

Hänger ni med?

En kvalitativ intervjustudie om organisatoriska faktorer som försvårar förändringsarbete i gymnasieskolor

Av: Lucas Arvedson

Handledare: Magnus Haglunds
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Självständigt arbete 15 hp
Samhällskunskap | Höstterminen 2022



Abstract

The purpose of this study is to examine and describe organizational factors which limit change work in upper-secondary schools. To achieve this purpose four semi-structured qualitative interviews were carried out with teachers of the social sciences in which a recent curricular reform was discussed. This reform acted as a 'case' which would allow the study of said organizational factors. The two schools, 'Guitar school' and 'Trumpet school', had not yet implemented the changes which the reform brought about.

The analysis of the empiric material was aided by 'firumsmodellen', which is a model concerning the management of schools as organizations and institutions, as well as the 'garbage-can model of organizational choice', which focuses on decision making within organizations.

The results show that three factors could be described as hindering the change work of the organizations. The factors are called 'priorities', 'lack of time' and 'autonomy'. Priorities is about the fact that the reform has not been implemented due to it not being prioritized within the organization, there were simply other matters prioritized instead of it. Lack of time is about the fact that, within social sciences, there is already a plethora of content which the teachers need to concern themselves with, and therefore there are difficulties with integrating another subject matter. Lastly, autonomy concerns that the school as an organization is difficult to manage and control due to, in part, the teachers' autonomy. Furthermore, the analysis aided by the theoretical perspectives suggest there is some conflict between the internal and external boundaries which regulate and manage the schools, the teachers' autonomy is also a force inside of this conflict. Some decisions made in the organizations also show signs of "garbage-can"-processes, which also adds to the understanding of the difficulties with implementation.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
1.1 BAKGRUND	1
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	3
1.3 DISPOSITION.....	3
2. TIDIGARE FORSKNING	4
2.1 INTERNATIONELL FORSKNING OM IMPLEMENTERINGSPROCESSER.....	4
2.2 BESLUTFATTANDE OCH STYRNING INOM SKOLOR.....	5
3. TEORI	7
3.1 FRIRUMSMODELLEN	7
3.2 GARBAGE CAN MODEL OF ORGANIZATIONAL CHOICE	8
4. METOD	9
4.1 METODOLOGISKT ANGREPPSSÄTT	9
4.2 URVAL AV RESPONDENTER	9
4.3 DATAINSAMLINGSMETOD.....	10
4.4 ANALYSMODELL	10
4.5 ANALYSPROCESSEN	10
4.6 METODDISKUSSION	12
4.7 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	13
5. RESULTAT OCH ANALYS	15
5.1 PRESENTATION AV TEMAN	15
5.2 TRUMPETSKOLAN.....	15
5.2.1 Prioriteringar	16
5.2.2 Tidsbrist.....	19
5.2.3 Autonomi	20
5.3 GITARRSKOLAN	21
5.3.1 Prioriteringar	22
5.3.2 Tidsbrist.....	25
5.3.3 Autonomi	25
6. SLUTSATSER OCH DISKUSSION	27
6.1 RESULTATET SETT UR DEN TIDIGARE FORSKNINGENS PERSPEKTIV	27
6.2 VARFÖR HAR LÄROPLANENS NYA INNEHÅLL INTE IMPLEMENTERATS I SKOLORNA?.....	28
6.3 FÖRTJÄNSTER OCH BEGRÄNSNINGAR	30
6.4 LÅT OSS BLICKA FRAMÅT	31
LITTERATURLISTA	33
BILAGA I	36

1. Inledning

Lärarnas värld är en av förändring. Dramatiskt uttryckt har det även beskrivits som att lärarnas värld präglas av en hänsynslös och repetitiv sådan (Hargreaves 2005, s. 981). Dessa omställningar av lärarnas värld tar sig ofta uttryck som förändringar av läroplanen. Forskning från USA har bland annat visat att läroplansreformer som resulterar i en förändring av lärares yrkesroll är en bidragande faktor till att många flyr yrket, detta då arbetsbelastningen ökar och förväntningarna förändras (Torres 2012, s. 124). Trots att förändring av utbildningsystem och läroplaner kan anses vara en pågående verklighet för lärare idag, är lite förstått om hur dessa förändringsprocesser faktiskt spelas ut (Avidov-Ungar & Arviv-Elyashiv 2021, s. 173). Vidare uppenbarade det sig även under denna uppsats undersökning att anpassningsprocesserna som sker efter att läroplanen förändras inte alltid startar inom den tidsram som Skolverket önskar.

Det visar sig således att lärarnas yrke utsätts för stora och täta förändringar samt att dessa förändringar har en tendens att negativt påverka de som arbetar, samtidigt aktualiseras inte alltid de förändringar som önskas inom den tidsramen som det är tänkt. På grund av detta finns det ett intresse i att undersöka varför implementeringen av läroplansförändringarna ännu inte har skett och vad det är som ligger bakom det. Genom att rikta blicken mot skolan som en organisation är förhoppningen att kunna belysa vad det är inom organisationen som förhindrar denna typ av förändringsarbete. Denna studie kommer således att undersöka läroplansförändringar sett ur ett organisationsperspektiv men med en utgångspunkt i individuella lärares erfarenheter och upplevelser. Genom att vända sig till lärarna direkt tar man fasta på perspektiv från de som förväntas utföra många av förändringarna inom skolan.

1.1 Bakgrund

Bakgrunden till denna förändring av läroplanen är en granskning som Skolinspektionen utförde på uppdrag av regeringen under 2017 vars resultat publicerades 2018. Denna granskning fokuserade på sex- och samlevnadsundervisningen i samtliga skolformer, med undantag för gymnasial vuxenutbildning, och resultatet pekade på att sex- och samlevnadsundervisningen vid det tillfället var bristfällig och skulle behöva stärkas (Skolinspektionen 2018). Det som lyftes fram som granskningens centrala iakttagelser var bland annat att det finns ett stort behov av kompetensutveckling i sex- och samlevnadsundervisningen, att lärare fann ämnet obekvämt och svårnavigerat, att lärare saknade kunskap om HBTQ samt att majoriteten av rektorer inte följer upp lärarnas arbete och erbjuder kompetensutveckling inom detta område (Skolinspektionen 2018, s. 6).

Frågan om sex- och samlevnadsundervisningen har således varit aktuell ett tag vid det här laget, ett faktum som även går att observera i delar av den aktuella skoldebatten. Ett flertal debattartiklar i den

fackliga tidskriften *Skolvärlden* har diskuterat ämnet. I debattartiklarna ekar Skolinspektionens iakttagelser om osäkra lärare och kunskapsgap (Wallin 2019; Henke 2021). Från och med höstterminen 2022, oavsett kunskapsgap och osäkerhet, förväntas dock samtliga lärare i gymnasieskolan bedriva undervisning som förhåller sig till de nya ramarna uppsatta av utvidgningen av kunskapsområdet. Detta innebär att lärarna, med stöd av sina rektorer och kollegor, behöver anpassa sig och sin undervisning för att leva upp till dessa nya förväntningar som ställs på dem.

Den här undersökningen skulle ursprungligen handla om hur yrkesverksamma lärare anpassade sig till de förändringar i läroplanen som trädde i kraft den första juli år 2022 (Skolverket 2022). Vid denna tidpunkt ändrades kunskapsområdet som tidigare var namngett 'sex och samlevnad', som efter förändringen heter 'sexualitet, samlevnad och samtycke'¹. Eftersom detta innebar att lärare behövde lägga om sin undervisning, göra om sin årsplanering samt sina momentplaneringar med mera var det av intresse att undersöka hur yrkesverksamma lärare hanterar förändringar i sin målsättning, sitt ansvarsområde samt vad som förväntas av dem på en organisatorisk nivå.

Syftet med denna uppsats var ursprungligen att undersöka anpassningsprocesser hos samhällskunskapslärare på gymnasiet då läroplanen förändras. Då undersökningen startades och intervjuerna genomfördes gjordes dock en upptäckt. Dessa anpassningsprocesser går inte att undersöka, för de har inte ägt rum än. Ingen av informanterna hade vid tidpunkten för intervjun startat någon anpassningsprocess för att behandla förändringarna, detta då förändringarna inte hade bearbetats inom organisationerna ännu. Vid denna upptäckt behövde arbetet skifta fokus och fokusera på andra frågor. Den frågan som var mest intressant var då att undersöka *varför*. Varför har inte denna förändring bearbetats ännu då läroplanens förändring började gälla till starten av höstterminen 2022? Torres (2012) och Hargreaves (2005) har påpekat att lärarnas yrke utsätts för konstanta förändringar och att det påverkar de som arbetar, ibland till den graden att lärare flyr yrket. I detta fall ser vi en annan reaktion på dessa omställningar, att inte engagera med dem. Det lutar åt att denna typ av förändringar är här för att stanna och lärare kommer behöva hantera dem på ett eller annat sätt i sin karriär. På grund av detta är det intressant att undersöka och försöka förstå varför det inte har hänt i dessa två fall², i hopp om att det kan generera mer förståelse om skolors förändringsarbete i stort.

¹ Kortfattat har kunskapsområdet utvidgats där undervisningen efter förändringen bland annat ska: "bidra till förståelse för egna och andras rättigheter och förmedla betydelsen av samtycke", "omfatta kunskaper om maktstrukturer kopplade till kön och hedersrelaterat våld" samt "utveckla elevers kritiska förhållningssätt till hur relationer och sexualitet framställs i olika medier och sammanhang, bland annat i pornografi" (Skolverket 2022)

² För att förstå detta har två gymnasieskolor undersökts i denna uppsats.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka och beskriva organisatoriska faktorer som försvårar implementeringen av läroplansförändringar i gymnasieskolor, med specifikt fokus på det reviderade kunskapsområdet 'sexualitet, samtycke och relationer'. För att åstadkomma detta fokuserade undersökningen på de i organisationen som är närmast 'marken', eller utförarnivån, nämligen individuella lärare. Två samhällskunskapslärare från två gymnasieskolor vardera, fyra lärare allt som allt, intervjuades om den förändrade läroplanen och varför förändringsarbetet inte har startat. Efter intervjuerna analyserades styrningen och beslutsfattandet på skolorna med hjälp av de teoretiska modellerna för att besvara uppsatsens forskningsfrågor, vilket är följande:

- Vilka organisatoriska faktorer har bidragit till att förändringsarbetet avseende den förändrade läroplanen inte har startat på de två gymnasieskolorna?
- Vilka likheter och skillnader gällande de ovannämnda organisatoriska faktorerna finns det mellan de två skolorna?

1.3 Disposition

Uppsatsen är strukturerad på följande vis. Efter detta inledande kapitel redovisas tidigare forskning som är av relevans för undersökningen. Kapitlet efter det beskriver det teoretiska ramverket som undersökningen har använt sig av och hur de analytiska redskapen kommer till användning inom analysarbetet. Sedan följer kapitlet som beskriver den metod för datainsamling som användes under arbetet, inom detta kapitel beskrivs även urvalet av respondenter, analysprocessen, etiska överväganden och en diskussion om metodvalet äger rum. I det näst sista kapitlet redovisas resultatet från undersökningen tillsammans med en analys hjälpt av de teoretiska perspektiven. Uppsatsen avslutas med en avrundande diskussion som knyter samman den tidigare forskningen och de teoretiska perspektiven med empirin, redogör för svaret på forskningsfrågan och slutligen ger förslag på vidare forskning. Vid uppsatsens slut finner vi sedan en litteraturlista samt bilaga.

