssons (2003) tidigare nämnda antologi och menar att skoleffekter såsom förbättring av betyg, närvaro och uppträdande kan ske på lokal nivå. Bennich-Björkman refererar till en omfattande brittisk studie där ett massivt empiriskt material från undersökningar av flertalet skolor i London visar att det

går att se självständiga skoleffekter, alltså att enskilda skolor kan förbättras i olika aspekter. Undersökningen tog fasta på de olika skolornas resurser, det vill säga i avseende av hur många lärare som fanns tillgängliga för eleverna samt vilken socioekonomisk bakgrund eleverna hade och dessa indikatorer sammanställdes som ett mått på skolornas klimat eller mer benämnt kultur. I undersökningen kunde mönster av likheter mellan framgångsrika skolor samt skillnader mellan framgångsrika och mindre framgångsrika skolor urskönjas vilket gav studien ett konkret resultat. Utöver skolornas socioekonomiska aspekter visades resultaten vara beroende av deras sociala och pedagogiska kultur samt hur de var organiserade. Undersökningens resultat ingav hopp för många skolor och “[e]ftersom skolkultur, organisation och pedagogik var miljöfaktorer som var möjliga att påverka, var intresset från skolforskare och från politiskt håll stort [...]” (2003:103). Huruvida enkelt det är att förändra en rådande skolkultur framkommer inte i artikeln. En kultur är som i ovan nämnda stycken något som ofta växer fram och kanske “sitter i väggarna”, alltså ett svårförändrat förhållningssätt som för många lärare, arbetslag eller skolor är bestämda och dessa skiljer sig ofta mellan skolor när det handlar om vad som är okej eller inte.

Trots att undersökningen som Bennich-Björkman beskriver inte handlar om skolans fysiska miljö tror vi att den har relevans för vår studie med tanke på att skolkulturer kan vara inbyggda i skolans fysiska rum. Vi menar att skolor har en historia och tradition som sitter i väggarna både fysiskt och som sociala psykologiska strukturer hos elever och lärare. Eftersom denna studie även handlar om tillgängligheten i mötet mellan elever och lärare hamnar även sociala relationer i fokus och varje relation utgår från individer. Således är skolkultur i stor grad även bundna till personer som verkar på skolor. Det vill säga att bara för att en lärare på en skola upplevs som otillgänglig kan det mycket väl finnas andra lärare i samma skola, som verkar i en egen skolkultur och med egna relationer till eleverna, som upplevs vara mer tillgänglig.

## Skolans miljöer

Arbets- och lärandemiljö är de vanliga aspekterna på skolans miljö, men skolan är också ett ställe där barn och ungdomar utvecklas och socialiseras. Pia Björklid (2005) skriver i *Lärande och fysisk miljö* att skolan bör erbjuda rum som eleverna själva kan besitta för umgänge eller avskildhet. Det handlar om att tillhandahålla miljöer som kan stärka elevernas positiva utveckling och därmed följa läroplanen. Björklid menar att arbetsmiljön självfallet påverkar lärandet, men att forskningen oftast handlar om lärarnas arbetsmiljö och inte elevernas. Dock finns ett samband mellan skolans fysiska miljöer och hur eleverna formas efter dessa (2005:51). Elever har en förmåga att finna så kallade *mellanrum* för lärande, umgänge eller egentid, platser som egentligen är tänkta som transportsträckor eller kommunikationsfält, till exempel trappor och korridorer. Sådana ändamålsenliga platser mellan till exempel klassrum fungerar för elever som arbetsytor, mötesplatser eller rum för det privata.

Att ha inflytande över planering av den fysiska miljön gör det möjligt att påverka den personliga identiteten. Det gäller både för elever och lärare. Speciella platser, såsom skolan där mycket tid spenderas, skapar en tillhörighet och en identifikation för alla grupper. Det kan handla om upplevelser och speciella tillfällen eller utrymmen, belysning och ljudnivåer som ger en personlig anknytning till skolan. Björklid menar vidare att sådant som sägs om platsen och görs på platsen också påverkar samhörigheten. En skola som är sliten och tråkig kan ha fina referenser och talas gott om ändå när stolthet och det sociala sammanhanget styr över lokalerna.

Sammanfattningsvis visar tidigare forskning att skolkulturer av olika slag kan vara kopplade till skolmiljöer vilket är relevant för vår studie. Frågor om skolans fysiska rum behandlas vagt

i tidigare forskning, mer fokus läggs istället på de sociala och kulturella aspekterna vilket också passar in i vår studies syfte. Skolor kan ha många olika kulturer, inte med syftning på de verksamma människornas etnicitet eller religion, utan de professionella kulturskillnaderna i skolans läromiljö, i lärarnas arbete som rör sociala relationer och bemötande av elever, och i organisationens ambitioner. Det sistnämnda kräver i sin tur en ömsesidighet hos både ledning, lärare och elever för att få en skola där alla strävar mot samma mål, det ligger ju i alla verksammas intresse.

## Teori

Mycket av lärarprofessionen handlar om den sociala och didaktiska kompetensen som prövas i skolan. Våra val av teoretiska utgångspunkter baseras på vetenskaplig forskning och ger stöd för en analys av studiens didaktiska frågor och i detta avsnitt presenteras centrala teorier och begrepp. Vi tar upp pedagogikdocent Jonas Aspelins teori om relationers vikt för lärandet tillsammans med Olga Dysthes teori om det samspelta lärandet och pedagogen Neil Keddie's tudelade syn på i vilka kontexter pedagoger rör sig.

## Relationer

Aspelin (2010) menar att relationen mellan lärare och elever är oerhört betydelsefull för undervisningens karaktär och kvalitet. Han menar att lärarens roll har utvecklats i takt med informationssamhället och att lärare idag inte har givna roller som auktoriteter längre. Vidare talar Aspelin (2010) om ett pedagogiskt ansvar och att läraren först och främst är en medmänniska med personligt ansvar att visa vägen för barns och ungas utveckling. Aspelin baserar sin forskning på empiriska studier i två skolklasser där förhållandet mellan individen och helheten undersöks ur en mikrosocial dimension. Aspelins forskning tar avstamp i interaktionistiska teorier utifrån de amerikanska professorerna Thomas Scheff (f. 1929), Erving Goffman (1922-1981) och österrikiske professorn Martin Buber (1878-1965). Aspelin citerar bland annat Bubers bok *Jag och du* (1990) i fråga om relationer: "Människan som individ framträder genom att avgränsa sig från andra individer. Människan som person framträder genom att träda i relation till andra personer" (s. 63). Utifrån detta citat kan man tänka sig att kraven på lärares relationella kompetens är av stor vikt och att individen utvecklas genom sig själv i relation till andra.

Synen på läraren som den auktoritära ledaren har genom det senare århundradet ifrågasatts. Sedan Ellen Key (1849-1926) år 1900 kom ut med boken *Barnets århundrade* har det hänt mycket kring synen på barns lärande. Före 1970-talet var undervisningen mer behavioristisk, det vill säga att man utgick från att läraren hade de rätta kunskaperna som eleverna skulle tillägna sig (Imsen, 2006). Det läraren lärde ut var också vad eleverna skulle lära in och metoden var oftast att läraren höll föreläsning framme vid katedern, därför har även behavioristisk undervisning kommit att kallas katederundervisning. Senare har ett mer kognitivt synsätt vuxit fram som präglas av att människan konstruerar kunskap utifrån erfarenheter och tillsammans med andra (Imsen, 2006).

## Sociokulturellt lärande

Dysthe (2003) är en av de forskare som intresserat sig för samverkan mellan antropologi, pedagogik och sociologi. Hon har forskat kring vad hon kallar det sociokulturella lärandet som handlar om inläring i en social kontext. Dysthe menar att allt lärande är situerat, vilket betyder att kunskap bildas beroende på den kontext som råder. De kulturer som finns, de ramar som

bjuds eller den miljö där inläringen sker spelar roll för den kunskap som utvecklas just där och då. Detta till skillnad från behaviorismen som står för en mer statisk kunskapssyn som antyder att kunskap är objektivt, något som redan finns utstakat. Dysthe menar vidare att lärandet är distribuerat, alltså att alla människor kan bidra med den information och kunskap som de själva besitter utifrån de erfarenheter de har med sig. Om man delar med sig av sin kunskap kan man tillsammans lättare se helheter som ger en djupare kunskap och kanske en större förståelse. I kunskapsbildningen spelar också redskapen för inläringen roll. Hur lärandet medieras talar Dysthe om och menar att språk och andra kommunikationsredskap är viktiga för att utveckla kunskap, särskilt i en praxisgemenskap som kan förklaras som ett lärande som sker individuellt i någon slags marginal och sedan överförs till den kontextuella gemenskap som råder och blir då en lärogemenskap (Dysthe, 2003).

## Teacherism och educationism

Den amerikanske pedagogen Neil Keddie (1971) har bland annat uppmärksammats för att ha identifierat två olika kontexter inom vilka lärare rör sig och dessa begreppsloggs genom educationism och teacherism (Colnerud & Granström, 2002). Med educationism menas den kontext där läraren rör sig inom en professionell diskurs, till exempel med kollegor, medan teacherism handlar mer om den aktuella klassrumssituationen. I tabellen nedan förklaras skillnaderna mellan dessa olika kontexter och förhållningssätt.

Tabell 1. Sammanfattning av skillnaderna mellan Educationism och Teacherism enligt Keddie (1971).

