



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Analysarbetet vid skolors systematiska kvalitetsuppföljning

Sezin Imamovic

2023

Examensarbete, Avancerad nivå (magisterexamen), 15 hp
Utbildningsvetenskap
Magisterprogrammet i utbildningsvetenskap med inriktning verksamhetsutveckling

Handledare: Johan Liljestränd
Examinator: Guadalupe Francia

“Vi vet vad vi gör, vanligen varför vi gör vad vi gör, men vad vi inte vet är vad vi gör”

Michel Foucault

Imamovic, S. (2023). *Analysarbetet vid skolors systematiska kvalitetsuppföljning -En studie om lärarens och rektorns arbetsprocess och förutsättningar kring skolans systematiska kvalitetsarbete*. Examensarbete i utbildningsvetenskap. Magisterprogrammet i utbildningsvetenskap med inriktning verksamhetsutveckling. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Analysdelen i skolans kvalitetsutvecklingsarbete är en komplex process som ofta upplevs för akademiskt eller teoretiskt för många rektorer och lärare. I den här studien undersöks processen med analysarbetet och hur detta arbete organiseras mellan lärare och rektorer. Syftet med studien är att få djupare förståelse av hur lärare och rektorer samverkar kring analysarbetet i det systematiska kvalitetsarbete och synliggöra vilka förutsättningar som lärare och rektorer tycker är viktiga.

Studiens empiri vilar på en kvalitativ grund i form semistrukturerade intervjuer med rektorer och lärare. Studien har en systemteoretisk utgångspunkt i betydelsen av att skolans organisation och ledning ses som ett öppet och dynamiskt system där helheten och sammanhanget står i förgrunden. Resultatet analyseras genom innehållsanalys och åtta olika teman framträder. Teman är uppdelade under studiens två frågeställningar, 1) hur arbetsprocessen med analysarbetet ser ut, 2) vilka förutsättningar är viktiga för analysarbetet enligt rektorer och lärare.

Studien visar att analys- och kvalitetsuppföljningen sker vid fåtal tillfällen och är inte förankrat i skolans dagliga arbete. Det saknas kommunikations- och samarbetsarenor för att rektorer och lärare ska kunna samverka. Lärare ser samarbetet med skolledningen som en viktig förutsättning medan rektorer anser att en viktig förutsättning är lärarnas analysförmåga. Resultatet från den här studien kan ses som exemplifierande på hur analysarbetet ser ut på en kommunal svensk grundskola.

Nyckelord: Analys, systematiskt kvalitetsarbete, systemteori, rektor, lärare, samverkan, förutsättningar

Innehåll

1.	Inledning.....	1
2.	Syfte och frågeställning.....	2
3.	Bakgrund.....	2
3.1	Ansvar, roll och förutsättningar inom styrkedjan.....	2
3.2	Analys av data och det systematiska kvalitetsarbetet.....	5
4.	Tidigare forskning.....	6
4.1	Förutsättningar för analys.....	7
4.2	Att leda för utveckling.....	8
5.	Teori.....	9
5.1	Systemteori.....	9
5.1.2	Feedback.....	10
5.1.3	Struktur.....	12
6.	Metod.....	13
6.1	Urval.....	13
6.2	Insamling av data.....	14
6.3	Bearbetning och analys av data.....	15
6.4	Etiska aspekter.....	17
6.5	Validitet och reliabilitet.....	17
7.	Resultat.....	18
7.1	Arbetsprocessen och samverkan vid skolans analysarbete.....	18
7.1.1	Tema 1: Strukturer och rutiner.....	18
7.1.2	Tema 2: Hur skolorna vet det de vet eller inte vet.....	19
7.1.4	Tema 4: Lärare saknar pedagogiskt stöd.....	21
7.2	Förutsättningarna för att genomföra analysarbetet enligt rektorer och lärare.....	21
7.2.1	Tema 5: Att få analysarbete vara en levande process.....	21
7.2.2	Tema 6: Lärarens analysförmåga behöver utvecklas.....	22
7.2.3	Tema 7: Rektorns ansvar att få det att fungera.....	23
7.2.4	Tema 8: Mera tid och mera samarbete.....	24
8.	Diskussion.....	25
8.1	Metoddiskussion.....	25
8.2	Resultatdiskussion.....	28
	Strukturer och rutiner.....	28
	Hur skolorna vet det de vet eller inte vet.....	28
	Viktig information går förlorad.....	29
	Lärare saknar pedagogiskt stöd.....	29
	Att få analysarbete vara en levande process.....	30
	Lärarens analysförmåga behöver utvecklas.....	30
	Rektorns ansvar att få det att fungera.....	31
	Mera tid och mera samarbete.....	32
8.3	Slutsats.....	32
8.4	Förslag till ytterligare forskning.....	34
9.	Referenser.....	35
10.	Bilagor.....	38
10.1	Bilaga A Intervjuguide.....	38
10.2	Bilaga B.....	39

Information och samtyckesblankett.....	39
10.3 Bilaga C	41
Kodningsschema – Rektorer.....	41
10.4 Bilaga D.....	44
Kodningsschema - Lärare.....	44

1. Inledning

Skolan har en viktig roll i samhället där morgondagens medborgare ska fostras till demokratiska medborgare och den kommande generationen ska utveckla kunskaper för att möta förändringarna i världen. För att lyckas med ett sådant viktigt uppdrag ska skolan systematiskt följa upp utbildningskvaliteten, analysera resultaten i förhållande till de nationella målen och utifrån det planera och utveckla utbildningen (Skolverket, 2015).

Syftet med ett systematiskt kvalitetsarbete är att synliggöra kvalitet och likvärdighet som ska svara på frågorna: Vad gör vi? Varför? Vad leder det till? Skolan ska genom att planera, följa upp, analysera och dokumentera utveckla utbildningen och på så sätt även identifiera vilka faktorer som leder till framgång. I den här studien kommer fokus att läggas på analysarbetet som är en del av skolans systematiska kvalitetsarbete och hur processen med analysarbetet ser ut.

Det systematiska kvalitetsarbetet ska ske och dokumenteras på statlig, på huvudmannan- och på enhetsnivå. Det framgår bl.a. att kvalitetsarbetet på enhetsnivå ska genomföras under medverkan av lärare, förskollärare, övrig personal och elever. Elevernas vårdnadshavare, barn i förskolan och deras vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta i arbetet och att rektorn ansvarar för arbetet. På statlig nivå sker detta genom statlig kvalitetsgranskning och tillsyns av bl.a. Skolinspektionen (SFS 2010:800).

I Skolinspektionens rapport från 2019 redovisas brister i skolans kvalitetsarbete och att skolors förutsättningar och arbeta inom detta område behöver utvecklas. I samma rapport visade sig att en tredjedel av de granskade skolorna låg på en låg kvalitetsnivå. Även tidigare årsrapporter från Skolinspektionen (2017, 2018) visar att det systematiska kvalitetsarbetet inte bedrivs enligt de krav som finns i skollagen. Bristerna som synliggörs i rapporterna är de organisatoriska förutsättningarna t.ex., bristande kommunikation och kontinuitet men även bristande intresse från skolledarna. En annan aspekt som synliggörs i en av rapporterna av Skolinspektionen (2017) är hur skolor identifierar sina utvecklingsområden. På flera skolor har rektorerna och lärarna inte antagit ett kritiskt förhållningssätt vid valet av metoder och arbetsätt. Rapporten visar även att de flesta skolor inte har ett brett underlag av data som de baserar sina beslut på.

I nationella och internationella mätningar ser vi tydligt att Sveriges kunskapsresultat har minskat jämfört med andra länder, även likvärdigheten i utbildningen är ett område som har försämrats. Det har i sin tur lett till att det har skett stora reformer i skolans värld. Skolan fick en ny läroplan (Lgr11), ny betygsskala, betyg från åk 6 och lärarlegitimationen infördes.

Genom våra nationella styrdokument ges det ett tydligt utvecklingsansvar till våra lärare och skolledare. Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot de nationella målen och huvudmannen har ett givet ansvar för att detta ska ske. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att verksamheten ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med hemmen ([Lgr11], 2019).