2. Tidigare forskning

Denna uppsats intresserar sig för varför implementeringen av nya läroplansförändringar inte har genomförts vid två gymnasieskolor. Den optimala positioneringen för denna typ av undersökning skulle då vara mot forskning som har undersökt problematik med implementering av läroplansreformer sett ur individuella skolors perspektiv. Detta visade sig vara svårt att hitta och verkar inte ha blivit undersökt i en större grad. Perspektivet på tidigare forskning breddades då för att inkludera implementeringsprocesser på organisationer, där skolor som organisationer inkluderas, samt svensk forskning om beslutsfattande och styrning inom skolor. Redovisningen börjar med den internationella forskningen av implementeringsprocesser för att sedan avslutas med den svenska forskningen av beslutsfattande och styrning.

2.1 Internationell forskning om implementeringsprocesser

Denna forskningsöversikt tangerar det ämne som denna uppsats undersöker, specifikt forskningsöversiktens andra forskningsfråga. Vilka faktorer påverkar implementeringsprocessen? De faktorer som tas upp i denna forskningsöversikt kan då ställas mot den tänkta implementeringsprocessen i de två undersökta skolorna. Genom att gå igenom denna översikt finner man svar på de faktorer som bör finnas på plats vid implementering, frågan är då ifall dessa faktorer finns på plats i de undersökta skolorna.

Durlak och DuPre (2008) har genomfört en forskningsöversikt där de gick igenom över 500 studier inom implementeringsforskningen. Syftet med denna forskningsöversikt var att undersöka huruvida implementering av program påverkade effekten av sagda program samt vilka faktorer som påverkar själva implementeringsprocessen.

För att hitta lämpligt material använde författarna tre strategier vid sin litteratursökning. För det första gjorde de elektroniska sökningar i olika databaser med varierade nyckelord, sedan undersökte de referenserna i ett flertal tidigare forskningsöversikter och gick igenom citaten i samtliga individuella artiklar i dessa forskningsöversikter och slutligen gick de igenom de senaste fem årens publicerade artiklar i journaler där de hade funnit relevanta artiklar (Durlak & DuPre 2008, s. 329). Författarna fokuserade på implementeringen av preventions- samt hälsoprogram inom följande ämnen: fysisk hälsa och utveckling, akademisk prestanda, droganvändning samt diverse sociala samt mentala problem som påverkar barn och ungdomar.

Resultaten från forskningsöversikten visade att övervakning av implementeringen ledde till att målen med implementeringen uppnåddes i en högre grad (Durlak & DuPre 2008, s. 330). Exempelvis, skolors

implementering av program som ämnade att minska mobbning var dubbelt så effektiva ifall implementeringen övervakades jämfört med ifall den inte gjorde det. Resultat från flera andra meta-analyser redovisades och slutsatsen författarna drog av dem var att implementeringen av program, samt graden av sagda implementeringen, har en stor påverkan på hur lyckat ett program är (Durlak & DuPre 2008, s. 334).

Gällande faktorer som påverkar implementeringen redovisade författarna olika kategorier som de lyckades upptäcka: innovationer, individer samt grupper, träning och teknisk assistans samt organisationskapacitet (Durlak & DuPre 2008, s. 338–339). Kategorin innovationer pekar på ett behov av att implementeringen anpassas till organisationen samtidigt som organisationen anpassar sig till implementeringen; kategorin individer samt grupper handlar om, exempelvis, vikten av att det finns stöd hos ledning; träning och teknisk assistans handlar om att förbereda personalen och se till att resurserna som krävs finns tillgängliga; den sista kategorin handlar bland annat om vikten av delat beslutstagande samt att de som ska utföra implementeringen även har varit med och format implementeringen. Inom ramen av en skola hade det exempelvis varit att lärarna som ska arbeta utefter en läroplansförändring även har varit med och beslutat om hur den ska se ut.

2.2 Beslutsfattande och styrning inom skolor

Denna undersökning riktar fokus mot styrningen av skolan på institutionell nivå, det vill säga genom politiska beslut och styrmedel, exempelvis läroplanen. Undersökningen bidrar med kontext till hur de yttre gränserna³ för skolans styrning har formats på senare år och bidrar med intressanta ingångar för diskussion av hur skolan styrs på en större nivå.

Ian Hardy, Karin Rönnerman och Dennis Beach (2018) undersökte läroplansreformer i Sverige från år 2010 och framåt med syftet att klargöra ifall de visade tecken på neoliberala tankar och idéer sett till skillnad mot decentraliseringen av skolan år 1991. En del av syftet var även att undersöka ifall svenska läroplansreformer kan anses röra sig mot att bli *fast policy* (Hardy et al. 2018, s. 351). Fast policy innebär att reformer ses som magiska lösningar som kan åtgärda diverse problem, samtliga problem är då alltid bara en lösning bort. Resultatet av detta är att reformprocessen snabbas på och att det blir en accepterad tanke att intensiva och täta reformer är rätt väg att följa (Hardy et al. 2018, s. 351).

Författarna kom fram till att de läroplansreformer som har skett på senare år (från år 2010 och framåt) skiljer sig från de som skedde under 90-talet. Under 90-talet var reformerna riktade mot strukturella aspekter av skolväsendet men de som sker nu riktar sig mer mot lärarna direkt och dikterar

³ Se 'Frirumsmodellen' i kapitel 3

då mer och mer vad lärarna bör arbeta med (Hardy et al 2018, s. 359). Utöver detta menar författarna även att takten som dessa reformer anländer i får dem att anses vara fast policy.

Dessa reformer får konsekvenser för lärare och deras yrkesutövning. Författarna hävdar att det sker en slags ”om-centralisering” av skolan (Hardy et al 2018, s. 362) där lärarnas autonomi och professionalism minskar som ett resultat av mer centraliserad styrning genom läroplansreformer. De pekar på att neoliberal diskurser av vad som är mest effektivt för skolan ligger till grunden för detta och att det leder till allt fler ’snabbfixar’ genomförs, dessa snabbfixar leder i sin tur till att lärares arbete mikroförvaltas allt mer.

Undersökningen nedan bidrar med kontext och förståelse till skolledares beslutsfattande. Då en del av uppsatsen undersöker beslutsfattande på två gymnasieskolor kan resultaten från uppsatsens undersökning positioneras utefter författarnas resonemang om beslutsfattande.

Wieland Wermke, Maria Jarl, Tine Sophie Prøitz och Daniel Nordholm (2022) utvecklade en modell som syftar till att jämföra skolledares autonomi och beslutsfattande mellan olika historiska och nationella kontexter. Modellen beskriver två dimensioner varpå den första handlar om beslutsfattande som förväntas av skolledare och den andra dimensionen handlar om kontrollen som skolledare utsätts för (Wermke et al. 2022, s. 733). De använde sedan modellen för att jämföra dessa dimensioner mellan norska, svenska och finska skolledare.

Författarna kom fram till att det finns en del faktorer som påverkar skolledares beslutsfattande. Till exempel blir besluten begränsade av strukturella ramar, exempelvis styrdokument, lagar och byråkrati, vilket minskar risken och komplexiteten med beslutsfattandet (Wermke et al. 2022, s. 746). Samtidigt fann dock forskarna att desto fler beslut som skolledarna behöver fatta, desto mer ansvariga för eventuella problem med besluten blir dem, vilket kan leda till att skolledarna i längden minskar mängden beslut de fattar, detta beskriver författarna som en slags ’autonomi-paradox’ (Wermke et al. 2022, s. 747).

3. Teori

Denna uppsats kommer använda sig av ett dubbelt teoretiskt perspektiv för att analysera det empiriska materialet. Bägge har ett fokus på organisationer vilket ger denna uppsats ett organisationsteoretiskt perspektiv i sin analys. Den första teoretiska modellen kallas för frirumsmodellen och är en modell som intresserar sig för styrningen av skolor som institutioner och organisationer. Den andra modellen heter *the garbage can model* och handlar om hur beslut fattas inom organisationer. Det betyder att mitt fokus för att analysera varför implementeringen av ändringen i läroplanen inte ägde rum kommer ligga på styrningen och beslutsfattandet i de två gymnasieskolorna som undersökses.

Kapitlet är strukturerat på följande vis: först är det en redogörelse av frirumsmodellen följt av en beskrivning av hur den används i analysen, sedan följer redogörelsen av ”garbage-can”-modellen samt hur denna används som analysverktyg.

3.1 Frirumsmodellen

Gunnar Bergs modell vid namn frirumsmodellen kommer att användas som analysredskap i denna undersökning. Frirumsmodellen är ett analysredskap som uppmärksammar olika aspekter av skolan och kan bland annat användas för att analysera skolutveckling inom enskilda skolor (Berg 2003, s. 30–31).

Frirumsmodellen utgår från att styrningen av skolan som institution och organisation utgörs av så kallade *yttre* och *inre gränser* (Berg 2003, s. 31). De yttre gränserna hänvisar till den formella styrningen av skolan som sker genom läroplan, regelsystem med mera samt den implicita styrningen vilket representerar skolans informella uppdrag i form utav en institution, och den styrning som uppstår utav den (Berg 2003, s. 26–32). De inre gränserna i denna modell motsvarar ledningen av och i en given skola och fokuserar då mer på rektor och skolledning (Berg 2003, s. 31). Följaktligen menar denna modell att den faktiska styrningen av skolan avgörs av styrkeförhållandena mellan och inom dessa gränser (Berg 2003, s. 31). Avslutningsvis menar Berg (2003, s. 31) att skolutveckling då kan ses som ett försök att för elevernas bästa upptäcka samt erövra det tillgängliga ”frirummet”.

Inom denna uppsats har inte hela frirumsmodellen använts, på grund av att metodiken kopplad till modellen handlar om kultur- och dokumentanalys, utan den används som ett perspektiv för att belysa hur styrningen av skolorna har försvårat förändringsarbetet. Med frirumsmodellen förstås de utmaningar som uppstod med förändringsarbetet som maktkamper inom och mellan de yttre och inre gränserna. En möjlig förklaring till att det nya innehållet i läroplanen inte har bearbetats inom organisationen blir då att det finns konflikter mellan dessa styrkecenter. För att möjliggöra denna analys användes även frirumsmodellen vid designen av intervjuguiden.

3.2 Garbage Can Model of Organizational Choice

The Garbage Can Model of Organizational Choice (härefter kallat ”garbage-can”-modellen) är ett teoretiskt verktyg som handlar om beslutsfattande inom organisationer. Den utvecklades av Michael D. Cohen, James G. Marsh och Johan P. Olsen (1972) och beskriver att organisationer inte karakteriseras av rationella, genomtänkta beslut för att lösa problem, utan beslutsprocessen kan snarare liknas vid att man stoppar ner handen i en soptunna och plockar fram en lösning, lite på måfå. I denna soptunna finner vi val som söker problem, besvär och känslor som söker beslut att påverka, lösningar som söker problem att lösa och beslutsfattare som söker någonting att göra. Författarna menar att denna modell representerar hur beslut vanligtvis fattas inom organisationer, och att det i sin tur leder till att problem blir lösta och beslut fattas, men det resulterar sällan i optimala lösningar och beslut (Cohen et al. 1972, s. 16).