<u>Educationism</u>	<u>Teacherism</u>
Lärare diskuterar verksamheten som den <i>borde</i> vara	Man diskuterar verksamheten som den <i>är</i>
Den enskilde eleven är utgångspunkt för verksamheten	"Normaleleven" är utgångspunkt för verksamheten
Elevernas framsteg ses som en funktion av motivation, förmåga och socialbakgrund i samspel med läraren	Undervisningen ses som en funktion av lärarpresentation
Särbehandling och nivågruppering ses som ett sätt att sänka motivationen hos lågpresterande elever	Särbehandling och nivågruppering ses som ett sätt att låta var och en arbeta i sin egen takt
Skolans uppgift anses vara att förena elever i gemensamma upplevelser	Individuella belöningar ses som viktiga för inläringen
Det är viktigt att hinna med eleverna	Det är viktigt att hinna med kurserna

De stora skillnaderna mellan educationism och teacherism är vilket förhållningssätt och fokus man har i sin profession. Inom educationism handlar det mycket om att lära utifrån elevers perspektiv och tillsammans med varandra där verksamheten även kan diskuteras på ett organisatoriskt plan. Ansvar för lärandet är fördelat på gruppen så att både elever och lärare har delat ansvar. Inom teacherism ligger ansvaret för lärandet snarare på läraren och således blir undervisningen mer individfokuserad. Undervisningen utgår även från en norm som elever får anpassa sig till. Denna tabell visar dock på två teoretiska förhållningssätt och troligtvis rör sig lärare mellan dessa olika kontexter. Ingen lärare är alltså enbart en educationist eller teacherist så att säga utan det handlar snarare om det spänningsfält inom vilka olika pedagogiska tankar stöts och blöts.

Inom educationism utgår man alltså mer från att inkludera varje enskild elev i en grupp. Mycket inom educationism kan tyckas påminna om Dysthes sociokulturella lärande (2003) där lärandet

är erfarenhetsbaserat och distribuerat. Att undervisa med ett sociokulturellt eller educationistiskt förhållningssätt innebär att läraren behöver ha en god relation med eleverna vilket också Aspelin (2010) betonar. Modern pedagogisk forskning tycks utgå från att det är viktigt att undervisa med eleven i fokus och att utgå från alla elevers erfarenheter i en social gemenskap. Eftersom den här studiens syfte är att undersöka skolans fysiska miljöns inverkan på lärandet kommer vi vidare diskutera huruvida dessa teorier ges utrymme i dagens skolbyggnader.

## Metod

I följande avsnitt beskrivs den förförståelse vi själva haft inför denna undersökning och de avgränsningar som gjorts. Vidare beskrivs och motiveras metodval, genomförande och bearbetning av resultat. Slutligen diskuteras etiska överväganden, val av metoder samt studiens validitet, reliabilitet och generaliseringsbarhet.

## Förförståelse

Kvale (2009) menar att forskarens person och integritet är avgörande för kvaliteten och hållbarheten i ett forskningsarbete. Han skriver "i sista hand är det forskarens integritet - hennes kunskap, erfarenhet, hederlighet och rättrådighet - som är den avgörande faktorn" (2009:91). I det här fallet är vi som skriver blivande lärare för grundskolans senare år. Det var drygt tio år sedan vi själva slutade grundskolan men många av de skolbyggnader som finns idag är mycket äldre än så. Därför har vi erfarenhet av att vara elever i olika skolbyggnader och under lärarutbildningen har vi även fått se olika typer av grundskolor, både ur lärande- och fysiskt perspektiv.

Under utbildningen har vi bland annat utvecklat kunskap om lärande och olika perspektiv och förhållningssätt i skolans värld. Vi har även besökt olika skolmiljöer och årskurser. Vår syn på skolans roll och elever är säkerligen avgörande för hur detta arbete utformats. I vår syn på skolan anser vi det vara viktigt med kreativa och utvecklande miljöer där elevernas lärande står i fokus. Vi tror också att kreativiteten och utvecklandet är viktiga för lärare och bidrar till en positiv arbetsmiljö. Vidare anser vi att skolan bör fungera som en helhet där läroplanens inledande kapitel knyts samman med ämneskunskaper. Undersökningen har även skett på två skolor där den ena varit obekant för oss sedan innan men den andra välbekant eftersom en av oss haft sin verksamhetsförlagda utbildning där i flera år. Mot bakgrund av detta är det troligt att vårt arbete har påverkats av oss själva som personer och vår integritet. Även om det inte varit vår intention kan vi inte utesluta att så må ha varit fallet.

## Avgränsningar

För att begränsa omfattningen av studien och anpassa innehållet till syftet intervjuades enbart lärare i undersökningen. Även eleverna hade kunnat vara passande informanter för syftet, men det hade krävt mer tid, vilket det inte fanns utrymme för här. Intervjuerna genomfördes på två skolor med en lärarrepresentant på vardera skolan i samband med icke-deltagande observationer av skolans lokaler. Fokusgrupper hade kunnat vara ytterligare ett alternativ för att få en bredare inblick i fler berörda lärares tankegångar, men då skolorna inte kunde avsätta flera lärare samtidigt till vårt förfogande föll den idén.

De skolor som användes i undersökningen var medvetet utvalda. Fokus låg inte på vad för område de representerade i fråga om geografi eller kommunalt och politiskt styre, utan att de var någorlunda jämställda i relation till varandra sett till socioekonomiska förhållanden.



Klassaspekten kommer dock inte att behandlas i denna studie, men det kan mycket väl tänkas vara intresseväckande för andra undersökningar av skolbyggnader och dess innebörd för lärandeutveckling. Vi kommer inte heller att undersöka andra sociala faktorer såsom till exempel genus. Studien fokuserar på skolors fysiska miljö och dess relevans för lärande och tillgänglighet och möjligheter till sociala relationer i skolan. Den första skolan i studien erbjöd endast undervisning för årskurs F-6, medan den andra erbjöd undervisning för årskurs 7-9. Detta gav vår studie en bredd och vi ansåg inte att det var något problem då de intervjuade lärarna arbetar utifrån samma läroplan, Lgr11. De informanter som användes var lärare i olika åldrar och med olika lång erfarenhet. Lärarnas ålder var inte viktig för urvalet men visst kan markant åldersskillnad hos verksamma pedagoger visa olikheter i synen på lärande. Lärarna som intervjuas refererar vi till som "hen", dels för att vi ändå inte avser undersöka genus i denna studie men även för att det möjligen anonymiserar informanterna något.

## Design

För att få struktur på denna studie har vi utgått från Brymans (2011) metoder för kvalitativ forskning. Det är även Bryman (2011) vi har utgått från för att bearbeta materialet genom så kallad kodning. För vissa moment i studien har vi dock tagit stöd av annan metodlitteratur, till exempel Esaiasson (2007) för icke-deltagande observationer och Kvale (2009) för att bygga upp en intervjuguide. Anledningen till varför vi valt flera metoder för undersökningen är för att få en större bredd i svaren på våra frågeställningar. Men det är framförallt från de kvalitativa intervjuerna som största delar av materialet inhämtats.

Studiens syfte har varit att undersöka hur skolor är utformade för lärandets utveckling. Frågor som vi ställt i arbetet har utgått från hur man skapar kreativa lärandemiljöer i dagens skolbyggnader, hur lärartillgängligheten fungerar för eleverna och hur lärarna upplever skolan utifrån ett lärandeperspektiv.

För att kunna undersöka dessa frågor kontaktades två skolor för samtalsintervjuer med lärare och icke-deltagande observationer genomfördes för att kunna beskriva skolmiljöerna. Samtalsintervjuer och icke-deltagande observationer är metoder som ofta används inom kvalitativa undersökningar och är användbara om man vill nå ett djup i en viss fråga snarare än ett brett representativt utfall (Esaiasson, 2007). Underlaget från samtalsintervjuerna sammanställdes sedan i transkriberingar för att få en överblick och för att hitta likheter och skillnader mellan skolmiljöerna. Underlaget från observationerna skrevs ned som stödord och möjliggjorde en konkret beskrivning av skolmiljöerna. Dessa underlag finns presenterade under resultatdelen med koppling till tidigare forskning och lärandeteorier för att sedan diskuteras i en avslutande slutdiskussion.

## Urval

Med tanke på att studien bottnar i kvalitativa intervjuer och icke-deltagande observationer kontaktades två olika skolor. Den ena var en skola med årskurserna F-6 och den andra med årskurserna 7-9. Det var framförallt lärarna som användes som informanter för studien då frågorna i vår studie var av den karaktär som främst berör pedagoger. Syftet har inte varit att jämföra dessa skolor i fråga om bra eller dåligt utan snarare att få svar på undersökningens frågeställningar utifrån olika skol- och lärarperspektiv. Det kan snarare ses som två olika informationskällor till studien. I valet av skola kan många aspekter tas i anspråk såsom storlek, ekonomi eller demografi. Men eftersom studien var av kvalitativ karaktär och syftet var att undersöka olika lärandemiljöer var det snarare skolmiljön i sig som stod i fokus. Via ryktesvägen visste vi att det fanns en skola i Göteborgsområdet som hade en speciellt utformad

läromiljö. Denna skola valdes specifikt för studien och kan sägas vara ett slags strategiskt urval (Esaiasson, 2007). Den andra skolan valdes med hjälp av kontakter från en av våra tidigare verksamhetsförlagda utbildningar inom lärarprogrammet. Att välja skola på denna premiss kan sägas vara en typ av bekvämlighetsurval (Esaiasson, 2007). Sammantaget genomfördes två intervjuer med två olika lärare om mellan 20-30 min vardera och observationsstudierna bestod av att titta på och beskriva hur miljöerna i sig såg ut.