Det arbete som sker i varje klassrum och i varje möte med eleverna under deras skoldag är det som ska analyseras och i sin tur utvecklas vidare. Lärarnas arbete med att utveckla kvaliteten i undervisningen som ska bidra till att elevers välbefinnande, trygghet och lärande är grunden för en rektors analysarbete. De kvalitetsrapporter som rektorerna skickar till förvaltningen bygger med andra ord på det arbete som lärarna bedriver.

För att en skola ska lyckas med att förbättra sina resultat behöver arbetet börja med en analys. Analysarbetet behöver göras på ett systematiskt sätt för att sedan ligga till grund för det fortsatta utvecklingsarbetet på en skola som behöver ledas på ett tydligt sätt. Att analysarbetet inte riktigt blir ett lyckat arbete kan bero på många olika faktorer. Många rektorer tycker att det är svårt och upplever analysen som för akademiskt och teoretiskt. I samtal med min närmaste chef på kommunens utbildningsförvaltning visar det sig att detta är ett problem även på förvaltningsnivå. I skolornas kvalitetsuppföljningsrapporter saknas det ofta en grundlig analys och rektorerna återberättar ofta i sina rapporter vilka åtgärder som har åtagits men väldigt lite om att förstå och förklara vad som kan ha inverkat på resultaten och vad som kan vara lämpligt att göra för en förbättring.

2. Syfte och frågeställning

I den här studien vill jag undersöka processen med analysarbetet och hur detta arbete organiseras mellan lärare och rektorer. Syftet är att få djupare förståelse av hur lärare och rektorer samverkar kring analysarbetet i det systematiska kvalitetsarbete och synliggöra förutsättningarna som rektorer och lärare tycker är viktiga. Följande forskningsfrågor tar sin utgångspunkt i det intresse jag har om analytiskt tänkande kring vad vi gör i skolan och vad det ger för effekter, både synliga och osynliga.

Frågeställningar

- Hur ser lärarnas och rektorernas arbetsprocess och samverkan ut när det gäller skolans analysarbete?
- Vilka är enligt lärare och rektorer de förutsättningar som behövs för att genomföra ett lyckat analysarbete?

3. Bakgrund

3.1 Ansvar, roll och förutsättningar inom styrkedjan

Svenska skolans styrning är komplext på sitt eget speciella sätt. Regering, riksdag och skolmyndigheter utformar den nationella utbildningspolitiken och drar upp riktlinjer för utbildningsverksamheten. Regeringen formulerar övergripande nationella mål för utbildningspolitiken. Målen konkretiseras i form av lagar, förordningar (inklusive läroplaner) samt andra styrdokument som gäller för förskola och skola. Huvudmannen ansvarar för att utbildningen genomförs i enlighet med gällande styrdokument. Rektor leder och samordnar det pedagogiska arbetet och har ett särskilt ansvar för att

utbildningen utvecklas. Läraren ansvarar för att varje barn och elev får den undervisning de har rätt till. Skolan har ett dubbelt huvudmannaskap då den regleras och styrs av stat och kommun. Kommunen har genomförandeansvar för utbildningsområdet och är samtidigt beroende av statliga bidrag och det har skapat ett komplicerat maktförhållande (Ringarp & Nihlfors, 2020).

Det finns ett bristande förtroende i styrkedjan och det finns flera förklaringar till varför det brister i kommunikation och förtroende. Det kan bero på maktförhållande men det kan också bero på dålig kännedom om varandras uppdrag, kunskap och kompetens. För att styrning och ledning ska kunna fungera mellan nivåerna måste transparensen öka bland annat vad gäller uppnådda mål och resultat inte bara på kommunnivå utan även på enhetsnivå. Det skulle öka förståelsen och kunskapen om varandras uppdrag och utmaningar och göra det enklare att se verksamheten ur ett helhetsperspektiv för att veta vem som behöver vilken åtgärd och när (Nihlfors & Johansson, 2013).

Det finns inte någon exakt definition på kvalitetsstyrning. Det handlar om att arbeta fram modeller och system för att kvalitetssäkra verksamheten. De nationella mål som staten sätter upp ska skolorna arbeta efter för att uppnå. Huvudmannen ska i sin tur ge förutsättningar för att kunna realisera detta arbete. Skolans egna processer som undervisning och utveckling av undervisningen överlämnas i stor utsträckning till skolan och huvudmannen. Att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete är i första hand en fråga för huvudmannen och skolorna (Adolfsson & Håkansson, 2021).

Rektorns ansvar framgår tydligt i skollagen, att det är rektorn som ansvarar för verksamheten och beslutar om enhetens inre organisation, att verksamheten håller hög kvalitet samt att det dokumenteras i årliga kvalitetsrapporter (SFS 2010: 800). För att kunna förverkliga detta uppdrag krävs det bl.a. ett fungerande ledarskap där rektorn behöver pendla mellan olika styrningsprocesser. Rektorn ska arbeta med målstyrning som består av mål och visioner, processtyrning som består bl.a. av verksamhetsobservationer, återkoppling och relationer och resultatstyrning som består av analyser av resultat och arbeta med förbättring (Ringarp & Nihlfors, 2020). Rektorns uppdrag är mångfacetterat och komplext då rektorn behöver kunna balansera att bli styrd och kunna styra. Ringarp och Nihlfors (2020) menar att rektorer saknar ofta en stödorganisation med expertiskunskap i sina kommuner för att hantera den komplexa rollen.

Rektorn har en betydelsefull roll men är inte ensam ansvarig. En förutsättning för att lyckas med skolutvecklingsarbete är god samarbetsklimat och att ansvaret för planering och beslut fördelas mellan olika roller. Internationella mätningar pekar på att förutsättningarna för rektorer och lärare skiljer sig stort mellan länder (Håkansson & Sundberg, 2016). TALIS är en internationell studie som handlar om lärares och rektorerens lärandemiljö och arbetsvillkor för att kunna förbättra elevers lärande. TALIS-undersökningen från 2013 visar att förutsättningarna för svenska rektorer och lärare för det pedagogiska ledarskapet och för att driva förbättringsarbete är bekymmersamt. När man jämför Sveriges resultat med andra länder sticker bl.a. följande resultat ut:

- Hög andel av rektorerna anger att de aldrig vidtar åtgärder för att lärarna ska förbättra sina undervisningsfärdigheter
- Rektorer rapporterar att de lägger mindre tid än TALIS-genomsnittet på pedagogiskt ledarskap

- Rektorer anger att högst andel av arbetstiden går åt till administration och ledningsuppgifter (som leder till att de inte har tid till pedagogiska diskussioner och att de sällan observerar lärares undervisning).
- Svenska lärare observerar mer sällan varandras lektioner och ger i lägre grad återkoppling på varandras undervisning än andra TALIS-lärare.
- Var tredje lärare i Sverige uppger att de aldrig fått återkoppling på sin undervisning

Studiens resultat visar en samstämmighet mellan rektorer och lärare. Rektorer anger att de inte har tid för pedagogiska diskussioner och att de inte vidtar åtgärder för lärarnas utveckling och lärarna samma sak (TALIS, 2013 i Skolverket, 2014). Att vara en pedagogisk ledare som rektor innebär bl.a. att vara delaktighet i elevernas lärande i klassrummet. Många lärare hävdar som TALIS - undersökningen (Skolverket, 2014) visar att rektorerna inte gör klassrumsbesök och sällan pratar om undervisnings- och lärandefrågor.

I en tematisk granskning av Skolinspektionen (2019) visar det sig att många som hälften av rektorerna byter skola efter ca 3 år eller mindre. Framgångsfaktorer som långsiktighet och ha en systematik för att utveckla en skola blir svårt att vidmakthålla vid många rektorsbyten. Granskningen visar att huvudmän har generella antaganden om varför rektorer slutar och att de inte tar reda på vad det faktiskt beror på. Granskningar visar också att ett strategiskt proaktivt stöd från huvudmän till rektorer saknas. Många huvudmän saknar också kunskaper om hur rektorsbyten påverkar verksamheten eftersom det saknas analyser av effekterna.