”Garbage can”-modellen menar att beslutsfattande som görs enligt modellen resulterar i tre typer av resultat. Dessa tre resultat kallar författarna för *upplösning*, *förbiseende* och *flykt* (Cohen et al. 1972, s. 8). Upplösning innebär att vissa beslut helt enkelt kommer att lösa problemen. Förbiseende handlar om att beslutsfattarna vill lösa ett problem och då tar fram en lösning från soptunnan, lösningen kanske inte fungerar men beslutsfattarna kan i alla fall peka på lösningen och säga att de har fixat problemet. Flykt handlar om att problemen ligger kvar i soptunnan utan att matchas med en lösning, således blir det aldrig fixat (Cohen et al. 1972, s. 8). I slutändan är inte någon av de tre typerna av resultat rationella, inte ens *upplösning* då författarna menar att det handlar mer om tur än något annat, och det hade därav funnits beslut som var mer effektiva till att lösa problemen.

”Garbage-can”-modellen kommer användas för att ge perspektiv på beslutsfattandet inom de två skolorna. Således används inte hela modellen utan den används löpande i analysen för att undersöka ifall beslutsfattandet på de två skolorna är resultatet av en ”garbage-can” process. Ifall besluten är fattade enligt denna process kan det förklara varför förändringsarbetet gällande den omformulerade läroplanen inte har startat.

4. Metod

Detta avsnitt beskriver undersökningens metodologiska angreppssätt, presenterar informanterna, beskriver datainsamlingsmetoden samt analysprocessen, redogör för etiska överväganden och för en diskussion om metodvalet.

4.1 Metodologiskt angreppssätt

Detta är en kvalitativ studie då en kvalitativ ansats passar uppsatsens syfte och frågeställning mer än vad en kvantitativ sådan skulle. En kvalitativ ansats kan beskrivas som en ansats som fokuserar på ord snarare än på siffror, där en kvantitativ ansats fokuserar mer på det sistnämnda (Bryman 2016, s. 375). Detta är dock en enkel beskrivning av de två ansatserna. För att specificera kan följande särdrag lyftas fram: en kvalitativ ansats ser förhållandet mellan material och teori som induktivt snarare än deduktivt därav växer teorin fram ur teorin; fokus är på att tolka, förstå och beskriva den sociala världen genom dess deltagares perspektiv; och slutligen förstås den sociala världen som konstruerad av interaktionerna mellan deltagarna inom den (Bryman 2016, s. 375). Då denna uppsats syftar till att förstå och beskriva förändringsprocesser hos samhällskunskapslärare, vilket kommer göras genom tolkningar av deras erfarenheter, ter sig en kvalitativ ansats mer passande än en kvantitativ ansats.

4.2 Urval av respondenter

För denna studie valde jag ut två samhällskunskapslärare från två olika gymnasieskolor. Anledningen till detta var för att möjliggöra jämförelse av förändringsprocesser vid de två skolorna. Vidare hade dessa lärare olika erfarenheter och roller vilket stärker variationen i studien. En av lärarna är ämnesansvarig i samhällskunskap på sin gymnasieskola, en är programlagsansvarig⁴, en är ämneslagsansvarig⁵ och en beskrev inga ytterligare ansvarsområden utöver sin lärarroll. Informanternas och deras skolors namn är fingerade. Nedan följer en introduktion till varje informant:

- Karin: kvinna; 37 år; har arbetat som lärare i 10–11 år; programlagsledare; trumpetskolan
- Eva: kvinna; 50 år; har arbetat som lärare i 22 år; programlagsledare; trumpetskolan
- Britta: kvinna; 36 år; har arbetat som lärare i 10 år; ämnesansvarig; gitarrskolan
- Fredrik: man; 52 år; har arbetat som lärare i 24 år; lärare; gitarrskolan

⁴ Ett programlag består av lärare som har ansvar över ett av skolans program. Exempelvis samhällskunskapsprogrammet, ekonomiprogrammet med mera.

⁵ Likt ett programlag består ett ämneslag av lärare som undervisar inom samma undervisningsämne. Exempelvis samhällskunskap, sociologi, engelska med mera.

4.3 Datainsamlingsmetod

Den semi-strukturerade intervjun (se Lune & Berg 2017) har använts som datainsamlingsmetod under detta arbete. En intervjuguide⁶ formulerades med öppna frågor som skulle uppmuntra respondenterna till att berätta öppet om sina erfarenheter om förändringsarbetet på sina skolor och även ge möjlighet till att ställa följdfrågor. Frågorna som användes i intervjuguiden bestämdes efter teman vilka ämnar till att lyfta fram olika aspekter av de förändringsprocesser som undersökts i detta arbete. De teman som utformades för denna undersökning berör informanternas yrkesroll och ansvarsområden, deras kommunikation och samarbete med kollegor och ledning, deras tidigare kunskap om det undersökta kunskapsområdet, hur de har förändrat sin undervisning, de stödresurser som de använde sig av samt lokala bestämmelser i samband med den undersökta förändringen av läroplanen.

Informanterna kontaktades per mail och sedan bokades intervjuerna in. Samtliga intervjuer ägde rum på informanternas arbetsplatser, väl på plats skedde sedan intervjuerna antingen i bokade konferensrum, tomma klassrum eller i ett arbetsrum. Intervjuerna använde samma intervjuguide men skiljer sig ändå åt till viss del då en del följdfrågor som inte var förbestämda ställdes under intervjuens gång. Samtliga intervjuer spelades även in på en dator för att underlätta transkriberingsarbetet, anteckningsblock fanns även tillgängligt men det användes aldrig.

4.4 Analysmodell

Analysmodellen som användes i undersökningen fanns inte sedan innan utan den växte fram från empirin med de organisationsteoretiska perspektiven som grund. Då materialet kodades och sorterades⁷ utvecklades en tredelad analysmodell. Resultatet blev en modell med tre analytiska teman som sedan användes under analysprocessen för att tolka intervjuutsagorna: *prioriteringar*, *autonomi* och *tidsbrist*⁸. Dessa teman presenteras mer djupgående i starten av resultatredovisningen.

4.5 Analysprocessen

Allteftersom intervjuerna genomfördes blev de transkriberade i separata dokument på en dator. Analysprocessen började sedan med en öppen sortering av de transkriberade intervjuutsagorna. En öppen sortering innebär att materialet läses igenom långsamt, noga och så förutsättningslöst som möjligt för att sedan markeras och grupperas (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 75). Tanken med att göra en första öppen sortering är att man inte vill gå miste om någonting nytt, och då är generös i detta första stadie. I detta fall innebar det att kommentarer som sammanfattade informanternas beskrivningar

⁶ Se bilaga I

⁷ Se '4.5 Analysprocessen'

⁸ Se '5.1 Presentation av teman'

noterades i marginalen på dokumentet. Efter varje intervju hade behandlats på detta sätt exporterades samtliga noteringar till nya separata dokument. Vid det här laget kunde noteringarna överblickas snabbt och smidigt vilket underlättade sökningen av mönster och kommentarer som kunde ligga till grund för analytiska teman. För att underlätta ytterligare samlades noteringarna från alla fyra informanter i en tabell, de kommentarer som liknade varandra eller handlade om liknande erfarenheter färgmarkerades. Vid det här stadiet började gemensamma ämnen att uppenbara sig och blev då preliminära teman i ett nytt dokument. De teman som lyftes fram i denna första sortering var:

- Autonomi
- Tidsbrist/platsbrist/stofffrängsel
- Sexualitet, samtycke och relationer som kunskapsområde
- Externa gränser/styrdokument
- Konflikter interna/externa gränser
- Interna gränser
- Förändring
- Prioriteringar
 - - från individen
 - - från arbetslaget
 - - från ledningen

Då dessa teman hade konstruerats i det nya dokumentet påbörjades sedan en selektiv kodning (se Rennstam & Wästerfors 2015, s. 75–76) av materialet. Samtliga intervjutranskript lästes igenom på nytt där citat som motsvarade temana samlades. Vid denna samling av citat började även temana att finslipas och slås ihop allteftersom jag bekantade mig mer vid materialet. Efter insamlingen av citat var färdig påbörjades sedan en kategorisk reducering av materialet. Det innebär att vissa av temana valdes ut för analys medan andra uteblev, detta gjordes för att empirin skulle bli mer lätthanterlig vid analysen (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 104–105). Reduceringen gjordes med de teoretiska perspektiven i åtanke, de teman som främst handlade om styrning och beslutsfattande var då de som blev kvar. Efter reduceringen är detta de teman som återstod:

- Prioriteringar
- Tidsbrist
- Autonomi

Dessa tre teman svarar mest mot frirumsmodellen och ”garbage-can”-modellen av de som listades ovan. Det blev även tydligt under reduceringen att samtliga teman som handlade om *prioriteringar* kunde diskuteras under samma tema i stället för tre olika, under detta tema hamnade även diskussionen kring konflikter mellan interna och externa gränser. Temat *förändringar* kunde slås ihop med temat *autonomi* då de var kopplade till varandra. Det tema som exkluderades helt var temat *sexualitet, samtycke och relationer som kunskapsområde*. Anledningen till detta var att det visade sig vara mer av ett separat ämne i sig och handlade inte om styrningen eller beslutsfattandet på skolorna, således var det inte lika relevant för denna uppsats forskningsfråga.

Analysen av empirin påbörjades när reduceringen var färdig. Till en början med redovisades materialet med underrubriker som motsvarade temana ovan, men för att öka läsbarheten och förståelsen ändrades detta sedan till att redovisas skola för skola. Då började analysen sedan med Trumpetskolan, där citaten grupperades under respektive tema och sedan analyserades med de teoretiska perspektiven. Då analysen var färdig skrevs en sammanfattande analys i början av redovisningen, samma process genomfördes sedan för Gitarrskolan.

4.6 Metoddiskussion

Det finns en del aspekter av uppsatsarbetet som bör diskuteras under denna rubrik. Först kommer uppsatsen trovärdighet och tillförlitlighet att diskuteras och sedan följer en diskussion om de begränsningar som metodvalet har medfört.

Trovärdigheten i detta arbete har främst försökt säkras genom *transparens* (se Svensson & Ahrne 2022, s. 32). För att säkerställa att det inte finns frågetecken kring hur undersökningen har gått till har processen beskrivits i detalj. Alltifrån sökprocessen för tidigare forskning, val av metod och teori, urval av respondenter, design av intervjuguide, genomförande av intervjuer till analytiskt anförande har beskrivits för att lämna arbetet öppet för kritik och granskning. Utöver beskrivningen av arbetet finns även samtligt material tillgängligt för granskning ifall det skulle efterfrågas. Intervjuguiden bifogas i arbetet och transkriberingarna samt kodningsschemana finns tillgängliga men kommer inte bifogas (detta är främst för att det skulle ta mycket plats). För att öka transparensen används även mycket citat under analysen istället för beskrivningar av informanternas diskussioner. Genom att introducera citaten, redogöra för dem och sedan kommentera dem är förhoppningen att de analytiska poänger som görs anses vara mer trovärdiga.

En aspekt som påverkar trovärdigheten negativt är att resultaten av undersökningen inte har delgetts till informanterna för kommentarer. Ifall informanterna hade tagit del av det färdiga resultatet hade de kunnat komma med eventuella invändningar eller klargöringar som hade bidragit till undersökningens

kvalité (Svensson & Ahrne 2022, s. 33). Anledningen till detta är relativt simpel, vid det laget att resultatet var färdigskrivet fanns det inte tid över till att kontakta informanterna och be dem kommentera det. Ifall arbetet hade följt de tänkta tidsramarna hade detta inte varit ett problem och hade då gjorts.