## Instrument

För att dokumentera intervjumaterialet användes inspelningsprogram på mobiltelefon. Dessa inspelningar sparades sedan för att vi senare skulle kunna transkribera till skriven text. Informanterna frågades innan intervjuernas startade om de kunde tänka sig att bli inspelade och informerades att det var frivilligt och anonymt att delta i undersökningen och de båda intervjuade godkände då detta. Transkriberingarna har sedan skrivits ut, och som del av analysförfarandet lästs igenom, markerats och innehållet har delats in i olika kategorier, så kallad kodning (Bryman, 2011). Analysen har vidare relaterats till teoribildning och tidigare studier.

## Datainsamling

I början av varje intervju fick informanterna veta vad intervjuerna skulle handla om och att det framförallt skulle röra sig om den upplevda arbetsmiljön på skolan. En av lärarna ville läsa igenom den intervjuguide vi utgick ifrån (se bilaga 1) innan intervjun startade. Intervjuguiden utarbetades innan intervjuerna och var en operationalisering av studiens frågeställningar. Frågorna utgick från våra frågeställningar med fokus på arbetsmiljö och undervisningens organisation, men intervjuerna var inte låsta i dessa utan en stor frihet lämnades för varje berättelse. Båda intervjuerna skedde under två olika förmiddagar och informanterna valde själva i vilken miljö de ville intervjuas i. På låg- och mellanstadieskolan satt vi i en slags korridor samtidigt som eleverna hade rast så några elever passerade oss under intervjun men det verkade inte bekomma läraren och det störde heller inte oss. I högstadieskolan skedde intervjun i ett av lärarnas arbetsrum där det även satt ytterligare en lärare och arbetade vid sitt skrivbord. Eftersom en av oss har haft verksamhetsförlagd utbildning på högstadieskolan blev samtalet möjligen mer förtroligt eftersom förförståelsen redan fanns där. Det kan också vara så att vissa frågor tenderade att bli mer ledande under denna intervju trots att detta aldrig varit intentionen. I båda fallen var informanterna måna om att svara på våra frågor och ge så utvecklade svar som möjligt.

Beträffande de icke-deltagande observationerna fick vi lov att gå runt i skolorna för att ta del av miljöerna. Detta genomfördes under och efter intervjuerna tagit rum och intrycken skrevs ner i punktform med utgångspunkt från våra frågeställningar för att kunna beskriva och analysera de olika miljöerna tydligare i resultatdelen.

## Dataanalys

För att få en överblick över det insamlade intervjumaterialet transkriberades det och delades in i olika kategorier, så kallad kodning (Bryman, 2011). Materialet har till största del bearbetats i digital form online där vi delat in det i olika kategorier beroende på hur det är kopplat till arbetets frågeställningar. Samtidigt har vi försökt vara så förutsättningslösa som möjligt och bearbetat materialet vid flera tillfällen för att få syn på saker som vi inte tidigare tänkt på. Exempel på sådant kan vara kopplingen mellan informanternas syn på lärande och Keddies

begrepp teacherism och educationism (Colnerud & Granström, 2002). I tabell 2 visas ytterligare exempel på hur denna kategorisering gick till.

Tabell 2. Exempel på hur kodning och kategorisering framkom.

Dialog från intervju	Kodning	Kategori
“... vi ser att det finns formativ bedömning och olika klassrum och att skriva sig till läsning och dom här olika delarna då...”	Sätt att undervisa. Teorier: The big five, Vygotsky Både lärarnas syn på lärande och vad som funkar för eleverna.	Lärande
– Jättestressande! Eftersom dom ser att det finns folk här inne, så vet dom också att vi ska resa oss upp och gå och öppna.	Elevspring, dörrknackning. Hur lärarna ser på springet och att finnas på skolan mellan lektioner.	Tillgänglighet
“För mig är ledningen helt avgörande och att man då tydligt kan förmedla det.”	Rektorns/ledningens roll och skolans gemensamma mål.	Visioner, mål
“Vi har fått mindre tid med SO:n och då får vi komprimera undervisningen och hinner inte med så som vi hade förut, eh, då vi hade ett helt läsår.”	Undervisningsformer (lärarens egen roll) i fokus. Fokus på kursen, tiden. Elevernas betydelse, inflytande. Teacherism/educationism.	Undervisning

De slutliga analyskategorierna *Lärande*, *Tillgänglighet*, *Visioner/mål* och *Undervisning* är i många fall snarlika och deras innehåll går hand i hand. Från observationerna tillkommer *Skolmiljöer* som en femte kategori. I denna kategori beskrivs skolbyggnadernas utformning så som planlösning, öppna eller låsta utrymmen etcetera. Resultaten av intervjuerna och observationerna redovisas och analyseras vidare under rubriken *Resultat och analys*.

## Etiska överväganden

Undersökningen har bedrivits i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Det vill säga att informanterna har informerats om undersökningens syfte, medverkan har helt och hållet varit frivillig, informanterna har kunnat avbryta sin medverkan om de inte längre velat delta och inga beroendeförhållanden har förelegat mellan informanterna och oss som genomfört undersökningen. I de fall där dokumentation har förekommit har inga elever varit inblandade, varken i text eller bild. Informanterna har även informerats om att inget material kommer lämnas till obehöriga och att de kan få läsa igenom arbetet innan det publiceras vidare och att materialet endast kommer att användas i denna studie. Vi har även informerats om att vi aktsamt ansvarar för förvaring av de inspelade intervjuerna och det transkriberade materialet samt kommer att förstöra inspelningarna efter det att studien är färdigställd.

## Metoddiskussion

För den här studien valde vi att intervjua enbart lärare eftersom det främst var deras syn på skolmiljön som vi ville fördjupa oss i. Då mycket av miljön i ett skolkulturellt avseende handlar om organisation och ledarskap hade rektorernas röster också varit passande för studien. Och för



att få en bredare insyn i de båda skolornas reella läromiljöer hade även eleverna varit lämpliga informanter. Deras berättelser om den upplevda skolmiljön hade kunnat ge en jämförande bild av lärarnas dito, men framförallt var det lärarnas situation och möjligheter som vi ville lyfta fram.

Vi är medvetna att resultatet inte är generaliserbart för alla skolmiljöer med liknande förhållanden eftersom studien genomfördes med hjälp av ett bekvämlighetsurval. Det är heller inte målsättningen då detta är en kvalitativ undersökning. Hade mer tid funnits så hade fler lärare kunnat intervjuas, vilket hade kunnat ge ett djupare och mera rättvisande resultat av skolorna. Fler skolor hade också kunnat medverka och kanske hade en enkätundersökning varit ett passande komplement i fråga om trivsel och möjligheter i skolmiljöerna.

Klass-, genus- och åldersaspekter hade varit intressanta för en jämförelse kring de frågeställningar som vår studie kretsar. Dessa indikatorer avgränsade vi vår studie gentemot och vi lade därför ingen vikt vid när resultatet analyserades, men med tanke på alla lärares olika syn på lärande och tolkningar av läroplanen går det säkert att se många skillnader (och även likheter) som bottnar i dessa.

## Överförbarhet och reliabilitet

För att visa på att studien är tillförlitlig och relevant och om den är genomförbar på nytt brukar man tala om validitet och reliabilitet inom forskning. Validitet är dock ett vanligare begrepp inom kvantitativa studier menar Bryman (2011) och anger därför *överförbarhet* som ett substitut för kvalitativa studier som denna. Överförbarhet betyder att studien är tillräckligt väl beskriven så att resultaten kan fås fram i en undersökningsmiljö. I vår studie intervjuades lärare från två olika grundskolor som båda är verksamma inom Lgr 11. Deras arbetsplatser ser inte likadana ut, men med liknande skolmiljöer skulle denna undersökning kunna utföras på annan ort i Sverige. Eftersom intervju svaren transkriberades från ljud till skrift kunde vi återkomma till dessa flertalet gånger under tiden som vi analyserade resultatet.

Reliabiliteten med arbetet uppnås om metoden är såpass explicit beskriven så att undersökningen skulle kunna genomföras igen och ge liknande resultat (Bryman, 2011). Med en kvalitativ studie som denna går det inte att med säkerhet säga att det skulle bli samma resultat med en identisk studie eftersom svaren påverkas av den kontext som råder där den genomförs och de människor som medverkar i kontexten där och då. Processen är dock noggrant framställd när det gäller urval, transkription och dataanalys så studien skulle mest troligt kunna göras på ett snarlikt sätt i andra skolmiljöer.

## Generaliserbarhet

Syftet med den här studien har varit att undersöka skolans fysiska miljö och hur dess utformning inverkar på sociala relationer och möjligheter till lärande och utveckling av den sociala arbetsmiljön för verksamma i skolan. Med *skolors* menar vi inte alla rikets skolor, och vi är medvetna om att det inte går att dra några generella slutsatser utifrån denna ringa undersökning. Däremot visar resultatet att lärarnas arbetsmiljöer påverkar elevernas utvecklingsmiljöer och att skolmiljöer kan både främja och hämma sociala relationer i skolan. Vissa generella konklusioner skulle därför kunna användas som underlag för frågeställningar i liknande undersökningar. Det finns säkerligen fler lärare som upplever samma sorts möjligheter eller hinder med sin fysiska skolmiljö.