En annan roll inom styrkedjan som har ett komplext och mångfacetterat uppdrag är läraren. Lärares påverkan på elevers utveckling är något som det finns mycket forskning kring. Forskningen har kunnat peka på framgångsfaktorer i klassrummet som är har med lärares undervisning att göra, bland annat hur läraren använder formativ bedömning, klassrumsdiskussioner och det pedagogiska ledarskapet. Det finns en dualitet i lärarens uppdrag, det är att läraren behöver ett handlingsutrymme samtidigt som läraren är tjänsteman i en politiskt styrd organisation. De senaste årtiondenas utveckling har påverkat lärares arbetsvillkor och många forskare menar att lärarens handlingsutrymme har minskat (Ringarp & Nihlfors, 2020). Även om det är rektorn som har det övergripande ansvaret för det systematiska kvalitetsarbetet har läraren en avgörande roll för att realisera det som står i våra styrdokument. Det finns stora förväntningar på läraren både från samhället generellt och från föräldrar. Läraren är beroende av sin organisation för att kunna utöva sitt yrke, vilket betyder att läraren behöver ge upp delar av sin autonomi till organisationen.

Ringarp och Nihlfors (2020) menar att möjligheterna att finna åtgärder som behövs för att förbättra undervisningen i klassrummet ökar när lärarna arbetar med systematisk dokumentation och kollegialt lärande. Vidare menar författarna att analysarbetet behöver synliggöras och hålla hög kvalitet. Men hög kvalitet menar författarna att lösningarna som föreslås på komplexa pedagogiska problem ska vara mer realistiska istället för önsketänkande lösningar.

Lärare har en central roll för att förbättra elevers lärandemiljöer. För att lärarna ska lyckas med det är det lika viktigt att skapa rika arbetsmiljöer för lärare. Både rektorer och lärare är nyckelpersoner för att göra bra analyser av skolans verksamhet och driva fram skolans utvecklingsarbete. Det finns en skuldbeläggning mellan lärare och rektorer

om varför en skola inte utvecklas i den mån som är önskvärt. Lärarna upplever strukturen och organisering av analysarbetet otydligt. Många lärare upplever även att åtgärderna som är planerade för att uppnå de uppsatta målen har låg överensstämmelse.

Att förtroendet och tilliten inom det svenska skolsystemet har minskat är något som man kan se även i andra nordiska länder. Några orsaker till varför tilliten har minskat kan hänföras till bristande dialog, överensstämmelse mellan ansvar och befogenheter samt bristande kunskap och kompetens (Ringarp & Nihlfors, 2020).

3.2. Analys av data och det systematiska kvalitetsarbetet

I forskningssammanhang finns det fler infallsvinklar på vad analys är. Utbildning är en kvalitativ process och som i kvalitativa studier behövs ett olikartat dataunderlag och en teoretisk och metodisk ansats där man organiserar befintlig data, sorterar och skapar mönster för att slutligen komma fram till ett resultat. Att ha tillgång till dokument och varierande underlag är en viktig förutsättning för att kunna påbörja en analys och ökar trovärdigheten i analysen.

Det finns en tydlig process-produktorientering inom skola och utbildning idag. Wahlström (2020) menar att en ny typ av styrningsfilosofi av mer produktkontroll har vuxit fram under de senaste decennierna och det har skett stora läroplansarbeten i många länder. Utbildning och skola har blivit hårdvaluta och mer fokus har hamnat på de uppnådda resultaten, vi har gått in mätningarnas era. Den resultatfokuserade läroplanen vi har idag bygger på en styrningsfilosofi där utbildning ses i förhållande till nyttan, ett slags "leveranstänkande" (Wahlström, 2020).

I den resultatorienterade läroplanen finns det en tyngdpunkt på de kortsiktiga kraven på vad eleven måste uppnå. Det riskerar att tränga ut det långsiktiga mål som är svårare att utvärdera och följa upp. Det uppmuntrar i sin tur till att ta det snabbaste och kortaste vägen till de uppsatta målen som leder till ett ytinlärning hos eleverna (Wahlström, 2020). Den här synen på skola och utbildning påverkar även processen med det systematiska kvalitetsarbetet.

För att öka trovärdigheten i skolans analysarbete där man utgår från elevernas kunskapsresultat och enkätresultaten behöver man komplettera det med annan typ av underlag. Håkansson (2020) beskriver i sin bok *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem*, olika typer av underlag för läroplansrelaterade resultat. Han menar att de underlag handlar om kvaliteterna i själva genomförandet som kan kopplas till läroplanens riktlinjer och skollagen, ett exempel på det är allsidig och likvärdig bedömning och betygsättning. En annan form av underlag enligt Håkansson (2020) handlar om analyser som direkt kan kopplas till forskning om vad som påverkar elevers lärande och studieresultat. Det som är av vikt att ha med i analysen är t.ex. lärarens förmåga att skapa bra relationer eller utmana elevers tänkande. Sådant underlag är viktiga faktorer att analysera för att förstå varför skolans resultat ser ut som det gör.

Generellt har skolor inte kommit så långt med att dra nytta av olika typer av resultatunderlag i förbättringsarbetet. Analysen om skolans utvecklingsbehov och de åtgärder som planeras för att möta behoven bygger oftast på bristande underlag. De underlag som används på skolorna är många gånger enbart elevernas måluppfyllelse och enkätresultat. Skolorna tar sällan in annat underlag eller undersöker vidare det

enkätresultaten eller kunskapsresultaten indikerar på. Håkansson och Sundberg (2016) menar att systematik i förbättringsarbete är centralt för att få tillförlitlig information om skolutvecklingen går i rätt riktning över tid och om det gynnar alla elever. Författarna menar att många skolor har utvecklade system för att samla in data och följa upp och att i många fall ses resultatuppföljningar och det systematiska kvalitetsarbetet som ett pliktskyldigt rapportering till överordnade insatser.

Det finns forskare som menar att analys av data i kollegiet bidrar till skolutveckling men det behöver ske under vissa förutsättningar, t.ex. hur bearbetning av data samordnas av rektorer. Rektorer har en skyldighet när det gäller resultatredovisning men även för skolans utvecklingsarbete. Detta ställer krav på rektorerna att skapa förutsättningar för lärares lärande och hur kommunikationsprocessen organiseras för att förbättra den dagliga verksamheten. De skolor som visar förbättrade skolresultat har i regel fungerande systematik kring hur de följer upp och utvärderar. Skolorna har även stor variation av underlag och en medvetenhet i hur de använder de insamlade data. Studier visar att både rektors och lärares metodkompetens behöver utvecklas när det gäller att samla in, sammanställa, tolka, analysera olika typer av data (Håkansson och Sundberg, 2016).

Håkansson & Sundberg (2016) sammanfattar i forskningsöversikten "*Utmärkt skolutveckling - forskning och skolutveckling och måluppfyllelse*" forskningsläget när det gäller skolförbättring som återkommande cykler av arbete som kan stödja både den individuella lärarens utveckling samt kollektivets arbete. Författarna menar att arbetet med att bedriva skolförbättring inte kan ses som en rörelse från punkt A till punkt B, snarare som en process med kontinuerliga uppföljningar och analyser. Vidare menar Håkansson och Sundberg (2016) att skolutvecklingsarbetet i Sverige har bortsett från den egna skolans utvecklingsbehov och har istället följt trender eller mer strömlinjeformade utvecklingsinsatser utan att ta hänsyn till den lokala skolans organisatoriska förutsättningar..

4. Tidigare forskning

I det här avsnittet kommer jag att presentera forskning som kan vara intressant för studiens avsikt. Eftersom det var svårt att hitta tidigare forskning specifikt om analysarbete har sökningen gjorts utifrån bredare begrepp. Jag har använt mig av databasen DIVA och använt sökorden *systematiskt kvalitetsarbete*, och på engelska har jag använt orden *systematic quality work, analysis*. Referenslistor i de valda artiklarna har också använts för att hitta fler relevanta artiklar som eventuellt har missats i sökningen.

Sökningarna har avgränsats till artiklar från år 2012 och framåt för det ska stämma bättre överens med det som presenteras i bakgrunden, nämligen de stora reformerna som skolan har genomgått de senaste 10 åren och det ökade kravet på skolans systematiska arbete.