Tillförlitligheten i undersökningen bygger främst på att det är två lärare per skola som har intervjuats. Genom att fråga två lärare om samma erfarenheter blir beskrivningen av fenomenet rikare och mer nyanserad. För att möjliggöra för denna jämförelse användes samma intervjuguide för samtliga intervjuer, de exakta frågorna som ställdes kunde dock variera beroende på samtalsämne. Samma resonemang gäller för valet av att undersöka två skolor istället för en. Det ökar graden generaliserbarhet något då det handlar om två olika arbetsplatser. I det stora hela är dock generaliserbarheten relativt låg då det inte har uppnåtts mättnad i empirin (se Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2022, s. 63). För att öka generaliserbarheten hade det behövts genomföras fler intervjuer. Inom ramen för detta uppsatsarbete var dock tid en begränsad resurs och därav blev det inte fler än fyra intervjuer. Hade jag haft mer tid till mitt förfogande hade undersökningen kunnat expanderas för att uppnå en högre grad av mättnad.

Valet av metod har påverkat studien till stor del, längs vägen har även en del begränsningar uppenbarat sig. Undersökningen bygger på semi-strukturerade intervjuer som genomfördes på informanternas arbetsplatser. Intervjun som datainsamlingsmetod är ett bra redskap för att samla in material gällande människors erfarenheter och uppfattningar (se Lune & Berg 2017, s. 70) men det ställer höga krav på utföraren av intervjuerna. Att designa en intervjuguide och genomföra intervjuer är någonting som man behöver träna på och förbättra, det finns ingen garanti för att det blir perfekt den första gången man gör det. Därav blir undersökningens kvalitet direkt relaterad till kvalitén på frågorna och på utförandet av intervjun.

Ytterligare en begränsning med att genomföra semi-strukturerade intervjuer är att det blir svårare att jämföra svar mellan informanterna än ifall det hade genomförts en enkätbaserad undersökning. Varje intervju i sig är unik, i denna undersökning fall märktes det då följdfrågorna varierade mellan intervjuerna eftersom de formulerades i stunden. Faktumet att de baseras på en förformulerad intervjuguide är dock något som underlättar möjligheten till jämförelse då de huvudsakliga frågorna är densamma.

4.7 Etiska överväganden

Eftersom källmaterialet inom denna studie samlades in genom intervjuer har en del etiska överväganden behövts göras. Undersökningen förhöll sig till Vetenskapsrådet (2002) fyra huvudkrav inom de forskningsetiska principerna: informationskravet; samtyckeskravet; konfidentialitetskravet samt

nyttjandekravet. Garantier för de fyra kraven förmedlades till respondenterna via mail då de först meddelade att de var intresserade av att delta i undersökningen. Dessa garantier tog sig form av en informations- och samtyckesblankett som respondenterna tog del av och sedan antingen skrev under för att ge sitt samtycke eller muntligt i samband med den inspelade intervjun redogjorde för att de hade tagit del av informationen i blanketten och sedan sitt samtycke till att delta.

Konfidentialitetskravet upprätthålls genom redigering av de transkriberade intervjuutsagorna i syfte att utelämna information som kan användas för att ta reda på vilka det är som har deltagit i undersökningen och vilka skolor det handlar om. Det som har redigerats ut är informanternas namn samt namnen på deras skolor och kommentarer som namnger andra kollegor. I stället används fiktiva namn på informanterna samt deras skolor.

5. Resultat och analys

Inom detta kapitel redogörs resultatet och analysen av det insamlade empiriska materialet. Kapitlet har organiserats på följande sätt: först kommer en presentation av de teman som har framställts för analysen och sen redovisas resultatet med en löpande analys. Analysen är då inte skriven självständigt från resultatet utan är invävd i redovisningen. För att möjliggöra för jämförelse redovisas resultaten och analysen uppdelat skola för sig. Det börjar med en genomgång av materialet från Trumpetskolan, där de olika teman vävs in för att analysera styrningen och beslutsfattandet på skolan. Sedan följer en likadan redogörelse av materialet från Gitarrskolan.

Analysen sökte att besvara forskningsfrågan med hjälp av temana tillsammans med de två teoretiska perspektiven. Genom att analysera styrningen och beslutsfattandet på skolorna kunde ett svar på varför inte implementeringen genomfördes kommas fram till.

5.1 Presentation av teman

Det första temat som framställdes för denna analys kallas för *prioriteringar*. Detta tema handlar om att implementeringen inte har genomförts på grund av att andra saker har blivit prioriterade över den. Dessa prioriteringar kommer från olika nivåer i organisation och kan ses ur tre perspektiv: prioriteringar på individnivå, på arbetslagsnivå samt på ledningsnivå. Viktigt att ha i åtanke är att även fast detta tema berör prioriteringar hos olika grupper på skolorna är allting sett ur de individuella informanternas perspektiv.

Det andra temat som framställdes kallas för *autonomi* och fokuserar på en annan aspekt som har stått i vägen för implementeringen, nämligen lärares autonomi och ovilja till att förändras. Det framstår att lärare inom sitt yrke har stor kontroll över hur de arbetar. Detta är en aspekt som anses vara attraktiv för de fyra informanterna, men det uppstår även en del konflikter mellan den och styrningen på skolorna.

Det tredje och sista temat som framställdes för analysen kallas för *tidsbrist* och handlar om just det. Informanterna uttryckte att det fanns en tidsbrist, eller platsbrist, eller ett stoffsträngsel. Informanterna menade att ett problem med implementeringen är att det helt enkelt är ont om utrymme, ifall detta nya ska tas in i undervisningen behöver någonting annat tas bort.

5.2 Trumpetskolan

Trumpetskolan är den skola som Karin och Eva arbetar vid. Bägge lyfter fram att skolledningen, och i sin tur hela organisationen, inte har prioriterat förändringen av olika anledningar. Det har bland annat

handlat om att förändringen i betygssättning har blivit prioriterad i stället och att rektorns personliga prioriteringar står i vägen. Rektorns prioriteringar kan ses som trendsättande i denna skola och sett ur frirumsmodellens perspektiv blir då de inre gränserna väldigt snäva. Hur rektor och skolledningen har valt att hantera denna förändring har begränsat handlingsutrymmet för dem som arbetar inom skolan. Inom temat *prioriteringar* kan man dra kopplingar mellan hur ledningen prioriterar frågan, hur arbetslagen i sin tur prioriterar frågan och slutligen hur de individuella lärarna prioriterar frågan. Det uppstår då en klar konflikt mellan de olika maktcentrerna som utgör skolans styrning. Å ena sidan vill Skolverket att det ska ske en förändring, därav omformuleringen och utvidgandet av läroplanen, men å andra sidan väljer skolledningen att inte arbeta med den. Styrkeförhållandet mellan de inre och yttre gränserna på denna skola blir då sviktande åt den inre sidan, detta då de yttre gränserna, som uttryckt av läroplanen, inte håller lika mycket makt i denna fråga.

Utöver de två maktcentren i form av de yttre och inre gränserna uppstod även ett tredje maktcentrum i intervjumaterialet. Det blev tydligt att lärarna själva har mycket makt på skolorna, något som uppenbarade sig under temat *autonomi*. Även ifall skolledningen hade klivit in och tagit tag i denna förändring mer är det inte säkert att lärarna hade anpassat sig efter det. Karin lyfter fram detta under temat och säger att det är ett stort plus med yrket, att man får bestämma mycket själv, men att det har sin problematik då det inte finns någon som kontrollerar att lärare gör sitt jobb på rätt sätt. Detta väcker en intressant diskussion om hur långt lärare låter sig styras, och vem som i slutet av dagen är den som avgör vad det undervisas om.

Det sista temat som redovisades, *tidsbrist*, är mindre direkt kopplat till frirummets inre och yttre gränser. Det finns dock en parallell mellan modellen och situationen på den första skolan som är värd att uppmärksamma. Det visade sig under redovisningen av detta tema att även om Skolverket önskar att lärarna ska arbeta med kunskapsområdet, så finns det utmaningar med det på grund utav att det är ont om plats på kurserna. Detta ledde till exempel Karin till att ifrågasätta hur reformer och förändringar avgörs och implementeras, då det upplevs som att beslutsfattarna inte är tillräckligt insatta i förhållandena på utförarnivån. Med andra ord, det finns inte riktigt plats för detta kunskapsområde i dagens kursplan, men det verkar inte beslutsfattarna ha hänsyn till. Kopplat till frirumsmodellens inre och yttre gränser kan detta ses som ett ifrågasättande av de yttre.

5.2.1 Prioriteringar

Karin och Eva har inte prioriterat förändringen i läroplanen på grund av att andra frågor har prioriterats på skolan. Då Karin blev frågad om ifall hon har börjat planera sin undervisning kopplad till förändringen svarade hon såhär:

Karin: *Nej, det har jag inte gjort. Det har varit uppe på diskussion i mitt ... [i] ett av mina ämneslag och där har det lite ... men det är helt bortprioriterat (Karin, s. 1).*

Hon blev då tillfrågade om varför det inte har blivit prioriterat och svarade:

Karin: *Jag tror inte att vi har ... vi har bara inte prioriterat det här. För vår skola vi är i ett läge där ... ehm ... där vi har andra saker som ... för vår skola blir viktigare att prioritera. Vi har jätteproblem med frånvaro, vi ligger liksom 20 % frånvaro över hela... alltså i snitt på skolan. /.../ Och det är viktigt att de är här /.../ Så då prioriterar vi det och sen så kommer ju också de här förändringarna i hur vi sätter betyg och det har [det] lagts ganska mycket fokus på /.../ Och så har man lite svepande så där ja med sex och samlevnad, det ligger ju i alla ämnen nu /.../ Och då flyter det ut och blir ingenting i stället för att faktiskt bli någonting ... (Karin, s. 4)*

Karin hade då inga personliga anledningar till att inte prioritera förändringen utan pekade snarare på varför skolan i stort inte har prioriterat den. Ytterligare ett citat från Karin visar hur hennes prioriteringar ligger och anledningen till detta:

Karin: *men jag tror att det är det som skulle krävas för att då för att vi är ju ... jag upplever också att man som gymnasielärare ganska ofta man har väldigt stort fokus på sin egen undervisning och så gör man det som står i kursplanen och när skolledning någonstans kommer och säger nu ska ni göra det här och så står det inte i kursplanen, då är inte det så viktigt. jag ska, det här är ju min arbetsuppgift, det är bara undervisning och om det då står där, jo man då kanske det händer och det gäller ganska många saker i skolan att om det står i kursplanen det är typ som att då, då fattar folk. (Karin, s. 8–9)*

Det Karin berättar om i detta citat kan ses som en konflikt mellan de yttre och inre gränserna för skolans styrning. I detta fall väger kursplanerna tyngre än direktiv från skolledningen.