## Resultat och analys

Nedan beskrivs de båda skolbyggnaderna utifrån observationerna och resultatet av innehållet från intervjuerna. Vi redovisar resultaten efter de olika kategorier som vi utvecklade genom kodning och analyserar dessa under respektive kategori-rubrik. Kategorierna används här som ett hjälpande redskap för att få svar på frågeställningarna för vårt arbete.

### Skolmiljöerna

I den ena skolan som besöktes går eleverna i åk F-6 och i den andra i åk F-9. Förutom att dessa skolor skiljer sig åt innehållsmässigt och utifrån schemamässiga uppläggningar var det även stor skillnad mellan byggnadernas utformning. Låg- och mellanstadieskolan byggdes år 2003 och högstadieskolan byggdes år 1958 med tillbyggnad 1972 och genomgick en renovering 1993. Låg- och mellanstadieskolan ritades av en arkitekt och är byggd i en sluttning med tre nivåer. Något som utmärker skolan är att lärarrummet inte har några dörrar. Istället är det ett öppet utrymme mitt i skolan där lärarna har sitt lunchrum. I övrigt finns köksöar i många av klassrummen så eleverna äter lunch i sina hemklassrum då det inte finns någon matsal. I anslutning till klassrummen finns gruppum. Dessa lokaler hålls olåsta hela dagarna. Idrottshallen ligger även den inuti skolan. I mitten av skolan ligger även ett stort öppet rum med bibliotek där fritidsverksamheten håller till på morgnarna och eftermiddagarna. Förutom dessa lokaler finns även lärarnas arbetsrum och slöjdsalar som hålls låsta på grund av sekretess och säkerhet, då där inte pågår någon verksamhet. Eleverna är oftast ute på rasterna där det finns olika aktiviteter att ägna sig åt. På väggarna runt om i skolan finns elevers egengjorda alster i form av bland annat bilder, teckningar och faktatexter och där finns både forsknings- och tidningsartiklar samt olika bedömningskriterier och utvecklingsförmågor uppsatta som är relevanta för verksamheten. I klassrummen finns smartboards och projektorer och alla elever har tillgång till antingen en dator eller surfplatta.

Högstadieskolan är byggd i ett plan med kringliggande byggnader. Huvudbyggnaden för åk 7-9 är byggd i rektangulär form där en lång korridor löper genom hela skolan. Längst bort i ena änden ligger skolans lärarrum. Intill lärarrummet ligger en elevkafeteria som inte är i drift. Den långa korridoren separeras i olika avdelningar med hjälp av dörrar (på grund av brandsäkerhetsskäl) och i dessa avdelningar finns olika arbetslag som har egna arbetsrum för lärarna, klassrum och uppehållsrum med elevskåp. I varje uppehållsrum finns även bordtennisbord. Klassrummen är möblerade på så vis att det står en kateder längst fram i varje rum och eleverna sitter oftast i par eller tre och tre. I flera av klassrummen finns även SMARTboards, projektorer och datorer. I vissa klasser har eleverna varsin surfplatta sedan skolan valt att satsa på det. I byggnaderna intill finns låg- och mellanstadieklasser och ett hus med salar för slöjd, bild och hem- och konsumentkunskap. Även skolmatsalen och idrottshallen är två separata byggnader. Samtliga lokaler i skolan hålls låsta när det inte pågår någon verksamhet i dem. Då vistas eleverna i det egna arbetslagets uppehållsrum eller på skolgården. Skolans skolgård renoverades nyligen så numera finns det en basketplan att aktivera sig på.

På låg- och mellanstadieskolan är det tydligt att lärandet är i fokus. Elevernas ständiga tillgång till bibliotek, fritidshemslokaler och gruppum i samband med att deras kreatioer uppvisas på många väggar ger en känsla av stolthet och lekfullhet. De olika rummen inbjuder till dialoger och socialt umgänge, vilket i och för sig kan se olika ut med tanke på elevernas åldrar. Äldre elever har i regel inte leken nära till hands, utan vill hellre umgås vid en sittplats eller aktivera sig med något konkret som till exempel bordtennis. Både Lgr 11 och Bjurström (2004) talar om skolan som en mötesplats vilket båda skolorna efterlever, men på olika sätt. Eleverna på låg-

och mellanstadieskolan har tillgång till personal i lärarrummet utan att behöva knacka först, vilket kan ses som ett sätt att främja relationen mellan lärare och elever, något som Aspelin (2010) förespråkar. De katederlösa, men teknikfyllda klassrummen i låg- och mellanstadieskolan tar bort auktoritetsstämpeln hos läraren som Aspelin menar hör till det informationssamhälle vi lever idag. I högstadieskolan är klassrummen klassiskt möblerade med kateder längst fram i rummet. Samtidigt finns moderna hjälpmedel att tillgå som exempelvis SMART-boards, projektorer och datorer för en mer varierad och modern undervisning. De flesta lokalerna är dock låsta när de inte används och för att eleverna ska få kontakt med lärarna måste de knacka på till lärarrummet eller lärarnas arbetsrum.

## Lärarnas syn på skolmiljöerna

Högstadieläraren vi intervjuade menar att möjligheten att aktivera sig utomhus sällan används, men att bordtennisborden inomhus används flitigt. Att eleverna spelar mycket bordtennis anser dock högstadieläraren medför problem i och med att eleverna hela tiden kommer och knackar på dörren för att låna bordtennisracket och bollar. Trots att det är bra att eleverna aktiverar sig menar hen att det inte finns någon möjlighet till arbetsro och det bidrar även till ökad stress hos lärarna. Ett sätt att avhjälpa detta menar hen skulle kunna vara exempelvis en skolvärd.

Trots att låg- och mellanstadieskolan var byggd för att främja lärande i öppna lokaler framkom det att alla lärare inte var helt bekväma med det öppna lärarrum som fanns i skolans mitt. Den intervjuade läraren framhöll dock att lärarna på skolan överlag var stolta över hur skolan såg ut och hen trodde också att eleverna tog skolbyggnadens speciella utformning ganska mycket för given. Däremot trodde hen att eleverna märkte skillnad när de var på besök i andra skolor. I övrigt hade läraren precis startat en process med eleverna för att utveckla läromiljön. Här hade man inspirerats av en annan skolas olika lärsituationer, nämligen Vittraskolan i Stockholm. Dessa lärsituationer hänvisades till i intervjun och de är *The Cave* som är en plats för enskild koncentration, *The Lab* för experimentlust och konkret arbete, *The Campfire* för gruppprocesser, *The Watering Hole* för möten och impulser och *The Show Off* för att visa upp framgångar och upptäckter (vittra.se, u.å.).

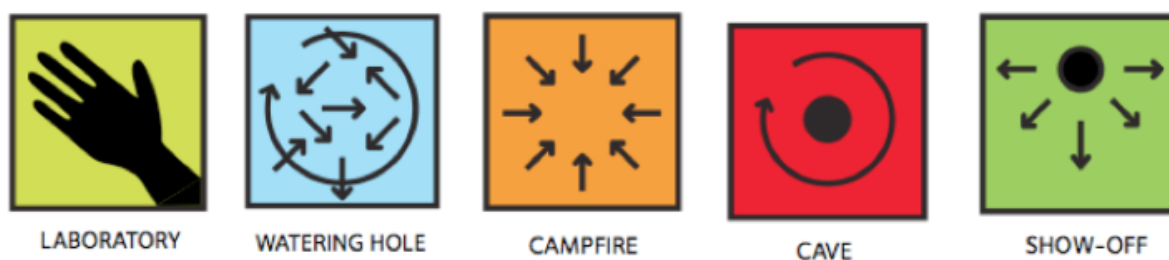


Bild 1. Vittraskolans fem olika lärsituationer (vittrabloggen.wordpress.com, 2011).

I en välfungerande läromiljö behövs alltså enligt den intervjuade läraren och Vittrapedagogiken alla ovanstående lärsituationer för en varierad undervisning som är utformad efter olika behov. Något som Lgr 11 också slår fast som viktigt att erbjuda för både elevernas lärande och lärarnas undervisningsarbete. Trots att läraren på låg- och mellanstadieskolan var nöjd med skolan i sin helhet pågick alltså ett arbete med att utveckla läromiljöerna ytterligare. Framförallt var det för att eleverna skulle kunna dra sig undan lättare. Se nedanstående citat:

Student: - Är det någonstans dit eleverna aldrig går i skolan? Där man inte trivs kanske?

Lärare: - Nej vi har ett litet förfärligt utrymme därinne utan fönster och så. Det ekar och är eländigt och ändå går dom in där och sätter sig för att liksom hitta enskilda ställen. I och med att det är så öppet så finns det inga skrymslen riktigt.

Eleverna finner här sina egna ställen att vara på, ställen som inte alls var tänkta för de ändamål som eleverna nyttjar dem för. Enligt Lgr 11 ska skolan erbjuda olika utrymmen för olika syften och behov, vilket låg- och mellanstadieskola i viss mån gör, om än omedvetet. Bjurström (2004) menar att skolbyggnad och verksamhet ibland inte går ihop, men i detta fall är det eleverna som lyckas använda skolmiljön till mer än den är tänkt för. Denna typ av spontana mellanrum är viktiga för elevernas gynnsamma utveckling och att eleverna får tillgång till platser för umgänge eller avskildhet är något som skolan bör erbjuda enligt Björklid (2005). Att eleverna dessutom är med och påverkar sin läromiljö genom att utvärdera och komma med förslag till förändringar, menar Björklid ger dem en ännu större chans till en positiv identitetsutveckling.