Mina forskningsfrågor har påverkat urvalet vid sorteringen av artiklarna. Under och efter läsningen har olika kategorier växt fram och därför kommer jag att presentera tidigare forskning under två avsnitt. I det första avsnittet tittar jag närmare på vad forskningen säger om förutsättningar för analysarbetet. I det andra avsnittet sätter jag fokus på ledarskapsperspektivet där läraren och rektorn ses som ledare för utvecklings-

och kvalitetsarbete. I båda avsnitten lyfter jag kommunikationens betydelse både som förutsättning och som ett verktyg i ledningen.

4.1 Förutsättningar för analys

Systematisk kvalitetsutveckling är en kollegial process som kräver tid, reflektion och samarbete. Utifrån det som har presenterats tidigare i arbetet visar det sig att systematiskt kvalitetsarbete är svårt att få till stånd i praktiken. Ehrlin & Jepson Wigg (2018) belyser i sin forskning att det systematiska kvalitetsarbetet har en annan rytm än det dagliga arbetet i skollivet och är en annan form av praktik. Forskarna menar att det systematiska kvalitetsarbetet inte har en naturlig del i det dagliga arbetet utan är snarare en verksamhet som skiljer sig från det. Det beror på att kvalitetsarbete är en långsam och långsiktig process som inte stämmer överens med det dagliga arbetet. Det som blir synligt i forskningen är att skolans vardag inte ger tillräckligt med tid för reflektion kring de långsiktiga, långsamma processerna. Konsekvenserna blir att de brådskande och snabba händelserna prioriteras och de långsiktiga processerna och de kollektiva reflektionerna över handling hamnar i baksätet. Enligt forskarna behövs strukturer synliggöras och verbaliseras för de långsamma processerna och att det måste finnas en beredskap för att hantera samexistensen av långsamma och snabba processerna (Ehrlin & Jepson Wigg, 2018).

I en studie av Wirzén och Hedegaard (2023) undersöks lärarnas uppfattning av begreppet *systematiskt kvalitetsarbete (SKA)*. Lärarna enligt studien har olika uppfattningar kring SKA-begreppet, lärarna beskriver begreppet både som verktyg för styrning och verktyg för lärande. Gemensamt tycker lärarna att det handlar om att styra skolans verksamhet i en viss riktning. När författarna jämför den statliga definitionen på SKA-begreppet med lärarnas uppfattning synliggörs skillnaderna. Lärarna ser SKA-begreppet som ett verktyg för att avslöja kvalitet och inte några specifika brister medan den statliga definitionen handlar om att påpeka brister i processerna för förbättring. Den kritiska aspekten är att vi har olika uppfattningar kring begreppet kvalitet i ett pedagogiskt sammanhang. Kvalitet kan vara riktad mot effektivitet (måluppfyllelse, betyg, meritvärden) eller mot skolutveckling i relationella eller demokratiska mål. En viktig förutsättning är att kunna mötas i definitionen i begreppet kvalitet där både måluppfyllelse och interpersonell interaktion värderas och prioriteras.

Ärlestig (2008) undersöker i sin avhandling organisationskulturen och kommunikationen mellan rektorer och lärare i svenska skolmiljö. Avhandlingens fokusområde är kommunikationen mellan lärare och rektorer om frågor som är kopplade till undervisning, lärande, elevresultat och skolförbättring. I studien studeras skolornas struktur och kultur kring kommunikationsprocessen. Ärlestig visar i sin doktorsavhandling att mängden kommunikation mellan skolledare, samtal om undervisning och lärande är en avgörande faktor i framgångsrika skolor. Ärlestig (2008) säger även att bättre och mer systematiskt genomförd kommunikation kan stödja skolorna i det långsiktiga utvecklingsarbetet.

Skolor runt om i världen förväntas att använda varierad data för att övervaka sina resultat, hitta utvecklingsområden och fatta välgrundade beslut för att förbättra utbildningens kvalitet. Dataanvändning för skolförbättring är en komplex process och det finns behov av vidareforskning så att dataanvändning kan uppfylla sin potential att förbättra utbildningens kvalitet för eleverna. Några forskningsbehov är att hitta sätt att mäta kvalitativa processer som utbildning och dra nytta av potentialen av

dataanvändningen inom andra vetenskapliga områden. Det är också uppenbart att rektorer och lärare behöver kunskaper och färdigheter för att kunna använda data effektivt (Schildkamp, 2019).

I en annan studie (Hoogland et al., 2016) identifieras en tydlig organisationskultur och rutiner för hur man använder data som viktiga faktorer för framgångsrika skolor. Lärarens kunskaper och färdigheter för att öka dataanvändningen och skolledare som stödjer dataanvändningen med tydliga mål, aktiviteter för uppföljning har också en viktig roll. För att kunna göra det behöver även skolledare vara datakunniga. Studiens resultat visar att professionell utveckling inom datakompetens bör fokusera både lärare och skolledare och att det behövs mer forskning om implementering och utvärdering av professionella utvecklingsinsatser för dataanvändning (Hoogland et al., 2016).

4.2 Att leda för utveckling

Rektorn är en pedagogisk ledare och huvuduppgiften inom pedagogisk ledarskap är att påverka lärare att utveckla sin undervisning. Ledarskap är en social process där kommunikation är väsentligt både för att förstå hur arbetet inom organisationer bidrar till resultat och hur den enskilde ledaren använder kommunikation som verktyg. Detta betyder att rektorn i sitt ledarskap behöver vara väl insatt i undervisnings- och lärandefrågor och lärarens praktik i klassrummet. Avhandlingen av Ärlestig (2008) visar att i de framgångsrika skolorna gjorde rektorn flera klassrumsbesök och använde kommunikationen på ett flerdimensionellt sätt där feedback/återkoppling gavs systematiskt. I de mindre framgångsrika skolorna var det tvärtom och kommunikationen var ojämnt fördelat.

Runtom i världen diskuteras hur skolor kan höja kvaliteten för att utveckla elevers lärande. Samtidigt finns det också en diskussion på hur olika system kan utvecklas för att kunna följa kvaliteten på verksamheten. Den svenska decentraliseringen av skolsystemet har gjort så att ansvaret att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete har i första hand vilat på huvudmän och skolor. Genom SBS (Samverkan för bästa skola) har staten tagit ett steg in på ett ansvarsområde som tidigare i första hand varit en fråga för skolan och skolhuvudmannen att ansvara för och hantera (Adolfsson & Håkansson, 2020). I en studie som gjordes av Adolfsson & Håkansson (2020) sätts fokus på begreppet kvalitetsstyrning inom styrkedjans vissa länkar. Forskarna tittar närmare på den statliga och den kommunala styrningen och vilka kvalitetssystem de använder för att följa upp skolors resultat och men också på vilka strategier och aktiviteter som de använder för att kvalitetssäkra skolornas egna kvalitetssystem. Resultaten visar bland annat att rektorn ses som en viktig förändringsagent som står i centrum för kvalitetsstyrningen både från statens och kommunens sida. Under rektorsintervjuerna i studien framkommer det att rektorer är ganska snabba med att tänka framåt och är mycket handlingsfokuserade. Processtöderna från Skolverket var mer fokuserade på att förstå nuläget och identifiera problemet medan rektorerna menade att de redan visste vad problemet var. Huvudmannens kvalitetsarbete uppfattas av intervjupersonerna mer generell i sin karaktär där fokus läggs mer på övergripande områden som är riktade mot skolledningen. Resultatet visade också att lärarna kände sig mer delaktiga i analysarbetet med SBS och upplevde att utvecklingsarbetet blev mer förankrat hos personalen. På förvaltningsnivå sker djupanalyserna framförallt mellan huvudman och skolledning (Adolfsson & Håkansson, 2020).