Karin berättar senare i intervjun om hur den förändrade läroplanen har hanterats i sitt ämneslag, vilket i detta fall är ämneslaget för historieämnet. Eftersom förändringen i läroplanen innebär att sexualitet, samtycke och relationer ska implementeras i samtliga ämnen kan man tänka sig att det främst är i ämneslagen som det då har diskuterats. Det visade sig dock att detta inte är fallet och att det återigen handlar om prioriteringar. Då Karin blev frågad ifall dem har fått tillräckligt med stöttning från ledningen i sitt arbete med omformuleringen av läroplanen svarade de:

Karin: *Jag upplever att mitt ämneslag där vi har diskuterat detta överhuvudtaget ... inte bryr sig*

Jag: Ja, ämneslaget alls liksom?

Karin: *ja alltså det efterfrågas inget stöd (smått skratt)*

Jag: /.../ Hur har de här diskussionerna sett ut ungefär?

Karin: *Det har inte varit några diskussioner ... det finns i vår ... i vår dagordning [men sen] så är det här en punkt som skjuts fram till nästa möte varje gång /.../ så hanteras det just nu (Karin, s. 6)*

Det som Karin berättar om i detta citat kan kopplas till "garbage-can"-modellen. Problemet, i detta fall den förändrade läroplanen och hur arbetslaget bör arbeta med den, ligger i soptunnan utan att matchas med en lösning. I stället skjuts det bara fram till nästa möte ad perpetuum, vilket påminner om den *flykt* som beslutsfattande enligt "garbage-can"-modellen kan resultera i. De fortsätter sedan att berätta om hur denna diskussion skulle kunnat se ut i ämneslaget för samhällskunskap. Där hade denna förändring blivit prioriterad högre, men som kollegium hade de haft svårt att komma överens och fatta ett gemensamt beslut:

Karin: Och i samhällskunskap så tror jag absolut att det hade ... frågan har inte varit uppe ehm skulle frågan dyka upp i samhällskunskapslaget så skulle det absolut bli en diskussion men vi hade aldrig kunnat enas i någonting /.../ vi är så oense om hur man gör saker, vi klarar knappt av att arrangera skolval (skratt) så och då tror jag att det här så skulle man inte riktigt ... vi är inte där att vi skulle göra någonting gemensamt /.../ utan alla kommer nog att göra sin grej och så kommer några göra, och göra ganska mycket och andra ingenting alls. Och skolledningen kommer inte se det och helt ärligt kanske inte bry sig (Karin, s. 7).

Även i denna arbetsgrupp hade inte förändringen av läroplanen blivit bearbetad ordentligt. Det föreslår också att besluten som fattas inom denna grupp inte är rationella, vilket "garbage-can"-modellen menar sällan är fallet, utan gruppsammansättningen försvårar arbetet. Karins resonemang om att ledningen inte skulle märka av det och eventuellt inte bry sig är även det intressant sett ur frirumsmodellens perspektiv. Det föreslår att de interna gränserna som utgörs av ledningen inte är särskilt starka.

Karin resonerar även kring hur ledningens prioriteringar ser ut och menar att det har en stor påverkan på skolan.

Karin: ja och sen har alla rektorer sina prioriteringsområden, och jag tänker också nu att det har ju kommit ganska mycket förändringar och det kommer fler förändringar och i en verksamhet som är ganska less på att ändras till höger och vänster ... så tror jag att när det kommer en sån här ... att man uppfattar det som en liten sak, för att man ändrar betygssystem, det kommer nya kursplaner och det blir ett nytt betygssystem ja då är fokus där, och då så kommer det där lite och sveper förbi vid sidan och då lägger man inte fokus på det, från något håll (Karin, s. 9)

Sett ur ”garbage-can”-modellens perspektiv är soptunnan på denna skola relativt full just nu. I tunnan finner vi, baserat på vad vi vet, den omformulerade läroplanen, ett nytt betygssystem samt ett problem med frånvaro bland eleverna. Alla tre problem kräver lösningar för att hanteras, men i stunden är det ett som har valts ut och blivit prioriterat över de andra två. Karin resonerar kring att en anledning till detta är att skolledningen personligen inte ser förändringen i läroplanen som viktig, och därav inte prioriterad. Det föreslår att det även här inte är ett rationellt beslut som ligger bakom varför implementeringen inte bearbetas inom organisationen, utan det handlar om vad ledningen personligen avgör är viktigt:

Karin: då kommer det alltid vara statistiken upp till nämnden, bättre studieresultat, bättre närvaro, det kommer alltid att vara viktigare ... så det har jättemycket att göra med vilken individ som styr en enhet och det kan vara en enhet som i en enskild skola men det kan ju också vara en chef på kommunal ... alltså högre upp liksom för den styr ju också och leder arbete så att ja jag vet inte ... det spelar jättestor roll, om det är dem personerna som bestämmer vad som ska göras inte ser att det finns problem, nej då kommer vi inte att göra någonting åt det (Karin, s. 11-12).

Det gör stor skillnad vem det är som styr enheten. Karin berättade detta efter att hon gav ett exempel på varför detta område – sexualitet, samtycke och relationer – personligen inte prioriteras av deras rektor. Ifall det inte prioriteras av ledningen, om det är på grund av personliga värderingar eller åsikter om vad som är bäst för skolan, kommer det inte att arbetas med på skolan, enligt Karins redogörelse.

5.2.2 Tidsbrist

Både Karin och Eva berättade om att det redan är mycket som ska undervisas om inom samhällskunskapsämnet. Då det redan är ’stoffträngsel’ inom ämnet blir det en utmaning att integrera kunskapsämnet som förändrades i undervisningen. Då Karin pratar om stoffträngsel menar hon att det redan är väldigt mycket som ska undervisas om i samhällskunskapsämnet. Citatet nedan följer efter att Karin berättat att om hur hon tror att det förändrade kunskapsområdet hade fokuserats på mer ifall det var en del av kursplanerna⁹ och inte enbart läroplanen:

Karin: Ja men jag tror det. Så det tror jag hade varit en ett sätt att göra på att få in det med samtidigt så är det redan stoffträngsel, och det jag kan alltså vad ska jag vad ska jag inte undervisa i samhällskunskap då, för att få tid till det här /.../ och det är ju ett jättestort problem (Karin, s. 8)

⁹ En kursplan beskriver det centrala innehållet som eleverna ska lära sig och innehåller även betygskriterierna för sagda kursen. Exempelvis ’Samhällskunskap 1b’ eller ’Engelska 6’.

Som det ser ut idag hade man behövt välja bort att undervisa om någonting annat, enligt Karin, ifall man även skulle undervisa om 'sexualitet, samtycke och relationer'. Det är någonting som de berättar mer om senare i intervjun:

Karin: jag upplever mycket av undervisning i samhällskunskap idag styrs ju av betygskriterierna mer än av det centrala innehållet och det är ju då det blir stofffrängsel för att vi måste plocka av så himla mycket ehm men kan vi få lite mer frihet och behandla vissa delar lite mer styvmoderligt, om man säger så, ja då kanske det finns ett utrymme att stoppa in ytterligare en grej (Karin, s. 11).

Sett ur frirumsmodellens perspektiv kan detta beskrivas som ett problem med de yttre gränserna. Genom att justera de yttre gränserna, i detta fall genom att Skolverket omformulerar läroplanen, hoppas de att lärarna anpassar sig. Problemet som Karin uttrycker är att gränserna inte matchar de förutsättningar som lärarna har att arbeta med på 'marknivån'. Liknande tankar fanns hos Eva också. Vilket blir tydligt i detta citat:

Eva: men som sagt det är mycket som ska få plats, vi har ju inte oändligt med timmar att bolla med. Och ibland så kanske man inte ... ibland kanske man får prioritera /.../ eller ... det är mycket som skolan ska ansvara för som inte är bara ren undervisning i ämnen, så det är inte helt lätt att få till ... även om vi har ett styrdokument som säger att vi ska göra det, så då måste man ta bort något annat om man ska få plats med det (Eva, s. 6)

Eva lyfter fram samma poäng om tidsbrist som hennes kollega Karin gör. Det är även intressant att se hur Eva diskuterar styrdokumentet i detta citat. Det låter som att styrdokumentet agerar mer som rekommendationer eller vägledning snarare än direkta direktiv. De yttre gränserna är enligt frirumsmodellen ett av två maktcentra för skolans styrning, varpå det andra är de inre gränserna, men i detta fall upplevs inte de yttre gränser som särskilt starka. Detta var även fallet tidigare i Karins svar under temat *prioriteringar*.

5.2.3 Autonomi

På Trumpetskolan var det främst Karin som diskuterade lärares autonomi. Enligt henne kan det upplevas som en konflikt mellan lärares autonomi och kontroll/granskning. Å ena sidan är autonomin någonting som lockar till yrket, det är ingenting som man vill ta bort, men å andra sidan leder det till att vissa lärare inte gör som dem ska, för det finns ingen som kontrollerar det. Karin berättade om att folk

förutsätter att anställda i kommunal verksamhet är välutbildade och därför gör sina jobb som dem ska, men att det ändå finns gott om lärare som inte gör det, därav skulle det vara bra ifall det fanns en granskande funktion som kunde kontrollera det:

Karin: nej precis och [Skolinspektion] går ju inte ut och kollar enskilda lärare och så där, och det är ju heller inte önskvärt för man vill ju inte [bli] kontrollerad alltså det är ju en del av det som ... som är bra med läraryrket är att vi är autonoma och får göra som vi vill, att man som [lärare] får lov att sätta sin prägel på sin skola det är ju en del av det som lockar till yrket, och till skoljobb överhuvudtaget men det blir också problematiskt när man får göra det hur mycket som helst (Karin, s. 13).

Det som Karin beskriver i det här citatet kan upplevas som en konflikt mellan individuella och kollektiva intressen på skolan. Det väcker även en intressant fråga då Karins reflektioner ställs mot frirumsmodellens teori om skolans styrning. I en organisation som en skola, som enligt frirumsmodellen styrs genom en maktkamp mellan två maktcenter i form av yttre och inre gränser, vart får lärarnas autonomi plats inom denna maktkamp? Eftersom lärare har mycket autonomi inom sitt yrke kan det i sig ses som ett maktcenter. I slutet av dagen kommer det vara lärare som avgör hur arbetet som handlar om undervisningen ser ut.

5.3 Gitarrskolan

Gitarrskolan är den skola som Britta och Fredrik arbetar vid. Direkt från början kan liknande mönster upptäckas i denna skola som i den första. Ledningen, och skolan i stort, får direktiv från Skolverket i form utav läroplanen och dess förändringar, vilket i det här sammanhanget ses som yttre gränser, men prioriterar andra förändringar och lägger då inte fokus på förändringen i det undersökta kunskapsområdet. Temat *prioriteringar* är i stort sett densamma på denna skola. Även fast de yttre gränserna förändras är de inre gränserna starkare, då det uppstår en fråga om vad som bör prioriteras väljer ledningen det ena framför det andra. I grund och botten kommer båda förändringarna från Skolverket, och båda förändringarna representerar då skiftningar i de yttre gränserna, och bör då väga lika tungt. Men det är inte vad som faktiskt händer. En skillnad mellan skolorna är att inga personliga prioriteringar från ledningens håll märks av på denna skola. Informanterna läser snarare ut att ledningen prioriterar betygsättningen mer i och med att den andra förändringen inte har nämnts.