När högstadieläraren blir tillfrågad om skolbyggnadens utformning framgår det att hen inte heller är helt nöjd med skolans utformning:

Student: - Men om du tänker på skolan som byggnad, och ur arbetsmiljösynpunkt?

Lärare: - Vi är ju skola i skolan kan vi säga. Vi har ju våra arbetslag som jobbar rätt så intimt. Och då har vi ju också de eleverna som är i dom arbetslagen. Det är väl bara de praktisk-estetiska som är satellit-lärare och går över arbetslagsgränserna, annars så försöker dom och fylla upp i varje arbetslag. Så det blir små enheter i den stora enheten. Vilket både är på gott och ont. Vi lär ju känna eleverna i arbetslaget, men annars så blir det kanske inte så arbetslagsövergripande om man säger så.

Student: - När det gäller byggnaden i sig så är den ju, det är ett plan med olika arbetslag och lärarrummet, men om du fick tänka fritt ur pedagogisk synvinkel så att säga?

Lärare: - Den här är ju inte byggd för arbetslag, den är ju inte byggd för så här många elever egentligen. Så det är väldigt mycket spring. Det är **jättemycket** spring, och vi som är i andra delen av skolan har ju 3-4-5000 steg om dan att gå bara för att komma till våra undervisningslokaler. Och det är helt okej, det är gratismotion, men det tar tid också. Och det är ju likadant för eleverna. Man skulle kunna bygga runt ett nav, i den bästa av världar. Om man fick bygga nytt så skulle man ju ha runt en studiehall, ett gruppnav eller nånting sånt och så ha som en stjärna eller ah, förstår du vad jag menar?

Det som framkommer i citatet ovan och intervjun i övrigt är att skolan är stor på så vis att det är flera olika byggnader som elever och lärare ska ta sig mellan under en arbetsdag. Samtidigt verkar den för liten sett till antalet elever. Eleverna är även indelade att tillhöra olika arbetslag så de träffar inte varandra över arbetslagsgränserna särskilt ofta. Precis som Bjurström (2004) menar att det i skolor pågår ett ständigt förändringsarbete tänker också läraren om hans arbetsmiljö då lokalerna inte är ämnade för den sortens verksamhet som är där idag. Det gör det svårt att interagera med kollegor och gemenskapen uteblir. Det blir en slags inbyggd segregation som motverkar det samspel som både Aspelin (2010) och Dysthe (2005) förespråkar för att utveckla kunskap och förståelse. Detta kan också knytas an till Perssons (2003) mening om skolkulturer där risken är att kollegiet balkaniseras på grund av uppdelningen i den fysiska miljön.

## Tillgängligheten

På låg- och mellanstadieskolan berättade läraren att lärarna har inskrivet i sina anställningsavtal att de ska arbeta hela arbetsdagar i själva skolbyggnaden. Det vill säga att de ska befinna sig i skolan hela arbetsdagen oavsett om de undervisar själva eller inte. Läraren berättade att hen arbetade nästan all sin arbetstid i skolan och att hen sällan behövde göra saker hemifrån, såsom samtal till föräldrar och liknande. Eftersom två av frågeställningarna i detta arbete handlar om lärartillgängligheten och hur miljön är utformad i lärarum och personalrum ställde vi följande frågor till läraren:

Student: - Är det mycket knackningar på dörrarna till era arbetsrum om ni sitter och jobbar själva? Är det många som kommer och frågar någonting eller så?

Lärare: - Nej, dels är det ju när vi har det här passet mellan tio och halv tolv då så har dom engelska. Så då finns det ju lärare för dom där. Och så är det på eftermiddagarna och då har ju dom gått hem.

Student: - Så det är schematekniskt löst kan man säga? Att de alltid har någon att fråga.

Lärare: - Ja

Student: - Men om dom sådär, det blir väl ändå nån som kommer och frågar vad det var i läxa och så kanske?

Lärare: - Nja, det händer fast inte sådär jätteofta och vi försöker att vara i kapprummet innan dom går hem och jag brukar stå därute och sådär. I början var dom helt lyckliga för att de fick lov att va kvar i skolan. Så dom satt jättemycket här och pratade, spelade musik och kopplade iPhonen till projektorn och körde. Och vi sa att det går jättebra så länge vi inte behöver passa er, inga problem alls. Och nu är dom inte det så ofta men.

På högstadieskolan verkar det dock som att eleverna ofta kommer till lärarnas arbetsrum och frågar om saker:

Student: - Vad frågar dom om de inte frågar om pingisbord?

Lärare: - Kopiera ett papper, eh, slarvat bort böcker. De ska ha pennor och material, dom vill ha något utskrivet från datorn. Eftersom alla våra datorer blev stulna i somras så får dom ibland komma in här och skriva ut sina grejer. Och det är också ett moment som vi egentligen inte ska ha för dom ska skriva ut i dom enheter där vi har våra vagnar med datorer, men eftersom de har blivit stulna så... Det här är alternativet nu.

I citatet ovan beskriver läraren en tillfällig lösning som används för att eleverna ska kunna skriva ut olika dokument. Men det framkommer även att vissa elever behöver hjälp att hålla ordning på material och vill ha hjälp från lärarna. När frågan om ett öppet lärarrum vore en idé på högstadieskolan svarade läraren bestämt att det aldrig skulle fungera eftersom lärarna inte skulle få en lugn stund då.

Lärartillgängligheten på de båda skolorna ses med olika perspektiv hos lärarna. På låg- och mellanstadieskolan är det en självklarhet att finnas till hands för eleverna i skolan, men på högstadieskolan verkar eleverna i viss mån vara till besvär för arbetsron hos lärarna. Detta är åtminstone en lärares bild men precis som Persson (2003) beskriver att det kan finnas olika skolkulturer på samma skola, kan det finnas olika åsikter om detta bland lärarna inom samma arbetslag. I skolorna är det olika hur mycket eleverna kommer i kontakt med sina lärare. Aspelin (2005) menar, som tidigare nämnts, att relationen mellan lärare och elev spelar roll för förtroendet under undervisningstiden som i sin tur blir en viktig del för elevernas utveckling. Om lärare ska ha utvecklats från att vara en auktoritet till att vara en spelare i samma lag stämmer det inte överens med att elever hela tiden kommer och knackar på en dörr för att få hjälp. Dörren i sig blir en symbol för ojämlikhet eftersom läraren kan välja att inte öppna dörren. Läraren på högstadieskolan sätter sitt eget arbete i fokus, vilket både Björklid (2005) och Persson (2003) menar är vanligt när det talas om skolkulturer eller skolmiljöer, och det kan också ses som att läraren rör sig i kontexten teacherism (Colnerud & Granström, 2002).

## Lärandet

Båda skolorna verkar under samma läroplan, Läroplanen för grundskolan från 2011 (Lgr 11). Låg- och mellanstadieskolan har en vision som lyder "hela barnet - hela dagen" och på högstadieskolans hemsida står "kunskap, delaktighet och trivsel" som ledord.

Eftersom varje intervjusituation är unik var det också olika mycket fokus på olika saker i de genomförda intervjuerna. Vissa frågor berörde lärande men hur diskussionerna om lärande såg ut var mycket olika. I låg- och mellanstadieskolan hamnade fokus på olika strategier för lärande, nedan följer ett exempel på hur lärarna arbetar med strategier för att utveckla läsförståelsen.

Student: - Men ni har inspirerats lite av Barbro Westlund, vi läser ju en hel del om typ lärandeteorier och... och det verkar ju inte som att en enskild lärare jobbar utifrån en lärandeteori liksom utan man mixar ju och ger såhär. Har ni samtal kring det eller nåt tänk kring det?

Lärare: - Ja, vi har ju jobbat väldigt mycket i Lgr11. Eller dom får jag väl säga, jag gjorde ju på mitt håll (läraren jobbade inte på skolan när Lgr 11 infördes, vår anm.). Eh, och Barbro Westlund är ju framförallt i svenskan då. Inte som en så stor guru. Men sen, det dom framförallt försökt att göra är att lyfta upp den senaste forskningen. Det har ju naturligtvis diskuterats jättemycket här. Även the big five (fem viktiga förmågor i läroplanen, vår anm. (Svanelid, 2011, november).) och så har ju varit en stor inspirationskälla så. Men annars så har dom försökt att liksom gå till botten med vad Lgr11 står för och liksom ha det som grund och då blir det ju Vygotsky och det här naturligtvis som blir grunden.

Ett annat exempel på hur intervjun landade kommer här från högstadieskolan:

Student: - Mm, just det. Vi pratade lite om och har funderat över det här med olika lärandeteorier och då var du inne på det här att vissa vill jobba tematiskt och vissa vill jobba mer traditionellt som du säger. Hur skulle du säga att jobba traditionellt, vad är det för nåt?