Att det finns ett system och en infrastruktur där olika roller som lärare, förstelärare, rektorer, huvudmän är delaktiga har en avgörande betydelse för skolans förbättringsarbete. Adolfsson & Alvunger (2017) skriver i sin forskningsartikel om den lokala och regionala ledningens betydelse och potential för skolutveckling och förbättrade elevprestationer och om vikten av samspelet mellan olika aktörer på olika nivåer i skolsystemet. Studiens utgångspunkt är att utforska den lokala skolutvecklingen, hur olika aktörer integrerar i den lokala organisationen och hur man kan stärka den organisatoriska kapaciteten för att stärka skolutvecklingen. Studiens resultat visar att en majoritet av lärarna ser pedagogiska diskussioner som en etablerad metod för skolutveckling medan klassrumsobservationer som metod visade på allvarlig brist på stöd hos lärarna. Författarna menar att det kan bero på lärarnas vilja att upprätthålla professionell autonomi. Det är nödvändigt att hitta en balans mellan delsystemens autonomi och det ömsesidiga beroendet, identifiera och erkänna de specifika funktioner som utförs av aktörer i organisationen. Genom att se skolan som ett öppet och löst kopplat system drar författarna vissa slutsatser. För att återkoppla delsystem och skapa en gemensam vision av mål och medel är det nödvändigt att förbättra den interna kommunikationen mellan delsystemen (Adolfsson & Alvunger, 2017).

Berg (2011) beskriver att rektorer ska ses som resultat och verksamhetsansvariga inom sin organisation där rektorskapet vilar på dessa två ben. Resultatansvaret är den kvantitativa delen och utfallet av det faktiska skolarbetet och det andra handlar om rektorns ansvar för planering, genomförande och uppföljning av det som görs inom skolan för att få fram dess utfall och effekter. Berg (2011) kallar de förväntningar lärare har på rektorerna som *det osynliga kontraktet* som innebär att lärare ser sig själva som huvudsakliga verksamhetsföreträdare och rektorerna som förvaltare av den skoladministrativa apparaten. Om lärarnas förväntningar på rektorerna stämmer överens med rektorernas förväntningar på deras egen yrkesidentitet menar Berg (2011) att man kan uttrycka det som ett osynligt kontrakt. Dagens komplexa skolsystem där rektorn både ska ha resultatansvaret (vad ska uppnås) och verksamhetsansvaret (hur arbetsprocessen genomförs) utmanar det osynliga kontraktet.

5. Teori

Utifrån studiens frågeställning baseras denna studie på det systemteoretiska perspektivet. Systemteori valdes för att öka förståelsen över vilka möjligheter och begränsningar rektorer och lärare ges för att arbeta med skolans analysarbete. Teorin hjälper till att förstå individer och grupper i relation till sin omgivning. I de tidigare delarna av arbetet har aspekter som kommunikation, feedback och dataanvändningens betydelse för det systematiska kvalitetsarbetet lyfts fram. Även skolorganisationens komplexitet där skolan ses som ett löst kopplat system har belysts. Utifrån detta bedömer jag att systemteorin ger ett stöd för att rama in studien och hålla en röd tråd.

5.1 Systemteori

Varje organisation fungerar som ett system och det gör även skolan. Hur väl vi förstår ett system och ju mer medvetna vi är om dynamiken i systemet desto mer makt har vi att förändra den och forma den med medvetenhet och avsiktlighet. Grunden inom

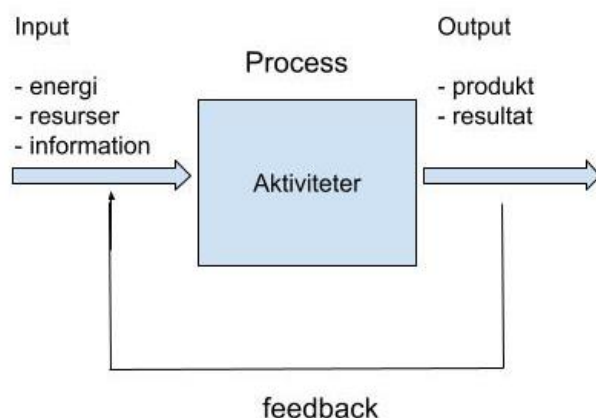
systemteorin handlar om att se organisationer som levande, öppna system, där delarna i en helhet hänger ihop och rör sig tillsammans. Individer och deras miljö är separata system av mindre enheter som är beroende av varandra. En förändring eller rörelse i ett av systemen resulterar i förändring eller rörelse i hos de andra. Inom det systemteoretiska perspektivet räknar man med att det är en hel situation som både är förutsättningen för ett problem ska uppstå men också bärare av att en förändring ska komma till stånd, att delen aldrig kan lyftas ur helheten (Öquist, 2020). Systemteorin har en tvärvetenskaplig karaktär och kan tillämpas på alla olika system på olika nivåer av olika vetenskaper. Med hjälp av systemteorin får problem nya infallsvinklar och det blir möjligt att åstadkomma förändring.

Att ändra sitt förhållningssätt till att hantera komplexitet kan ge oss bättre förståelse av den värld vi lever i. Att se världen som en helhet och förstå hur system integrerar bygger på ett systemtänkande. Det handlar inte bara om att tänka, "A är orsak till B" eller "det finns ett facit" som är mer av det traditionella tankesättet som finns inom olika organisationer. Inom systemteorin betonas betydelsen av tidsfördröjningar när man utforskar förhållandet mellan orsak och verkan. Denna fördröjning gör det svårare för oss att förstå hur vi har varit delaktiga i att skapa samma problem som vi senare reagerar på (Goleman & Senge, 2016).

Enligt Scherp & Scherp (2021) behövs det mer reflektion kring tänkbara effekter och att vi i praktiken tittar på sambandet mellan det vi gör och vad det leder till. De långsiktiga resultaten överskuggas när vi bedömer värdet av de arbetssätt som vi använder oss av. Vi kanske inte upptäcker de insatser som har visat sig ge positiva resultat kan få negativa i andra väsentliga områden än det man har undersökt. Det finns tydliga kopplingar mellan Scherp & Scherps (2021) kortsiktiga och synliga resultat och tidsfördröjningen mellan orsak och verkan som lyfts upp inom systemteorin.

5.1.2 Feedback

Ett nyckelbegrepp inom systemteorin är feedback. I samband med begreppets införande blev det tydligt att det inte är enbart kraften som bestämde effekten som i slutna system (orsak-verkan). Det handlar om samspelet mellan systemet och omgivningen. Systemet ger ett resultat till omgivningen (output), effekterna av resultaten rapporteras tillbaka (feedback) och det fungerar återigen som en input. Feedback påverkar på så sätt systemets fortsatta handlingar. Manuell feedback som sker inom organisationer inom socialvetenskaperna kräver mänsklig övervakning och beslut. Mekaniskt handlar det om återinförandet av signal från ett senare till ett tidigare stadium. Detta kan illustreras med bilden nedan.



Figur 1. What is systemtheory?

Inom systemteorin har informationen stor betydelse för att lyckas. Det är uppmärksamheten och informationen snarare än kraften i agerandet som är framgångsrikt förändringsarbete, det är det som håller ihop ett system och får det att utvecklas. Det handlar om att se och påverka mönster, strukturer, ramar och regler som framkallar problem/dilemman (Öquist, 2010). Informationen kan tolkas som den feedbacken som illustreras med figuren ovan.

Feedback hjälper oss att förstå inlärningens mekanismer, varför vi håller kvar gamla rutiner och hur ny inlärning kommer tillstånd. Viktigt att skilja mellan de föreställningar om världen som kommer till uttryck i våra handlingar och de bakomliggande föreställningarna om världen (Öquist, 2010). Våra grundläggande mentala bilder rimmar ofta dåligt med vårt dagliga handlande. De mentala bilderna utmanas aldrig vilket gör att vi upprepar samma mönster gång på gång. Systemet behöver utmanas för att vi ska få förutsättningarna att tänka kreativt och långsiktigt.

För att åstadkomma ändamålsenlig förändring krävs en förståelse för de övertygelser, värderingar och materiella förutsättningar som upprätthåller nuvarande arbetssätt och vad som krävs för att förändra det. Viviane Robinsson skriver i sin bok "Förbättring i en förändringstrött skola" (2019) att svårigheten med förändring står i proportion till graden av spänning mellan handlingsteorierna i det nuvarande arbetssättet och de handlingsteorier som krävs för att införa det nya arbetssätt man har föreslagit. Även Bolman & Deal (2015) lyfter upp begreppet handlingsteorier. Det finns ofta stora skillnader mellan de olika teorierna och människor ser ofta inte skillnaden mellan den uttalade teorin och den faktiska teorin som leder till att de ofta följer en handlingsmodell som går ut på självförsvar. När klyftan mellan det vi tror att vi gör och det vi faktiskt gör ökar fortsätter vi på en väg som leder till att vi inte ser de riktiga felen som behöver åtgärdas (Bolman & Deal, 2015).