Temat *autonomi* är likt den första skolan även på denna. Något som skiljer skolorna åt är att en av lärarna, Fredrik, uttrycker att han inte tycker förändringen är grundläggande, eller viktig, medan den andra läraren, Britta, anser det. Britta uttryckte snarare att det är viktigt att förbereda sig väl inför

undervisning inom det här kunskapsområdet, eftersom det är ett ämne som kan vara känsligt för eleverna och de bör inte utsättas för obehagliga situationer i klassrummet. Eftersom Britta och Fredrik reagerar på olika sätt trots att de arbetar på samma skola föreslår det att autonomi anses vara stark för lärarna på denna skola. I detta fall hade inte ledningen börjat bearbeta förändringen inom organisationen, som både Britta och Fredrik påpekade, vilket gör att lärarna enbart har de yttre gränserna att förhålla sig till på denna punkt, vilket i detta fall är förändringen i läroplanen. I och med att det enbart är de yttre gränserna de har att förhålla sig till, och enbart en av dem har börjat fundera över förändringen, ses det som att de yttre gränserna inte är starka i denna skola. Fredrik erfarenhet stärker detta resonemang, då han blev frågad om hur de brukar använda läroplanen i sitt planeringsarbete berättade han att läroplanen snarare är någonting som genomsyrar verksamheten snarare än att vara ett konkret redskap i planeringen. Lärarnas självbestämmande, deras autonomi, ger dem även på denna skola stor möjlighet till att arbeta med förändringarna på det sättet som de föredrar. Det är ingen annan inom verksamheten som kommer att få dem att arbeta med förändringen, det kommer nog uppmuntras till att göra det inom sin tid, men det har inte skett hittills. Detta blev tydligt då Britta uttryckte att lärare kan vara bångstyriga ibland och föredra att arbeta på sitt vis, medan Fredrik uttryckte att det är en utmaning att förändras då man är chef över sitt eget jobb.

Temat *tidsbrist* var inte lika framgångsrik på denna skola som på den första skolan. Fredrik berättade att det kommer vara en utmaning att lägga till ytterligare ett kunskapsområde inom vissa ämnen, i det här fallet historia, men att ämnet samhällskunskap är mer anpassat för det. Detta står i kontrast till hur Karin och Eva från Trumpetskolan uttryckte sig, då de båda menade att det är stofffrängsel inom samhällskunskapsämnet och därför svårt att få plats med ytterligare ett område.

5.3.1 Prioriteringar

Likt Karin och Eva på Trumpetskolan lyfter även Britta och Fredrik fram att det är andra frågor som har prioriterats på deras skola, främst frågan gällande det nya betygssystemet. Det finns dock en skillnad mellan hur Britta och Fredrik ser på förändringen i läroplanen samt hur mycket de har förberett sig på den på ett individuellt plan. Nedan följer citat från Britta och Fredrik som pekar på deras olika syner på ämnet:

Britta: På enskild nivå och i [mina] egna kursplaneringar så har jag ju börjat tänka mer aktivt på det och hur jag ska se till att jag ... så att säga just ... sex och samtycke och relationer i min egen undervisning. Men på en kollegial nivå har vi inte haft någon diskussion [om] det på någon ämneskonferens än så länge (Britta, s. 2)

Medan Britta har börjat fundera över sin undervisning berättar Fredrik att han själv inte har tänkt på det särskilt mycket. Detta är vad han berättade då han blev frågad om när han först blev medveten om att det skulle komma en förändring i läroplanen:

Fredrik: nej det kommer inte jag ihåg, asså jag har inte pratat eller tänkt på det där mycket överhuvudtaget

Jag: okej. Hur tror du att det kommer sig? Att det inte har kommit igång så mycket tänker jag

Fredrik: ... jag tror att /.../ fokus /.../ [i stället har] legat på /.../ hur man ska, alltså Skolverket har gett ut såhär förändringar i betygskriterier har det blivit, och [de] förändringar där ... det har vi lagt ner hur mycket tid som helst på. Och då har vi inte ramlat in på det här helt enkelt, för det andra är så grundläggande /.../ och då kan man ju säga att det här är grundläggande också men eh, ja det tycker inte jag på det sättet (Fredrik, s. 2)

Kort efter detta pratade Fredrik om hur de har arbetat med förändringar som rör betygsättning på skolan och berättade detta:

Fredrik: och sen har vi läst och analyserat de texter som Skolverket har kommit ut med de, så det är ett jättejobb för att få en lärare att ändra sig är stört omöjligt egentligen /.../ den säger aja gör vad du vill men jag kommer inte bry mig /.../ lite som min inställning till det här (Fredrik, s. 3).

Även fast Britta och Fredrik arbetar vid samma skola har de ganska skilda tankar om läroplanens förändring. Det pekar på att styrningen av skolan inte räcker till för att bägge lärare ska engagera sig på samma sätt. Skolan som organisation ter sig ganska komplicerad att styra då lärare själva bestämmer mycket över deras arbete. Precis som Fredrik menar kan det vara svårt att få lärare att ändra på sig. Detta är ett resonemang som känns igen från Trumpetskolan och som även kommer återvända senare i analysen under nästa tema.

Britta fortsätter berätta om hur andra frågor har blivit prioriterade över omformuleringen av läroplanen. Hon lyfter fram liknande poänger gällande prioriteringar inom arbetslaget, vad det är som prioriteras över denna förändring kommer att kännas igen från tidigare resonemang:

Britta: Jo men det var nog där under våren tror jag, det började komma lite artiklar och så där, jag kommer inte ihåg exakt men mars kanske ... började man läsa och prata mer om den här förändringen som var på gång, men den kommer ju tyvärr lite parallellt med förändring i betygsättning, vilket nog gör att den än så länge har ... i det kollegiala samarbetet kommit lite liksom i skymundan för just

betygsättningsfrågor och bedömningsfrågor. Så på eget plan och lite informellt har man pratat om det, men vi har inte bearbetat det ordentligt i organisationen skulle jag säga (Britta, s. 2)

Återigen är det andra frågor som prioriteras över förändringen av läroplanen, i detta fall förändringen av betygsystemet. Det börjar uppenbara sig att betygsförändringen blir prioriterad över läroplansförändringen och att den ligger kvar i 'soptunnan' sett ur "garbage-can"-modellens perspektiv. Britta berättar sedan mer om hur ledningens prioriteringar ser ut:

Britta: jo men precis, jag uppfattar det som att skolledningen prioriterar betygsättningen. Det kan också vara så att de menar att den andra frågan är nånting som man löser internt inom ämneslagen i och med att de inte har pratat om den överhuvudtaget så uppfattas det enligt mig i alla fall att betygsättningen är det som är överordnat (IP3, s. 6)

Tidigare i intervjun hade hon även berättat att arbetslagen har en stark ställning på skolan med mycket förtroende från ledningen. Trots att de har detta förtroende från ledningen finns det vissa områden där ledningen kliver in och styr mer:

Britta: jo men där, där är det lite växelverkan, vi har ganska mycket frihet [i] ämneslagen på den här skolan, ämneslagen har ganska stark ställning om man ser liksom mot, mot skolledning., men just i såna här betygsättningsfrågor så har skolledningen kommit med en lite mer organiserad bearbetning, det har ju inte kommit nånting om den nya läroplanen alls ... det har inte ens nämnts att det har kommit en ny läroplan (skratt) /.../ så det är ganska stor skillnad om man tittar på dem två områdena (Britta, s. 4)

Det framgår då att de frågor som ledningen prioriterar även är frågor de själva bearbetar mer, medan frågor som inte är lika prioriterade lämnas över till de olika arbetslagen. Det är intressant att se hur arbetslagen har mycket tillit på denna skola och då kan förväntas lösa en del frågor internt, samtidigt som diskussionen kring den förändrade läroplanen inte har startat i arbetslagen. Återigen kan det upplevas som att ytterligare ett maktcentrum för skolans styrning yttrar sig, och det är arbetslagen. Vid det här laget framgår det att skolan styrs av inre och yttre gränser samt maktkampen mellan dem, men utöver dessa två styrkecenter har även arbetslagen samt de individuella lärarna mycket makt över arbetet på skolan.

5.3.2 Tidsbrist

På Gitarrskolan var det inte lika mycket diskussion om tidsbrist, det var enbart en av de två lärarna som tog upp ämnet. Fredrik menade att det är en utmaning att lägga till fler kunskapsområden i vissa ämnen, som i historieämnet, men att ämnet samhällskunskap är mer anpassat för det:

Fredrik: ja jag brukar försöka ta till mig saker så mycket som det går ... och ändras men jag kan säga, jag ska ju vara ärlig och säga att när det gäller implementeringen av normkritik och asså, liksom vad ska man ta bort istället? Tar man en sån här historia 1 kurs som går ifrån att man, där gäller det ju att man får eleven att få en röd tråd mellan då och nu /.../ och om man hela tiden ska lägga in teman som man obligatoriskt ska göra, då blir det mindre och mindre av den här förståelsen över tiden mellan då och nu och istället mer temalagt. Så det är nånting man förlorar, att lägga in obligatoriska teman, som att nu ska ni ha normkritik på det här och nu ska ni ha.. ja nu ska det vara mer fokus på demokrati här, det måste va det här, jag menar historien är vad historien är, man måste bygga röda trådar, så man förlorar ju nånting på alla dem här nya teman som blir

Jag: /.../ hur upplever du det i till exempel samhällskunskapsämnet, om man försöker trycka in mer där?

Fredrik: det är ju mer naturligt eftersom det är en del av sociologin som ligger där /.../ så det är egentligen inget problem, är det nånstans det ska ligga är det där men jag kan tycker att man kan vänta med det till lite högre kurser och kanske inte ha det i årskurs 1 (Fredrik, s. 6)

Fredrik menar att samhällskunskapsämnet är mer anpassat för detta kunskapsområde, det är vad han syftar på då han nämner 'normkritik', eftersom sociologin är en del av samhällskunskapsämnet. En anledning till att han fokuserar på detta kan vara för att Fredrik även undervisar i sociologi och menar att normkritik är ett ämne som tas upp då. Ett liknande resonemang togs upp av Britta då hon menade att samhällskunskapslärare är mer förberedda på att förändra sin undervisning då samhällskunskapen i grunden är ett föränderligt ämne, och då blir man som samhällskunskapslärare van vid att behöva söka ny information och lära sig om nya områden.

5.3.3 Autonomi

Både Britta och Fredrik diskuterade hur lärares autonomi kan vara en utmaning för förändring. De menar att det alltid finns utmaningar med förändringar, en av dem är då att lärare ibland tycker att det själva gör bäst. Det som blir tydligt är att samtliga lärare lyfter fram autonomi som ett slags dubbeleggat svärd. Å ena sidan är det någonting som värdesätts av och är en attraktiv aspekt av yrket, men å andra sidan kan det ställa till med en del problem. Speciellt när det kommer förändringar som påverkar samtliga lärare och innebär att de måste anpassa sig.

Då de pratade om dessa utmaningar var det främst kopplat till förändringsarbetet som har skett på skolorna inför det nya betygssystemet. Britta diskuterar vem som vinner på att lärare arbetar på olika sätt, är det för lärarnas bästa eller för elevernas bästa? Samtidigt lyfte hon fram tidigare i intervjun att alla lärare inte bör arbeta på ett skolledningsvalt sätt, men det bör finnas mer samstämmighet:

Britta: men där, vi är ju lite bångstyriga ibland vi lärare, man vill gärna göra på sitt sätt (skratt) men det är klart, blir det liksom sju olika sätt att kommunicera betyg för en och samma elev så förstår man ju att det inte kommer att gå, ja en del elever kommer bara inte förstå någonting (skratt) /.../ och då är frågan vad som vinsten blir liksom, om alla lärare får som dem vill men för eleven blir det väldigt splittrat (Britta, s. 7)

Fredrik lyfter fram liknande svårigheter och pekar på varför det är svårt för lärare att förändra sig på det individuella planet:

Fredrik: så det är verkligen såhär, det är klart att det blir en konflikt /.../ mellan lärare för att alla lärare säger jag gör redan bäst liksom. Så det är utmaningar att ändra på [sig] eftersom man själv är lite chef över sitt eget jobb (Fredrik, s. 6).