Lärare: - Eftersom vi är pressade och studieplanen är rätt så innehållsrik så, jag känner att jag får jobba mycket katederundervisning, kan inte släppa eleverna mer än kanske ett par veckor per termin med nåt temaarbete för det tar för mycket utav den tiden som ändå är begränsad. I mina ämnen. Men annars så, eh.. Ja, det är olika i olika ämnen. Vi har ju haft matteprojekt och dom jobbar ju väldigt mycket på nytt sätt och utvecklas. Vi har fått mindre tid med SO:n och då får vi komprimera undervisningen och hinner inte med så som vi hade förut, eh, då vi hade ett helt läsår. Nu har vi ju bara en termin, med samma volym i undervisningsmaterialet. Och det känner jag, **det** är stressigt, både för eleverna och mig.

Att döma av de båda intervjuerna har skolorna helt olika fokus när det kommer till lärande, inställningen till läroplanen och kanske framförallt hur man förhåller sig till ny forskning. I låg- och mellanstadieskolan talar läraren om The Big Five (Svanelid, 2011, november) och de fem olika förmågorna: *analysförmåga*, *kommunikativ förmåga*, *metakognitiv förmåga*, *förmåga att hantera information* och *begreppslig förmåga*. De olika förmågorna finns även illustrerade som bilder på en vägg föreställande blomkrukor med blommor där varje kronblad innehåller en egenskap som hör förmågan till. På så vis åskådliggör de även läroplanen för eleverna. För att återkoppla till begreppen teacherism och educationism (Colnerud & Granström, 2002) diskuterar lärarna på låg- och mellanstadieskolan mycket om hur verksamheten **borde** vara. De diskuterar även att elevernas förmågor är nyckeln till framsteg i undervisningen, alltså verkar de röra sig inom kontexten educationism.

På högstadieskolan talar läraren om en press att försöka hinna med ämnesstoffet eftersom den nya läroplanen är så innehållsrik. Här rör sig läraren snarare inom kontexten teacherism eftersom hen anser det vara viktigt att hinna med kurserna och att eleverna inte kan tillåtas arbeta i teman mer än någon vecka per termin. Undervisningen är också organiserad utifrån varje lärare som individ eftersom läraren mest pratar om sina egna ämnen och läraren pratar också mycket om undervisningen som den **är**.



## Undervisningen

Hur undervisning organiseras kan bero på många saker såsom lokaler, schema, timplaner och lärares arbetssätt. Om läraren arbetar mycket själv eller tillsammans med andra lärare kan detta ge olika utfall för helheten av lärandet. Nedan beskriver högstadieläraren hur hen arbetar:

Student- Men tycker du att det är liksom, känns det fel att jobba med katederundervisning?

Lärare- Nä, inte för min del. Eftersom jag har jobbat så länge så känns det inte fel, men man måste varva både filmer, eget arbete, katederundervisning, eh, ingen redovisning, dom älskar att göra Powerpoints och redovisa, det tycker de är... Och lägger ner mycket mycket mer krut på det. Och man ser att olika elever har olika kvalitéter och där får man fram kanske de tysta eleverna mer.

När det kommer till hur undervisning organiseras arbetar man som lärare i högstadieskolan mer med sina egna ämnen. Högstadieläraren beskriver vid flertalet tillfällen att hen arbetar med katederundervisning. Men när läraren sen ger exempel på hur undervisningen organiseras nämner hen föreläsningar med filmer, PowerPoints och egna arbeten. Visserligen är katederundervisning mer ett förhållningssätt där läraren besitter kunskaper som eleverna ska tillägna sig snarare än att faktiskt stå framme vid katedern och undervisa (Imsen, 2009). Men på sättet läraren beskriver sin undervisning är den ändå ganska varierad. Läroplanens krav om att eleverna ska få ta eget ansvar och initiativ och få arbeta både självständigt och i grupp följs därmed på högstadieskolan, även om läraren tror sig ha en ganska enförmig undervisning. Grupparbeten i undervisningen främjar ett sociokulturellt lärande vilket Dysthe (2003) förespråkar. Får eleverna möjlighet att dela sina erfarenheter och tankar kring stoffet kan helheter lättare sammankoppla och en större kunskap utvinnas.

På låg- och mellanstadieskolan kom intervjun mer att handla om strategier för undervisning. Se dialog nedan:

Student: - Och hur visar man hur man själv gör, man vet ju själv lättaste sättet att scanna av en webbsida eller läsa en bok att det är skillnad liksom

Lärare: - Ja det är det och vi tog tips från, det kommer från Barbro Westlund också men det kommer från en tjej här på skolan som jobbar mycket med de riktigt små barnen. Jätteläcker verkligen. Och då tog vi, hon har jobbat med Cowboy-Jim och alltså hon har spågumman och lite olika såna som uttryck för.

Student: - Jaha!

Lärare: - Så då har hon gjort som små figurer som eleverna får hålla upp, jamen att liksom gissa vad som vi tror ska hända och då är det spågumman och sådär då får de ju möjlighet att sätta ord på sina lässtrategier för annars vet dom ju inte vad det är dom gör.

Student: - Nej.

Lärare: - Så vi har faktiskt tagit in det här också men vi har inte introducerat det till dom ännu. Sen kan vi ju inte använda dockorna på samma sätt eftersom dom är lite för stora, utan mer ha dom på väggen och lyfta ner och prata om en i taget och sådär.

Student: - Mmm.

Lärare: - För att dom behöver ju orden.

Student: - Mmm, man ser ju lite när man går runt att det är en del pedagogisk, man ser att det är pedagogiskt på nåt sätt, asså det är, till exempel däruppe var det blomkrukor med olika förmågor.

Lärare: - Just det.

Student: - Såna saker liksom, det finns ett tänk verkar det som.

Lärare: - Mmm

Student: - Men upplever du att det är så i hela skolan eller?

Lärare: - Ja, eller så finns det ju alltid naturligtvis skillnader men det skolan, alltså rektorn har ju valt lärarna som är jätteduktiga som utvecklingsledare så dom har jobbat väldigt väldigt målmedvetet och dom har jobbat enormt mycket med the big five och dom har jobbat jättemycket med formativ bedömning. Att det inte bara ska vara skriftliga omdömen, eh jättemycket med pedagogisk planering asså parallellt med det digitala då, under, det har egentligen varit en tid som jag inte har varit här.

I intervjun med låg- och mellanstadieläraren landade diskussionen mer i strategier för undervisning och läraren pratar mer om ett **vi**. Vidare pratar läraren om att skolan satsar mycket på lärare som är duktiga och att dessa lärare har tagit fram sätt att arbeta med förmågor, formativ bedömning och pedagogisk planering. För att återkomma till begreppet educationism (Colnerud & Granström, 2002) diskuterar läraren här verksamheten som den borde vara.

Sätt att undervisa och strategier för lärande är ämnen som är mer diskuterade mellan kollegorna i låg- och mellanstadieskolan än på högstadieskolan. Lärare behöver få syn på sin egen undervisning. Det handlar inte om att bara utgå från en lärandeteori eller att röra sig inom antingen educationism eller teacherism, utan att man blandar och ger utifrån situation och kontext. Det situerade lärandet utvecklar kunskap och det särskilt i gemenskap, enligt Dysthe (2003). När lärare får tillfälle att diskutera och analysera sina tankar om undervisning eller kan närvara vid varandras lektioner öppnas möjligheter för det sociokulturella lärandet.

## Visioner och mål

Precis som Persson (2003) menar så framkommer det även i intervjuerna att ledarskapet är viktigt för läromiljön i skolorna. På låg- och mellanstadieskolan var det tydligt att rektorns och ledningens arbete var vägvisande för hela verksamheten.

Lärare: - Eh och sen är det ju en skola som, alltså det är enormt mycket viljestarka och ambitiösa människor. Sen ser de naturligtvis olika ut men överlag så, och det var ju därför jag ville tillbaka till den här skolan också när rektor hörde av sig och frågade om jag kunde tänka mig några dar. Så sa jag absolut för att när jag har varit runt på så många skolor så tycker jag att det här är en av en handfull som jag tycker faktiskt jobbar så som jag tolkar Lgr 11.

Student: - Så det handlar mycket om ledningen liksom, om rektor?

Lärare: - Absolut, ja hon är oerhört tydlig. Hon har liksom, vi ska visa, dela, leda. Alla, all personal har också fått gå en coachingutbildning. Inte coacha så utan mer ha ett coachande förhållningssätt gentemot elever men också föräldrar.

Student- Men vad tror du är nyckelfaktorn för att det funkar?

Lärare- Jag tror ju att nyckelfaktorn är rektorn, eller ledningen. Att det är en väldigt tydlig vision och mål och det har jag ju upplevt är det största nu när jag har jobbat med rektorer och förskolechefer, att dom inte vet vad det är för en skola dom vill ha. Dom vet inte hur dom tänker sig att deras skola ska se ut om 10 år. Dom vet inte åt vilket håll dom jobbar, och då gör lärarna som dom vill, naturligtvis. För mig är ledningen helt avgörande och att man då tydligt kan förmedla det. Sen så tror jag inte att man som ensam rektor, jag menar hon hade kanske inte fixat det om hon inte haft sin utvecklingsledare och grupp runt sig. Man kan inte som ensam person rodla allt, men som hon har gjort här och valt att satsa på lärarresurs och jobba med utvecklingsledare gynnar ju oss lärare i längden. Men det är inte ett så lätt beslut för många rektorer att ta. Att det faktiskt då blir lägre lärartäthet bland eleverna, för det märks ju drastiskt. Så att för mig är det ledningen och hur de ser på de olika målen och visionerna.