För att bryta våra mentala modeller så vi inte hamnar i gamla hjulspår behöver systemet utmanas. Rektorer och lärare behöver tillsammans höja blicken för att komma ifrån tänkandet att problem uppstår "utifrån". För att lyckas med det behövs färdigheter som reflektion där vi tänker över hur de mentala modellerna påverkar vårt handlande och en

undersökande färdighet där vi tillsammans undersöker en gemensam verklighet, t.ex. skolan/klassrummet (Öquist, 2010).

5.1.3 Struktur

Systemteori ger inga svar eller tydliga verktyg på hur man ska hantera en konkret situation, men den anvisar en modell för handlandet som ökar chanserna att åstadkomma förändring. Teorin har sitt fokus på strukturer och sammanhang. Att söka efter strukturella förklaringar anses enligt systemteorin som den mest framgångsrika vägen för att tillrätta ett problem i en organisation. I en organisation ger det större effekt att förändra de underliggande strukturerna än att reaktivt svara på enskilda händelser (Öquist, 2010).

Inom skolan är uppdraget mångfacetterat och komplext vilket i sin tur kräver mer komplexa strukturer när det gäller samordning- och kommunikationsformer. Det finns också en tradition i komplexa organisationer av att man försöker lägga skulden på enskilda individer, att det är andras fel och brister. I samspelet mellan människor uppstår och sker allt mänskligt handlande, även problem och det kan inte förklaras med enskilda individers egenskaper (Bolman & Deal, 2015).

Strukturer är byggstenar som bildar ordning åt tillvaron och det är systemets struktur som ger upphov till dess beteende. Att förstå strukturer är att förstå hur den organisationen vi lever i är uppbyggd och fungerar som en lärandeprocess. Strukturer bestämmer ytterst resultaten, men i det starkt nu-orienterade och intensiva skolan blir strukturerna löskopplade från resultaten och orsakerna till de dåliga resultatet försläppts i regel hos individer och händelser (Öquist, 2013).

De allra flesta problem vi möter i skolan är strukturella och i mindre grad handlar om individer och deras egenskaper. Vi söker gärna förklaringar och lösningar hos individen och missar därigenom att tänka strukturellt, alltså fundera på vilken betydelse kontexten har (Öquist 2020).

I system som är skapad av människor är strukturen svårt att se eftersom vi ingår i den strukturen som en del. Skolan är ett sådant system som skapas av människor. Utmaningen är att lära sig att uppmärksamma hela strukturen, då är chanserna goda för att åstadkomma förändring och nå resultat (Öquist, 2020). När vi inte kan uppmärksamma strukturen och går vi alltså miste om viktig information som vi behöver för att kunna komma framåt.

Även Håkansson och Sundberg (2016) menar att det är viktigt att se "skolans ekologi", att se skolan som olika delsystem som samspelar med varandra. De olika systemen inom skolan kan delvis ses som självständiga och delvis sammanhängande. Trots det finns det ett orsak- och sambandstänkande i skoldebatten som tar stor plats. Håkansson och Sundberg (2016) menar att det kan göra stor skada att missa de komplexa sambanden i systemet. Enligt författarna bör varje försök till att förbättra skolan behöva börja i adekvat förståelse av hur de olika delsystemen hänger samman.

6. Metod

Studien är en fallstudie som är genomförd med en kvalitativ ansats där intervjuer som metod har använts för att undersöka skolans analysarbete. Totalt har 6 intervjuer genomförts och varje intervju har tagit 30-40 minuter. Fallet är analysarbetet på skolorna som ingår i studien och syftet är att förstå hur den processen ser ut och vilka förutsättningar rektorer och lärare tycker är viktiga. Fallet undersöks i sin naturliga miljö, vilket är skolan och med de deltagare som är nyckelpersoner i arbetsprocessen, vilka är rektorer och lärare.

Fallstudier hjälper undersökaren att få en djupare inblick i enskilda avgränsade områden. Bryman (2011) säger att forskarens mål med fallstudier är att belysa ett fall på ett mer djupgående sätt. Det betyder att resultaten från min studie inte kan ses som ett generellt sätt att beskriva hur arbetsprocessen med analysarbetet ser ut varken på nationell eller på regional nivå. Däremot kan resultatet från min studie ses som exemplifierande på hur analysprocessen kan se ut på en kommunal svensk grundskola.

Kvalitativa metoder är mer riktade på ord än siffror och har ett tolkande perspektiv till skillnad från den naturvetenskapliga modell som tillämpas inom kvantitativ forskning. I den här studien tolkas det intervjupersonerna berättar. En del av tolkningen har gjorts under intervjuerna men mer strukturerat har tolkningen gjorts i efterhand utifrån de transkriberade intervjuutsagorna. En observation av hur processen med skolans analysarbete ser ut som en pågående handling har inte kunnat göras då det är en komplex process att observera.

Med hjälp av kvalitativa metoder kommer man nära de människor som ingår i studien och informanterna ses som kunskapskälla. Det är en fördel och minimerar bortfallet. Många kan låta bli att fylla i ett frågeformulär som skickas ut men det är inte många som kan göra liknande under en intervju. En annan fördel är att man som forskare får möjligheten att ställa följdfrågor och få kompletterande och fördjupande svar och missförstånd kan redas ut (Larsen, 2007).

6.1 Urval

Det empiriska materialet som studien bygger på är intervjuer som har genomförts med två rektorer och fyra lärare på två olika skolor. I början av arbetet tog jag kontakt med flera skolor inom kommunen då mitt mål var att ha 3 skolor men tyvärr var det endast 2 skolor som visade intresse. Rektorn på ena skolan är ny sedan vt21 och på den andra skolan fanns det en tillförordnad rektor och därför intervjuades biträdande rektorn som har arbetat på skolan sedan ht19.

Kommunen som jag har valt att studera är en storstadskommun. På grund av kommunens geografiska läge har kommunen delats i två olika områden med en varsin skolchef. Skolorna som ingår i studien representerar båda områdena. Valet av skolorna har därmed gjorts både utifrån sannolikhetsurval för att kunna generalisera även om det är svårt att göra det med kvalitativa studier men även utifrån bekvämlighetsurval. Jag känner till båda skolorna som ingår i studien då jag har själv arbetat i samma kommun sedan 2011.

Skolorna som undersökts är ungefär lika stora med antal elever, lärare och antal positioner i skolledningen. Båda skolorna har årskurserna F-6 men i studien representeras lärare från årskurserna F-3.

Eftersom skolans analysarbete sker dagligen i klassrummet har antalet lärarintervjuer varit dubbelt så många som rektorsintervjuer. Med hjälp av rektorernas medling har lärare som ville delta i undersökningen hittats på skolorna. Lärarna som deltog i studien är alla klasslärare men några av dem hade även andra uppdrag som arbetslagsledare eller förstelärare.

Rektorn har det huvudsakliga ansvaret för att försäkra om att verksamheten håller en hög kvalitet samt att det dokumenteras i årliga rapporter, därför har valet av att intervjua rektorerna varit ett självklart val. Det som rekommenderas i kvalitativa undersökningar är ett målinriktat urval. Det handlar i huvudsak om att avgöra vilka enheter som är mest relevanta för den aktuella problemformuleringen (Bryman, 2011). Då lärare och rektorer är relevanta personer för min frågeställning är intervjupersonerna valda ur ett målinriktat perspektiv.

6.2 Insamling av data

För att samla in data kan man använda olika metoder, tex intervjuer, observationer, bilder, dagbok, osv. Individuella intervjuer är den vanligaste formen av datainsamling vid kvalitativa studier. Det är viktigt att förstå intervjupersonernas egna uppfattningar och erfarenhet, att intervjuerna är riktade mot personens ståndpunkter. Hur tolkar personen en händelse? Hur förklarar personen det? Kvalitativa intervjuer har mer frihet då intervjun kan röra sig i olika riktningar, är mer flexibla och man kan avvika från agenda. De ger fokus på detaljerna och kan upprepas med samma person utan att forskning ska påverkas negativt. Det finns två typer av kvalitativa intervjuer som vi brukar använda oftare: den semistrukturerade intervjun och den strukturerade intervjun (Bryman, 2011).