Bägge lärare menar att autonomi kan vara en utmaning för förändringsarbete. Baserat på intervjuerna från dessa lärare kan man även se konkreta exempel på det. Britta har börjat fundera över omformuleringen av läroplanen och vad det innebär för hennes undervisning medan Fredrik inte har det. Det är inte skolledningen som har påverkat detta då de inte har engagerat organisationen i förändringen ännu så det kommer då från lärarna själva. Tolkat ur frirumsmodellens perspektiv ser vi två olika reaktioner på samma justering i de yttre gränserna. Det antyder att läroplanen som styrmedel väger olika tungt för dem.

6. Slutsatser och diskussion

Denna uppsats syftade till att beskriva och försöka förstå organisatoriska faktorer som försvårar förändringsarbete på gymnasieskolor. För att uppnå detta syfte sökte undersökningen svar på varför förändringen i läroplanens innehåll inte har implementerats i två gymnasieskolor. Inom detta kapitel kommer svaret på forskningsfrågan explicitgöras samtidigt som det kopplas ihop med de teoretiska perspektiven. Innan det kommer en diskussion om hur resultatet kan ses i ljuset av den tidigare forskningen och sedan avslutas diskussionen genom att blicka framåt och föreslå nya ingångar för vidare forskning.

6.1 Resultatet sett ur den tidigare forskningens perspektiv

Undersökningen kunde inte positioneras utefter liknande studier, detta då liknande studier inte kunde hittas, kapitlet om tidigare forskning agerade snarare som kontext för en diskussion om vad som bör finnas på plats för en lyckad implementeringsprocess samt en diskussion om beslutsfattande och styrning inom skolor.

De framgångsfaktorer som Durlak och DuPre lyfte fram inom sin forskningsöversikt fanns inte på plats i de två undersökta skolorna, vilket kan vara en bidragande förklaring till varför implementeringsarbetet inte har startat. Författarna lyfte fram att det är centralt att förändringsarbetet kontrolleras och följs upp ifall det ska bli framgångsrikt. Under resultatkapitlet blev det tydligt att detta inte sker på skolorna. Karin från Trumpetskolan lyfte exempelvis fram att skolledningen antagligen inte hade märkt av ifall, eller brytt sig, ifall arbetet med förändringen inte utfördes som det var tänkt. Liknande exempel fanns även vid Gitarrskolan, men där var det formulerat som att detta arbete antagligen anförtros de olika arbetslagen på skolan. Vidare menade författarna att det är viktigt att organisationen anpassar sig utefter implementeringen, att det finns tillräckligt stöd från skolledning, att det finns tillräckligt med resurser tillgängliga och slutligen att de som utför förändringen även har varit med och påverkat den. Det framkom under analysen att dessa faktorer finns på plats gällande visst förändringsarbete, som det gällande förändringen av betygssystemet, men inte då det gäller den omformulerade läroplanen. Detta stämde för både Trumpetskolan och Gitarrskolan och pekar på att organisationerna har de förutsättningarna som krävs för att genomföra extensivt förändringsarbete, men alla förändringar behandlas inte på samma vis.

Den andra halvan av kapitlet om tidigare forskning intresserade sig för beslutsfattande och styrning inom skolor. Det framstod av Hardy, Rönnerman och Beachs artikel att styrningen av skolan har blivit mer detaljstyrande i sin karaktär under det senaste decenniet. Detta fenomen visar sig i omformuleringen

av läroplanen som denna uppsats har fokuserat på. Vidare argumenterade författarna att lärarnas autonomi inskränks alltmer och skolan rör sig återigen mot ett mer centraliserat styrsystem. Kopplat till de teoretiska perspektiven i denna uppsats kan det ses som att styrningens yttre gränser blir skarpare vilket inskränker på lärarnas förmåga till att leda sitt arbete. Resultaten från denna uppsats står dock i kontrast till detta påstående. Informanterna i denna undersökning hade en hög grad av autonomi, där de även diskuterade diverse nack- och fördelar med det, och de yttre gränserna framkom inte som alltför inskränkande eller snäva. Det var snarare att lärarna var medvetna om att läroplanen hade förändrats, till vilken grad var dock inte alltid fallet, men det i sig har inte lett till att ett förändringsarbete har startat.

Den sista artikeln som redogjorde för var skriven av Wermke, Jarl, Prøitz och Nordholm. Deras resultat pekade bland annat på att skolledare kan tona ner sitt beslutsfattande på grund av en rädsla över att hållas ansvariga över misslyckade beslut. Det finns ingenting som pekar på att detta skulle vara fallet vid de två undersökta skolorna då ingen av informanterna lyfte det. Givetvis finns det en möjlighet att så är fallet, men att dra den slutsatsen utan tydligt stöd i empirin kan inte motiveras. Det som framstod i empirin var att beslut kring den omformulerade läroplanen inte har fattats av ledningen, men det har med andra anledningar att göra.

6.2 Varför har läroplanens nya innehåll inte implementerats i skolorna?

För att bidra med mer förståelse kring implementering av läroplansförändringar och dess utmaningar för skolor som organisationer sökte denna uppsats svar på två frågor: *vilka organisatoriska faktorer har bidragit till att förändringsarbetet avseende den förändrande läroplanen inte har startat på de två gymnasieskolorna och vilka likheter och skillnader mellan de två skolorna finns det i det avseendet?* Resultatet pekar på tre faktorer som delvis kan förklara varför förändringsarbetet inte har startat på de två skolorna. Det har att göra med *prioriteringar*, *tidsbrist* och lärares *autonomi*. Prioriteringarna på de två skolorna var relativt lika varandra på samtliga nivåer, den förändrade läroplanen blev helt enkelt bortprioriterad då det fanns andra frågor som det fokuserades på i stället.

På Trumpetskolan fanns det ett problem med frånvaro bland eleverna och samtidigt arbetades det med förändringen gällande betygssystemet, det verkade som att eftersom denna förändring kom relativt samtidigt som läroplansförändringen fattades det ett beslut om vad som skulle fokuseras på först. Det framkom även att förändringens innehåll i sig inte var särskilt prioriterat av skolledningen enligt en av informanternas redogörelse. De menade att det spelar stor roll vem det är som styr en organisation då deras personliga prioriteringsområden kommer att spela in i beslutsfattandet. Då förändringen inte prioriterades av ledningen verkar det som att resten av organisationen inte heller gjorde det, informanterna berättade om arbetslag som skjuter fram frågan och kollegor som inte var insatta i vad förändringen innebar. Gitarrskolan visade sig vara väldigt lik i denna aspekt. Det var visserligen mindre

fokus på ledningens personliga prioriteringar, men samma resonemang om att betygsförändringen sattes i det främsta rummet lyftes fram även här.

Tidsbristen var mest prominent på Trumpetskolan. Där diskuterade informanterna att det är svårt att inkludera ytterligare ett kunskapsområde, vilket den omformulerade läroplanen hade som mål, i ett ämne som samhällskunskap i och med att det redan är ont om tid sett till vad som ska hinnas med under ett läsår. På Gitarrskolan lyftes det snarare fram att ämnet samhällskunskap är väl anpassat för denna typ av förändringar då det i grunden är ett föränderligt ämne, som samhällskunskapslärare har man då lärt sig att söka upp ny information och kunskap för att utveckla sin undervisning.

Frågan om lärares autonomi diskuterades flitigt på bägge skolor. Det framstår att skolan som organisation blir svårare att styra på grund av att yrket är väldigt autonomt. Å ena sidan är detta en attraktiv aspekt av yrket vilket lockar många till det, men det kommer även med risker då det kan leda till att lärare inte utför sitt arbete på ett korrekt sätt vilket kan vara svårt att upptäcka och kontrollera. Det kan även stå i vägen för förändringsarbete eftersom inte alla nödvändigtvis håller med om de förändringar som görs, och då väljer att fortsätta som de har gjort tidigare.

Sett ur de teoretiska perspektiven finner vi även andra möjliga förklaringar till att förändringsarbetet inte har startat. Ur frirumsmodellen perspektiv verkar det som att de yttre gränserna är svagare än de inre gränserna, vilket resulterar i att enbart förändringar i styrdokumentet inte nödvändigtvis leder till resultat. En intressant vinkel på detta resonemang är dock att vissa av de yttre gränserna verkar väga tyngre än andra. På bägge skolorna fokuserade man på förändringen i betygssystemet snarare än förändringen i läroplanens formulering. Både på Gitarr- och Trumpetskolan resonerades det om att förändringen med betygssystemet är mer grundläggande och därav viktigare än den som skedde i läroplanen. I grund och botten bör bägge förändringar värderas till samma grad, då båda två gäller styrdokument med tydliga mål och syften, men den ena verkar anses mjukare än den andra.

Beslutsfattandet på bägge skolor hade även tendenser som gick att koppla till ”garbage-can”-modellen. Exempelvis berättade Karin vid Trumpetskolan om hur läroplansförändringen var ett ämne som stod med i dagordningen vid ett av hennes ämneslagsmöte, men det skjuts alltid fram till nästa tillfälle, det lämnar alltså inte den metaforiska soptunnan. En möjlig lösning som beslutsfattande enligt en ”garbage-can”-process kan resultera i är flykt, vilket var det som skedde vid bägge skolorna. Förändringen ligger kvar i soptunnan för stunden då den en så länge inte har matchats med en lösning, hur pass länge den gör det återstår att se.

Sammanfattningsvis har denna undersökning lyft fram en del aspekter som kan försöka förklara varför implementeringsarbetet inte har startat, och i sin tur bidra med mer förståelse kring organisatoriska

aspekter som kan förhindra förändringsarbete vid skolor. I detta fall fokuserades det på styrning och beslutsfattande, där prioriteringar, tidsbrist och autonomi framstod som hinder i arbetet. Detta är dock enbart en del aspekter, ytterligare undersökningar skulle kunna genomföras för att förstå fenomenet på nya och annorlunda vis.

6.3 Förtjänster och begränsningar

Då en närmar sig frågor gällande läroplaner, förändringar och implementeringsarbete finns det många möjliga vägar att utforska. I detta fall var intresset riktat mot skolan som en organisation, där lärare intervjuades för att försöka förstå den. Detta kan i sig verka motsägelsefullt, ifall en vill undersöka organisationer, varför enbart rikta fokus mot *en* del av den? Varför intervjuades till exempel inte skolledare eller andra medlemmar av organisationen? Kan man påstå sig ha fått kunskap om skolan som organisation genom att intervjua lärare? Det är givetvis bra frågor att ställa sig och diskutera lite närmare.