Låg- och mellanstadieskolans vision *Hela barnet - hela dagen* syns inte bara i att lärarna är på plats under hela arbetsdagen utan också i de öppna lokalerna och lärarnas pedagogiska inställning. Det är självklart att diskutera klassrumsmiljöns utformning tillsammans med eleverna (såsom framgick i tidigare intervjuer), att läraryrket innebär ständig vidareutbildning och att eleverna är i centrum. Läraren nämner att hen hört att 50-60 % av Sveriges lärare inte tycker att forskning behövs i skolan och blir upprörd. För hen är det självklart att undervisningen måste vara uppdaterad och att det ska finnas tid och möjlighet för kunskapsutveckling hos lärare, något som också finns på skolan. Rektorns organisationsbeslut, som bland annat påverkar lärartätheten genom att vissa av lärarna fått roller som



utvecklingsledare och därmed ska lägga arbetstid på till exempel forskning, verkar efter kontexter kring educationism där vi-tänket bildar en mer gemensam lärarkultur (Persson, 2003).

Det sociokulturella arbetssättet (Dysthe, 2003) syns även hos lärarna på högstadieskolan:

Student- Det här med skolutveckling, jobbas det nåt med att utveckla skolan inom liksom, då tänker jag pedagogik och didaktik och sånt?

Lärare- Vi har ju fått det här med matteprojektet och det är ju **stor** utveckling och där jobbar dom ju inom stadsdelen och även stadsdelarna emellan så det är ju ett steg i rätt riktning. Och sen nu att vi har dom här ämnesträffarna, skolövergripande, det är ju också skolutveckling för att vi ska kunna delge varandra så att vi ska kunna ha en bank. Både lektionsmässigt och om du ska på studiebesök eller liknande. Och det tycker jag är skolutveckling iaf. För du har ju gjort dina lektioner, du har gjort din egna lilla biblioteksfil så du kan ta gamla lektioner och revidera, men du har aldrig fått hjälp av nån annan kollega på nån annan skola som har gjort nåt bra. "Detta, det här funkade bra" eller så. Så man slipper att uppfinna hjulet igen. Så det måste ju vara skolutveckling med olika inriktningar.

Student- Men vem är det som tar initiativ till sånt?

Lärare- Det är centralt inifrån SDN. Det har ju kommit från dom som jobbar med skolutveckling inne på kontoret eller vad man nu ska säga. SDN

Tanken med ämneskonferenserna är alltså att lärarna ska kunna dela med sig av sina erfarenheter och arbetsstoff som ett led i skolutvecklingsarbetet. Dessa träffar äger rum 4-5 gånger per läsår och innebär att lärare som undervisar i samma ämne, men på olika skolor i kommunen diskuterar tillsammans. Detta verkar positivt, särskilt för de lärare som är ensamma om att undervisa i ett ämne på sin skola. Det framkommer dock inte hur dessa träffar återspeglas i verksamheten hos varje lärare eller om lärarna på högstadieskolan även har gemensamma uppföljningsträffar på respektive skola. Även om man inte delar ämnesundervisning ihop med andra så har man ju samma yrke och samma uppdrag, menar läraren. Hur ämneskonferensträffarna förankras verkar inte finnas med i visionen hos ledningen, mer än **att** de ska utföras. Faktum är att läraren som intervjuas aldrig nämner rektor eller annan personal i skolans ledning under hela intervjun. Perssons (2003) tankar om att skolledares ledarstil utgår från den kultur som råder på skolan kan utifrån intervjumaterialet tolkas som att det inte finns några tydliga visioner från rektorns sida, men det kan också vara så att läraren inte är riktigt bekant med de mål som finns på skolan.

## Diskussion

I detta avslutande avsnitt diskuteras undersökningens resultat ytterligare för att besvara de frågeställningar som studien utgår ifrån: skolors fysiska miljöer och dess inverkan på sociala relationer mellan lärare och elever samt hur tillgängliga lärarna är för eleverna, vilka möjligheter lärarna har utifrån olika lärandeteorier och hur lärarna skapar kreativa läromiljöer för eleverna. Här varvas anknytningar mellan resultat, teori och egna reflektioner. Till sist framförs en sammanfattande slutsats med förslag till vidare forskning i ämnet.

### Skolans fysiska miljö och sociala relationer

I undersökningen framkommer det att låg- och mellanstadieskolan har ett öppet lärarrum utan dörrar som ligger mitt i skolan. Björklid (2005) menar att det finns ett samband mellan skolors fysiska miljö och hur elever formas efter dessa och om eleverna upplever att det finns öppna rum där man alltid kan nå lärarna kan man kanske tänka sig att det är positivt för eleverna. Inte minst ur trygghetssynpunkt med tanke på att dessa elever är i de yngre åldrarna.

Då många av dagens forskare är överens om att relationer mellan lärare och elever är grundläggande för elevers inläring kan man även tänka sig att det blir enklare att knyta kontakt med lärarna om de finns tillgängliga rent fysiskt, som i det öppna lärarrummet. Relationsskapet blir då inte bara på lärarens villkor utan eleverna kan när som helst välja att komma till läraren.

I låg- och mellanstadieskolan kunde vi även se att eleverna använde rum som i övrigt inte verkade så inbjudande för att finna avskildhet. Eller förfärliga utrymmen som läraren valde att kalla dem. Björklid (2005) tar även hon upp detta och kallar dessa utrymmen för *mellanrum*. Läraren hade uppmärksammat detta rum och tagit med det i processen för att utveckla läromiljön. Vi vill även inflika att det inte är samma sak att trivas i en skolbyggnad som att lära sig. Men om man inte trivs är chansen kanske heller inte så stor att man lär sig något.

Högstadieskolan vi besökte skulle kunna vara precis det Bjurström (2004) beskriver om skolbyggnaderna som utformades mellan 1950-1970 med en lång korridor genom hela skolan och jämstora klassrum, slöjdsalar, matsal med kök, arbetsrum och gemensamt personalrum. Bjurström talar även om att de organisationsförändringar som skedde på 70-talet i och med införandet av arbetslag gjorde att skolbyggnadens arbetsutrymme blev för litet. Det är även så läraren på högstadieskolan beskriver det, att skolan inte är byggd för arbetslag. Att varje arbetslag sedan arbetar var för sig med sina egna elever gör även att relationerna mellan eleverna inte främjas och att eleverna inte lär känna alla lärare på skolan. En sådan miljö visade sig i detta fall hämma den sociala gemenskapen i skolan som Dysthe (2003) menar är väl så viktig för att bygga relationer. Det kan visserligen vara tryggt att ha ett par lärare som man känner bättre än andra så det behöver nödvändigtvis inte vara negativt att vara knuten till ett arbetslag. Men för den som inte trivs i sitt arbetslag finns inga naturliga kopplingar till de andra arbetslagen. Att lärarna inte syns till i korridorerna förutom när de har rastvakt, utan arbetar i sina arbetsrum eller vistas i lärarrummet gynnar heller inte relationerna mellan lärare och elever. För att få kontakt med lärarna utanför lektionstid måste eleverna knacka på dörren till arbetsrummen eller till lärarrummets. Genom detta skapas en rent fysisk barriär för möten. Detta antar vi inte är särskilt främjande för en god social relation men det finns ingenting som säger att man inte kan etablera en god kontakt även under lektionstid. Vi tror dock att chansen är större att det blir en djupare relation om man ses vid fler tillfällen under dagen.

## Möjligheter i skolmiljön utifrån ett lärandeperspektiv

Vi har tidigare nämnt begreppen educationism och teacherism (Colnerud & Granström, 2002) som handlar om i vilka kontexter lärare rör sig. Mycket i kontexten educationism påminner om att lärande ska vara erfarenhetsbaserat och distribuerat som Dysthe (2003) lyfter inom sociokulturellt lärande. Vi har även konstaterat att en god relation till eleverna är viktig och att det är viktigt att undervisa med eleven i fokus utifrån varje individs erfarenheter i en social gemenskap.

På högstadieskolan utgår läraren mycket från den stress som lärarna känner när eleverna kommer och knackar på dörren till arbetsrummet. Om man vänder på det kan man tänka sig att arbetsmiljön antagligen inte är bra för eleverna heller då de hela tiden verkar vilja komma i kontakt med lärarna för att få hjälp. När lärarna är stressade är det svårt att se att det skulle kunna skapas lika goda relationer som i spontanare möten i korridorerna under rasten. Lärarna möter mest eleverna i själva klassrummet och då beskriver läraren att det är mycket ämnesstoff som ska hinnas med. Läraren utgår mycket från sin egen undervisning i intervjun och nämner att det finns arbetslag men inte hur de samarbetar. Man får intrycket av att varje lärare har sitt

eget ämnesstoff att hinna med och hen nämner heller inte några ämnesöverskridande arbeten vilket kanske hade varit främjande för lärandet. Vi tror att en stressig miljö kan ha en negativ inverkan på lärandet. En stress över ämnesinnehåll tror vi gör att de sociala relationerna och spontana mötena blir lidande. Syftet har dock inte varit att undersöka i hur stor grad eleverna lär sig, vi har inte mätt några kunskapsresultat, men vi anser ändå att det är en rimlig slutsats att dra.