Semistrukturerade intervjuer som har använts i den här studien syftar till att få en djupare förståelse av intervjupersonens uppfattning där intervjupersonerna kan utforma sina svar fritt. Eftersom jag har inlett min undersökning med ett tydligt fokus har semistrukturerade intervjuer passat bra. Under intervjun har jag utgått från en intervjuguide, en lista med specifika frågor som har berörts och frågornas ordningsföljd har varierat beroende på hur samtalet har fortlöpt (se bilaga A). Områden som valdes till intervjuguiden för den här studien är hur processen för analysarbetet ser ut utifrån struktur och innehåll, problem och utmaningar med analysarbetet samt utvecklingsmöjligheter.

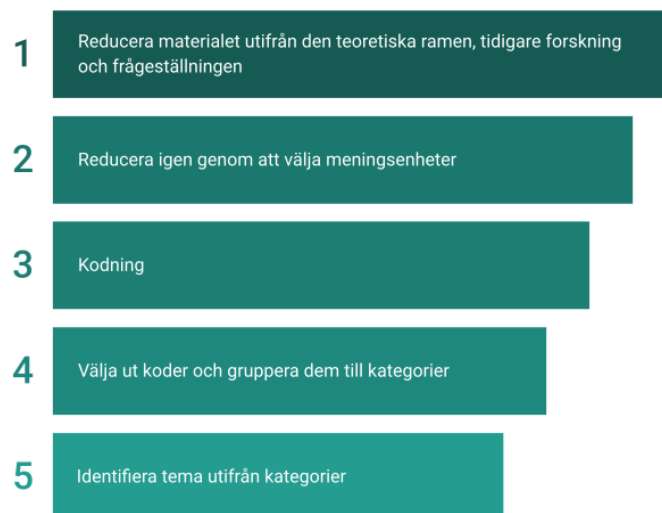
Under samtalen har jag förmedlat engagemang och intresse för studiens frågeställning och hållit fokus. Jag valde att spela in intervjuerna och informerade intervjupersonerna om det. Även om arbetsbördan vid transkriberingen av intervjuerna har varit tidskrävande och omfattande har det gett mig möjlighet att vara närvarande vid intervjuerna, lyssna aktivt och följa upp respondenternas svar.

Under semistrukturerade intervjuer har intervjupersonen stor möjlighet och frihet att påverka innehållet. Detta ställer stora krav på intervjuaren att vara lyhörd, lyssna aktivt och ta hänsyn till den icke-verbala kommunikationen för att kunna arbeta med följdfrågor (Bryman, 2011).

6.3 Bearbetning och analys av data

De inspelade intervjuerna har transkriberats till en text. Under intervjun har även korta anteckningar förts för att dokumentera omedelbara tolkningar och intryck. Dessa tolkningar har varit viktig information vid bearbetningen av datan och gett mina tankar näring under analysen. Vissa delar av intervjuerna har inte transkriberats eftersom under vissa delar av intervjuerna pratar informanterna om sådant som ligger utanför frågeställningen. Att lyssna på intervjupersonernas svar ytterligare en gång samtidigt som svaren skrevs ner har medfört en större förståelse för det insamlade materialet. Det har hjälpt mig att lära känna datan bättre.

I den här studien har innehållsanalys valts som analysmetod. Innehållsanalys är en kvalitativ ansats som används för att beskriva stora datamaterial. Att analysera litteratur och kvalitativa intervjuer har många gemensamma drag. I båda fallen tolkas hur ord, meningar och uttryck ingår i hela sammanhanget. Innehållsanalys är teoriutvecklande, det innebär att en del av analysen sker parallellt med datainsamlingen. Det andra delen av analysen är mer strukturerad och hjälper undersökaren att få en överblick och ordning av materialet. Processen följer några bestämda steg för att identifiera, koda och kategorisera grundläggande mönster eller teman i ett empiriskt material (Klingberg & Hallberg, 2021). Analysmetoden kan användas både utifrån en kvantitativ eller kvalitativ ansats. Den kvantitativa ansatsen handlar mer om att samla in data och hantera datan för att sedan göra statistiska analyser. Den kvalitativa ansatsen är däremot mer riktad på att göra tolkningar av innehållet i en text. Bryman (2011) beskriver innehållsanalys mer som ett angreppssätt i studier av dokument och texter än en forskningsmetod. Det handlar om att söka efter bakomliggande teman i det material som ska analyseras. Det distinkta synsättet på analysen gör att innehållsanalys ändå betraktas som en forskningsmetod.



Figur 2. Processen i kvalitativ innehållsanalys

Den induktiva ansatsen av innehållsanalysen har använts för den här studien. Ett induktivt sätt påminner om grounded theory, identifierade teman är starkt kopplade till datan som har specifikt samlats in för undersökningen (Klingberg & Hallberg, 2021).

Inom analysmetoden används även begreppet meningsenhet, som handlar om meningsbärande delar av en text. Det kan handla om meningar eller fraser som innehåller relevant information för studiens frågeställningar.

Analysen av de transkriberade intervjuerna började med att materialet lästes igenom och delar av materialet valdes ut utifrån den teoretiska ramen som har valts för studien, tidigare forskning och frågeställningarna. Jag markerade delar av texten i två olika färger utifrån mina frågeställningar, en färg för hur arbetsprocessen ser ut och en annan färg för förutsättningarna för analysarbetet. De markerade delarna av materialet reducerades sedan till meningsbärande enheter. Utifrån de meningsbärande enheterna identifierades koder som kortfattade etiketter som beskriver dess innehåll. Kodningen av texten har bland annat styrts av nyckelbegreppen feedback och struktur som har presenterats i arbetets teoridel och studiens frågeställningar. Koderna har sedan satts ihop till olika kategorier. Slutligen har teman identifierats, den här delen av analysen har varit en reflekterande process som har till syfte att hitta en röd tråd mellan kategorierna. Till min hjälp har jag använt mig av kodningsscheman (se bilaga C och D). Eftersom lärare och rektorer är två olika yrkesgrupper med olika ansvarsområden och uppfattningar har det varit svårt att analysera intervjumaterialet som en helhet. Därför har jag gjort två olika analyser med två kodningsscheman, en för lärare och en för rektorer. Totalt har 8 teman identifierats och teman är uppdelade under två avsnitt då studiens har två frågeställningar som både vill kartlägga hur arbetsprocessen ser ut som samt undersöka vad lärare och rektorer anser som viktiga förutsättningar för analysarbetet. Tema 7 och 8 är gemensamma teman för lärare och rektorer och jag går närmare in på det i resultatdelen.

	Rektorer	Lärare	Rektorer och Lärare
Frågeställning 1 Hur ser lärarnas och rektorernas arbetsprocess och samverkan ut när det gäller skolans analysarbete?	Tema 1 Strukturer och rutiner Tema 2 Hur skolorna vet det de vet eller inte vet	Tema 3 Viktig information går förlorad Tema 4 Lärare saknar pedagogiskt stöd	
Frågeställning 2 Vilka är enligt lärare och rektorer de förutsättningar som behövs för att genomföra ett lyckat analysarbete?	Tema 5 Att få analysarbete vara en levande process Tema 6 Lärarens analysförmåga behöver utvecklas		Tema 7 Rektorns ansvar att få det att fungera Tema 8 Mera tid och mera samarbete

6.4 Etiska aspekter

Forskningsetik handlar om relationen mellan forskning och etik. Det finns etiska krav på forskningens genomförande, inriktning och på forskaren. En forskare behöver förhålla sig till de etiska och moraliska aspekterna som finns när man genomför en studie (Vetenskapsrådet, 2017). Vetenskapsrådet skriver om etiska kodexar som är en samling av etiska regler inom forskning, ett exempel är individskyddskravet. Individskyddskravet finns till för att skydda informanten att ta skada eller kränkas. Kännedom om forskningsetiska kodexar är nödvändiga för att forskaren ska kunna reflektera över sitt arbete och hålla en god forskningsetik i rimlig grad. Etiska överväganden behöver göras under hela arbetets gång, även vid skrivbordet. Att bara anonymisera det empiriska materialet räcker inte, utan som forskare behöver man även göra transparenta och sakliga framställningar av det vi har undersökt och vara trogen mot det empiriska materialet (Klingberg & Hallberg, 2021).