Under andra omständigheter hade denna studie tagit form av en fallstudie med fokus på enbart en skola, där skolledare, administration och annan personal hade inkluderats samtidigt som lokala verksamhetsplaner och överenskommelser hade samlats in och analyserats. Det uppstod dock utmaningar med att komma i kontakt med skolledare som ville ställa upp på detta, vilket i sig är förståeligt, det kanske inte är allt för ofta man vill att någon petar runt i den verksamheten man driver. Vidare finns det även en fråga gällande den typen av konversation som hade varit möjlig att föra med en skolledare. Skolledare vill förmodligen måla fram sin verksamhet i ett positivt ljus, och är nog även vana vid att intervjuas och då representera verksamheten på ett smickrande vis. Genom att istället rikta fokuset mot de individuella lärarna, de som behöver anpassa sig till skolledningen och leva upp till deras önskemål, bidrar uppsatsen med perspektiv som kommer underifrån. Samma argument kan föras kring att intervjua lärare, även dem kan önska att måla upp deras arbetsplats på ett smickrande vis och då kanske justera sina svar utefter det, vilket är svårt att komma undan då en utför kvalitativa intervjuer. Människor är inte objektiva och kommer alltid att berätta utifrån sitt eget perspektiv. Då det kommer till lärarna finns det dock flera att intervjua vilket möjliggör att ställa deras upplevelser och erfarenheter mot varandra. Samtidigt som dessa erfarenheter och upplevelser bidrar till förståelsen, är de även begränsade i *hur* mycket de bidrar. Det är enbart en handfull perspektiv som i sin tur genererar en handfull förklaringar. Genom att intervjua skolledare, intervjua Skolverket eller rikta fokus mot en annan central aspekt av skolväsendet hade man fått fram andra svar. Resultaten i denna undersökning kan enbart ses som individuella lärares perspektiv på *deras* arbetsplatser, men det kan föreslå företeelser som inte är separata och individuella utan pekar på större fenomen, vilket är ett bidrag i sig.

Jag skulle även påstå att man kan generera kunskap om skolan som organisation genom att ta del av lärares perspektiv. Som sagt må lärare representera enbart en del av organisationen, men de representerar den gruppen i organisationen som, oftast, är störst och som även är närmast 'marken' i skolväsendet. I slutet av dagen är det lärare som avgör vad som händer och inte händer i sina klassrum. Genom att undersöka dem som blir påverkade av diverse organisationsstrukturer och faktorer kan man belysa vad det är som funkar och inte. I detta fall uppstod det diskussionen om huruvida lärare själva har för mycket att säga till om, vilket ställer intressanta frågor kring hur pass centraliserad skolan bör vara, samt huruvida de som fattar beslut är tillräckligt insatta i de omständigheter som råder eller inte. Hur pass väl fungerar det med ett skolväsende som å ena sidan styrs av centrala dokument, som i sig verkar väga olika tungt beroende på vem du frågar, å andra sidan styrs av skolledning och huvudman och samtidigt väldigt mycket styrs av lärarna själva då de har en så pass stor grad autonomi. Det framstår som komplicerat och svårnavigerat.

Vi har centraliserade styrdokument för att vi har en vision om vad skolan är och bör vara, en vision som alla ska jobba mot. Men när skolan är en samhällelig institution med kritiska funktioner, en organisation med egna problem och samtidigt en arbetsplats som man själv som arbetare har mycket kontroll över, vad blir då det bästa sättet att styra den på? Det är en fråga som enbart kan försöka besvaras genom ytterligare undersökningar och diskussioner.

6.4 Låt oss blicka framåt

Det uppenbarade sig under arbetets gång att det finns en del konflikter i hur skolan styrs idag. Bland det mest intressanta var en möjlig konflikt mellan beslutsfattarnivån och utförarnivån, det vill säga mellan de som utformar reformerna och de som inkorporerar dem. En större studie som fokuserar på lärares attityder till och erfarenheter av läroplansreformer hade varit intressant att ta del av, det hade eventuellt kunnat förklara mer kring varför inte implementeringars mål matchar resultatet av dem. Även mer grundliga studier som undersöker samspelet mellan de inre och yttre gränserna hade varit av intresse. Desto mer vi lär oss om hur styrningssystemet faktiskt fungerar, desto mer möjligheter till förbättring finns det.

Ytterligare en aspekt som hade varit intressant att forska mer på är skolledares erfarenheter och upplevelser av att styra skolor under centrala styrdokument. Denna uppsats belyste en del utmaningar sett ur lärarnas perspektiv, hade samma utmaningar sett annorlunda av de som faktiskt styr organisationen? Vad för förklaringar till att förändringen i läroplanen inte har implementerats hade kunnat träda fram ifall skolledarna fick komma till tal?

Slutligen hade det varit givande att undersöka ett av de teman som till slut exkluderades från denna undersökning, nämligen sexualitet, samtycke och relationer som kunskapsområde. Det ämnet

diskuterades i vissa av intervjuerna, men i slutet av dagen fanns det inte utrymme för det inom denna uppsats. Det finns tidigare forskning inom det ämnet¹⁰ men eftersom det nya innehållet i läroplanen markerar ett skifte i hur den undervisningen ska bedrivas, vore det intressant att se hur lärares attityder och upplevelser ser ut efteråt, förutsatt att det har blivit integrerat inom organisationen vid det laget, såklart.

¹⁰ Se till exempel Bengtsson & Bolander (2020)

Litteraturlista

- Avidov-Ungar, Orit & Arviv-Elyashiv, Rinat (2021). Teachers' perceptions of educational reform: the schools' readiness, supporting mechanisms and contributions of the reform. *The International Journal of Educational Management*, 35(1), s. 173-187. doi: 10.1108/IJEM-12-2018-0386
- Bengtsson, J. & Bolander, E. (2020). Strategies for inclusion and equality – 'norm-critical' sex education in Sweden. *Sex Education*, 20(2), s. 154-169. doi: 10.1080/14681811.2019.1634042
- Berg, Gunnar (2003). *Att förstå skolan – En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, Alan (2016). *Social research methods*. New York: Oxford University Press
- Cohen, Michael D., March, James G. & Olsen, Johan P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), s. 1–25. doi: 10.2307/2392088
- Durlak, Joseph A. & DuPre, Emily P. (2008). Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American journal of community psychology*. 41(3-4), s. 327-350. doi: 10.1007/s10464-008-9165-0
- Eriksson-Zetterqvist, Ulla & Ahrne, Göran (2022). *Intervjuer I: Ahrne, Göran. & Svensson, Peter. (red.) Handbok i kvalitativa metoder. 2., [utök. & aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, s. 56-77.*
- Hardy, Ian., Rönnerman, Karin & Beach, Dennis (2019). Teachers' work in complex times: the 'fast policy' of Swedish school reform. *Oxford Review of Education*, 45(3), s. 350-366. doi: 10.1080/03054985.2018.1546684
- Hargreaves, Andy (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and teacher education*, 21(8), s. 967-983
- Henke, Frida (2021). Kunskapsglapp kring hur lärare ska undervisa om sex och relationer. *Skolvärlden*, 2 september. <https://skolvarlden.se/artiklar/kunskapsglapp-kring-hur-larare-ska-undervisa-om-sex-och-relationer>

[2022-11-07]

Lune, Howard & Berg, Bruce L (2017) *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Essex: Pearson Education Limited

Rennstam, Jens & Wästerfors, David (2015) *Från stoff till studie – om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur

Skolinspektionen (2018). *Sex- och samlevnadsundervisning*. Diarienummer 2016:11445. Stockholm: Skolinspektionen

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/sex--och-samlevnadsundervisning/>

Skolverket (2022). *Nytt i läroplanens inledande delar 2022*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/nytt-i-laroplanernas-inledande-delar-2022> [2022-11-07]

Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2022). *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt I*: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. & aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, s. 24-38.

Torres, Aubrey Scheopner (2012). "Hello, goodbye": Exploring the phenomenon of leaving teaching early. *Journal of Educational change*, 13(1), s. 117-154. doi: 10.1007/s10833-011-9172-z

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

[2022-12-08]

Wallin, Fredrik (2019). 6 tips till lärare: Så pratar du om sex och relationer i skolan. *Skolvärlden*, 21 augusti. <https://skolvarden.se/artiklar/6-tips-till-larare-sa-pratar-du-om-sex-och-relationer-i-skolan>

[2022-11-14]

Wermke, Wieland., Jarl Maria., Prøitz, Tine Sophie & Nordholm, Daniel (2022) Comparing principal autonomy in time and space: modelling school leaders' decision making and control, *Journal of Curriculum Studies*, 54(6), s. 733-750, doi: 10.1080/00220272.2022.2127124

Intervjuguide

Den här intervjun kommer att anonymiseras under transkriberingen och det kommer inte finnas information som går att knyta till dig eller din arbetsplats i det färdiga materialet.

Idag tänkte jag att vi ska prata lite om de förändringarna som gjordes i läroplanen till hösten i år, specifikt de förändringar i kunskapsområdet sexualitet, samtycke och relationer och hur den förändringen har påverkat ditt arbete. Men innan vi kommer till det tänkte jag att vi kan börja med lite generella frågor i början.

1. Hur gammal är du och hur länge har du arbetat som lärare?
 - a. Hur länge har du arbetat på just denna skola?
2. Skulle du kunna beskriva din yrkesroll för mig? Utöver att planera, leda och utvärdera/betygsätta undervisning, vad ingår i din roll?
 - a. Har du till exempel ytterligare roller eller ansvarsområden utanför din lärarroll?
3. Kan du komma ihåg när du först fick höra om att läroplanen skulle förändras? På vilket sätt blev du medveten om det?
 - a. Kan du beskriva hur du reagerade eller tänkte när du fick höra om förändringen?
 - b. Började samtala i skolan om denna förändring efter du blev medveten om det?
 - i. Om ja, hur såg dessa samtal ut?
 - ii. Om nej, varför tror du att ni inte gjorde det?
4. Kan du beskriva för mig hur du har valt att behandla ämnet sexualitet, samtycke och relationer i din undervisning i samhällskunskapsämnet?
 - a. Det vill säga, har din undervisning förändrats sen förändringen i läroplanen blev aktuell?
 - i. Om ja, på vilket sätt?
 - ii. Om nej, varför har undervisningen inte förändrats?
 - b. Om ja, på vilket sätt jobbade du för att göra dessa förändringar?
5. Brukar ni arbeta i ämneslag eller programlag eller liknande på din arbetsplats?
 - a. Kan du beskriva hur ni som arbetslag jobbade med dessa förändringar?
6. Behövde du läsa på om kunskapsområdet eller kände du att du hade de kunskaper som krävdes sen innan?
 - a. Kan du beskriva för mig hur du lärde dig mer om området?
 - i. Vilka resurser använde du dig av för detta?

7. Kan du beskriva hur samarbetet med ledningen har sett ut under denna förändring?
 - a. Fick du/ert arbetslag stöd i arbetet?
8. Utöver läroplanen och de målen som läggs fram i den, har ni tagit fram någon lokal verksamhetsplan eller liknande?
 - a. Om ja, hur ser den ut?
 - b. Om nej, varför har ni inte gjort det?
9. Om du tänker tillbaka på den tiden sen ni blev medvetna om att den här förändringen i läroplanen skulle implementeras, har det funnits några utmaningar med implementeringen?
 - a. Om ja, vilka utmaningar och vilka har varit de största utmaningarna?
 - i. Hur hanterade du/ni dessa utmaningar?
 - b. Om nej, vad är det som har bidragit till att det inte uppstod några utmaningar med implementeringen?