Även om det kan tyckas innovativt och främjande för lärandet att bygga en så öppen skola som låg- och mellanstadieskolan var det inte alla lärare som uppskattade det öppna lärarrummet. På det stora hela taget verkade dock lärarna stolta över sin arbetsmiljö och öppenheten rimmade väl med visionen hela barnet hela dagen. Läraren beskrev även att de hade arbetat med **the big five**. Utan att lägga någon större värdering i huruvida det är bra att arbeta med dessa förmågor eller inte kan man konstatera att det i läroplanen (Skolverket, 2011) finns ett antal förmågor som eleverna ska behärska. Att ta fram en modell för lärandet som de gjorde på låg- och mellanstadieskolan i form av blommor på en vägg kan då ses som ett steg i att åskådliggöra läroplanen och låta eleverna få syn på sitt eget lärande. I låg- och mellanstadieskolan är det mycket som indikerar att lärarna arbetar inom kontexten educationism eftersom läraren diskuterar verksamheten som den borde vara och att elevernas framsteg ses som en funktion av motivation och förmåga i samspel med läraren. Läraren talar ofta om ett vi så det verkar finnas ett gott kollegialt samarbete.

## Kreativa läromiljöer i skolan

I högstadieläraren beskriver läraren att det finns digitala hjälpmedel att tillgå och att eleverna då och då får arbeta med grupparbeten som de sedan får visa för varandra vilket verkar vara en bra metod för att främja det gemensamma sociokulturella lärandet. Trots, i vår mening, föräldrade skolbyggnader som inte verkar byggda för att främja lärandet använder man de hjälpmedel som finns. Det vore för förenklat att säga att gamla skolbyggnader gör att undervisningen blir gammeldags eller för behavioristisk. Det verkar snarare handla om den skolkultur som råder i skolan.

I låg- och mellanstadieskolan talade läraren mycket om strategier för lärande, att följa med i aktuell forskning och en stolthet över skolbyggnaden. Trots att skolbyggnaden är relativt modern planerade man dock att utveckla läromiljöerna och då tog man även tillvara elevernas synpunkter.

Till sist vill vi lyfta frågan om hur lärare skapar kreativa lärandemiljöer i olika skolbyggnader. Vi har tidigare nämnt att det inom olika skolor, ner på minsta gruppnivå, kan råda olika skolkulturer. På samma sätt tänker vi att det är i de skolor vi besökt. Oavsett vad de lärare vi pratat med tycker kan deras närmsta kollegor vara av en annan uppfattning. Det kan kanske upplevas som problematiskt och att inte alla lärare drar åt samma håll. Men vi tror att så länge man har en tydlig vision om vad skolan ska syssla med är det snarare en möjlighet att lärarna är fria att organisera sin undervisning på det sätt de finner lämpliga.

Att lokalerna är viktiga för lärandet är vi beredda att skriva under på. En trivsamt läromiljö där människor känner gemenskap tror vi är grunden till att bygga sociala relationer. Vissa skolbyggnader, såsom den gamla högstadieskolan, kan verka hämmande för denna gemenskap. Vi kan inte per automatik hävda att undervisningen och lärandet där är sämre på något sätt. Däremot tror vi inte att stress och låsta dörrar är främjande för att skapa relationer. Samtidigt vill vi lyfta låg- och mellanstadieskolans utformning. Att lärarna och eleverna som arbetar där

är stolta över sin skolmiljö tror vi är positivt för den gemensamma identiteten. Vi tror också att öppenheten främjar relationsskapandet. Men om lärarna inte hade haft en gemensam vision och arbetat tillsammans hade det antagligen inte spelat någon roll hur modern skolbyggnaden än hade varit. Precis som Bjurström (2004) tror vi att byggnaden måste anpassas till verksamheten, men om visionen med verksamheten inte stämmer överens med verklighetens faktiska organisation och utförande kan den anpassade byggnadens värde gå förlorat.

## Slutsats

Syftet med denna undersökning har varit att undersöka skolors fysiska miljö och hur dess utformning inverkar på sociala relationer och möjligheter till lärande och utveckling av en sociala arbetsmiljö för verksamma i skolan. Det som kan konstateras är att läromiljöerna i skolor är viktiga både för trivsel och inläring men det viktigaste är relationerna mellan lärare och elever (Aspelin, 2010).

En av frågeställningarna i den här undersökningen har varit hur skolors fysiska miljö är utformad i lärarum och personalrum och hur det inverkar på sociala relationer och lärartillgängligheten för eleverna. Det man först kan konstatera är att det ser olika ut på de båda skolorna. Låg- och mellanstadieskolan var byggd så att lärarummet låg i skolans mitt utan dörrar vilket gjorde att eleverna hela tiden hade tillgång till någon lärare om de skulle vilja dem något. I den andra skolan var scenariot närmast det motsatta med många dörrar som skiljde eleverna och lärarna åt både i arbetsrum, klassrum och lärarum. Där upplevde lärarna i större utsträckning att eleverna sökte upp dem och att det var stressande.

I undersökningen framkommer det att lärarna använder de möjligheter som står till förfogande i klassrummen ifråga om exempelvis digitala hjälpmedel. I undersökningen såg vi också att det även i gamla lokaler går att bedriva annan typ av undervisning än katederundervisning, genom exempelvis digitala verktyg eller grupparbeten. I den nyaste skolan var läraren stolt över sin arbetsmiljö men det pågick ett förändringsarbete för att utveckla läromiljön vilket skedde i samarbete med eleverna. Eftersom läroplanen fastslår att elever ska ha inflytande över utbildningen, bland annat ifråga om skolans inre arbete, anser vi att man även arbetar med denna situation utifrån ett lärandeperspektiv. Högstadieläraren är dock mindre nöjd med skolmiljön i och med att skolans beskrivs som för liten och att det är en stressig miljö.

## Implikation

Utifrån denna undersökning vill vi påstå att läromiljön har betydelse för lärandet. Beroende på hur lokalerna ser ut använder olika lärare dem på olika sätt. En nybyggd skola behöver nödvändigtvis inte vara bättre organiserad för lärandet än en äldre skola. Det beror på hur lokalerna nyttjas. I vidare forskning hade det varit intressant att undersöka hur lokalernas arkitektoniska utformning påverkar lärandet. Till exempel gällande ljud, ljus och möbler samt teknik och gemensamma utrymmen. Det hade även varit intressant att gå djupare in i de så kallade mellanrummen och ta reda på hur och av vem dessa nyttjas. Vår föraning är att även lärarna använder dessa mellanrum för att skapa kreativa lärandemiljöer.

## Referenser

- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Bjurström, P. (2004). *Att förstå skolbyggnader*. Diss. Stockholm: Tekn. högskolan, 2004. Stockholm.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Buber, M. (1990). *Jag och du*. Ludvika: Dualis.
- Colnerud, G., & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS förlag.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts Juridik.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- SFS (2011:185) *Skolförordning*. Hämtad 2013-01-02.  
[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skolforordning-2011185\\_sfs-2011-185/?bet=2011:185](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skolforordning-2011185_sfs-2011-185/?bet=2011:185)
- Skolinspektionen. (2010). *Framgång i undervisningen: en sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan*. Dnr 2010:1284 Hämtad 2013-11-22.  
<http://www.skolinspektionen.se>
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Svanelid, G. (2011, november). Lagg krutet på The Big 5. *Pedagogiska magasinet*. Hämtad 2014-01-02 från  
<http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2011/11/08/lagg-krutet-pa-big-5>
- Svenska Akademien. (2010). *Svenska Akademiens ordbok*. Hämtad 2013-11-22 från  
<http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vittraskolan. (u.å.). *Våra kreativa miljöer*. Hämtad 2013-12-22 från  
<http://www.vittra.se/Våraskolor/StockholmSyd/Telefonplan/Vårakreativmiljöer.aspx>  
[http://vittrabloggen.wordpress.com/2011/05/25/vittra-telefonplan-environments-based-on-learning/?blogsub=confirming#blog\\_subscription-3](http://vittrabloggen.wordpress.com/2011/05/25/vittra-telefonplan-environments-based-on-learning/?blogsub=confirming#blog_subscription-3)

# Bilaga 1 - Intervjuguide

1. Hur skapar man kreativa lärandemiljöer i dagens skolbyggnader?
2. Hur fungerar lärartillgängligheten för eleverna? Hur ser lärarrum och personalrum ut?
3. Hur upplever lärarna sin skola utifrån ett lärandeperspektiv?

## **Inledande frågor**

Kan du berätta lite om ditt arbete här på XX-skolan?

Hur skulle du beskriva arbetsmiljön här på skolan?

- Utveckla fysisk miljö
- Utveckla lärandemiljö - arbetar ni på något visst sätt? (Ex. teori)

Hur tror du att dina kollegor upplever arbetsmiljön?

Hur tror du att eleverna på skolan upplever arbetsmiljön?

Om du fick tänka helt fritt, hur skulle du då vilja att skolan såg ut?

- När det gäller byggnaden
- När det gäller arbetet i skolan

Har alla på skolan tillgång till alla utrymmen? Vilka har tillgång till vad? Varför?  
Är eleverna medvetna om varför vissa utrymmen är låsta?

Finns det några lokaler där du inte brukar vara? Varför?  
Elevzoner, otrygghet?

Eleverna stökar ner - kan du ge något exempel på detta? Har ni pratat något med eleverna om detta? Hur då?

## **Hjälprågor**

Kan du berätta mer om det? Kan du ge en mer detaljerad beskrivning av vad som hände?  
Har du något exempel på detta?

Vill du tillägga något som vi glömt fråga om?