Kraven på god kvalitet på ett arbete bedöms utifrån originalitet, extern och intern validitet, precision och etik. Det finns en tydlig koppling mellan vetenskaplig kvalitet och god forskningsetik. En forskningsrapport visar dålig forskningsetik om den t.ex. har vetenskapliga brister i precision i frågeställningen eller använder felaktiga metoder. De etiska aspekterna genomsyrar alltså hela arbetet (Vetenskapsrådet, 2017).

Den normativa inställningen i god forskning är att forskningsproblemet väljs ut först och sedan väljs en lämplig metod för att studera problemet. I den här studien har intervjumetoden valts ut utifrån studiens frågeställningar och syfte. Informanterna har blivit tillfrågade och informerade och samtyckt till att bli intervjuade genom en samtyckesblankett (se bilaga B). De har också fått ta del av intervjuguiden i förväg för att kunna skapa en uppfattning om vad intervjun kommer att handla om och blivit tillfrågade om de samtycker till att intervjun spelas in för transkribering.

Även om forskningsproblemet valdes ut i början av studien har det utvecklats och förändrats under en stor del av arbetet och det har gett möjlighet till en inlärningsprocess. Hela arbetets struktur har dock styrts av forskningsproblemet och det har varit kompassen genom hela arbetet. Det har varit ett stöd för att hålla en god vetenskaplig kvalitet och i sin tur god forskningsetik.

6.5 Validitet och reliabilitet

Validitet är ett av de viktigaste forskningskriterierna enligt Bryman (2011). Validitet går ut på att bedöma om slutsatserna som genereras i en undersökning hänger ihop med själva undersökningen, med andra ord bedöma om resultatet är tillförlitligt. Min ambition var att ha flera intervjuer för att öka studiens tillförlitlighet. Även om det slutade med att endast två skolor visade intresse och det blev 6 intervjuer så är studiens tillförlitlighet god. Intervjuerna var långa och har gett möjlighet till fördjupning i ämnet och de studerade skolorna ligger i olika delar av kommunen och har olika skolchefer som också ger en variation i det empiriska materialet.

Kvalitativa metoder som till exempel semistrukturerade intervjuer hjälper forskaren att samla in data som är relevant för frågeställningen vilket ökar undersökningens giltighet och relevans.

Frågorna som har ställts under intervjun har varit av öppen karaktär som har gett mina informanter möjlighet att utveckla sina tankar. Informanterna har stundvis börjat prata om irrelevanta områden under intervjun och då har jag genom mina följdfrågor kunnat hålla fokus på studiens frågeställningar.

Under transkriberingen har jag redigerat bort vissa delar, till exempel fyllnadsord och delar där intervjupersonerna pratat om annat som ligger utanför studiens frågeställning. Att plocka bort vissa delar har inte påverkat datans reliabilitet det har däremot hjälpt mig att belysa frågeställningen och ha fokus på det som är intressant för min studie.

Precisionen handlar om reliabiliteten i arbetet, exaktheten som visar om undersökningen är tillförlitlig. Att säkerställa hög reliabilitet i kvalitativa undersökningar är inte enkelt. Det kan bero på att olika tolkningar görs av observationerna, att man som forskare lägger märke till olika saker eller uppfattar saker på olika sätt (Larsen, 2007). Intervjuer som är en vanlig metod i kvalitativa undersökningar medför en risk för reliabiliteten. Intervjupersonerna kan påverkas av situationen eller av intervjuaren och skulle kunna svara på ett annat sätt en annan dag eller om intervjuaren var en annan person. Under intervjun har jag varit försiktig med att inte bekräfta eller påverka respondenternas svar. Jag har hållit mig neutral och visat nyfikenhet för deras tankar och då mina tankar och åsikter inte varit relevanta under intervjun.

Reliabilitet handlar också om att behandla datan på ett noggrant sätt. Det handlar om att hålla ordning på vem som har sagt vad och hantera datan på rätt sätt vid kodningsprocessen. Vid presentationen av resultaten har jag varit noggrann med att se till att alla röster skulle höras. I mitt transkriberade intervjumaterial har jag markerat de citat som jag har presenterat för att försäkra mig om att ”dela ordet jämnt”. Att hantera och bearbeta datan med innehållsanalys som metod har bidragit till studiens noggrannhet då metoden är väldigt systematiskt och sker stegvis.

7. Resultat

I den här delen kommer jag att presentera studiens analyserade data utifrån mina frågeställningar. Jag har valt att presentera resultaten i två avsnitt som är kopplade till frågeställningarna. Under varje avsnitt presenteras 4 olika teman. Tema 1, 2, 5 och 6 är utifrån intervjumaterialet med rektorerna. Tema 3, 4 är utifrån intervjumaterialet med lärarna och tema 7 och 8 är utifrån både rektors- och lärarintervjuerna.

7.1 Arbetsprocessen och samverkan vid skolans analysarbete

7.1.1 Tema 1: Strukturer och rutiner

När det handlar om analysarbetets struktur och rutiner framkommer det att det finns bestämda avstämningstillfällen som också planeras in i kalendariet. Avstämningstillfällen varierar mellan 2-4 gånger per läsår och det har gjort lite olika p.g.a. personalbyte i skolläningen. Skolorna får hjälp av ett digitalt system där skolorna skriver in sina mål, aktiviteter för att uppnå målen och utvärderingen. Systemet har ett årshjul där vad och när skolläningen ska göra sina uppföljningar står. Under

avstämningssperioderna formulerar rektorerna frågor och tar hjälp av mallar (utifrån det som står i det digitala systemet) som lärarna får arbeta med.

Det finns ett årshjul vad som ska göras. Utifrån den så har vi skapat matriser som vill jobba med. Där skriver vi målen, de nationella målen och det är ju nämndens mål och skolans mål och sen är det ju på enhetsnivå eller på klassnivå faktiskt vad man ska jobba med. De matriserna tycker att vi har fått bra snurr på och där vi också har skrivit aktiviteter och där man sedan ska utvärdera dem

(Rektor 2)

Rektorernas främsta verktyg för att skapa samverkan med lärarna i analysarbetet är de frågor och mallar som de vill att lärarna ska arbeta med under avstämningstillfällena som är oftast under en studiedag. Det finns en förhoppning från rektorerna sida att lärarna ska med hjälp av frågorna kunna komma fram till vad de kan göra inom klassrummets ramar. Tanken är att frågorna och stödmallarna ska fungera som ledning och stimulans för fortsatt arbete. Frågorna är utformade på olika sätt beroende på vilken sort analys som ska göras och i vilka konstellationer lärarna ska samarbeta.

Dels så ska man fylla i Unikum, men sen så får de också ett formulär de ska fylla i som vi har skapat till junidagarna så får de ju ett mer massivt liksom där man ska analysera olika delar, alltså både lärande men också liksom hur det fungerar i arbetslaget. Så det blir ju en bredare analys i juni medans november så handlar det ju om sin klass

(Rektor 1)

7.1.2 Tema 2: Hur skolorna vet det de vet eller inte vet

När det gäller samverkan tolkar rektorerna det samarbetet skolledningen för med lärarna i andra sammanhang som till exempel dialogen som förs under en arbetsplatsträff eller på elevhälsokonferens som en viktig del. I intervjuerna framkommer det tydligt att rektorerna upplever att de har det underlag och bevis som behövs för att kunna komma fram till vad skolan behöver arbeta med framöver. Elevernas kunskapsresultat, elevenkäterna, frånvaroanalysen som är en del av elevhälsans arbete och trygghetsteamets arbete räknas in som underlag för skolans kvalitetsarbete, det är de primära datakällorna som används vid analysen. De dialoger som förs under elevhälsomöten och trygghetsgruppsmöten tolkas som samverkan med lärare från rektorernas sida då de under möten går igenom det lärarna har lyft upp.

Vi har rutiner för EHT där vi systematisk följer upp elever...Man hämtar in data från så mycket andra håll och kanter. Under APT följer upp utvecklingsområden som vi har satt upp för det här året och det bygger på analysen lärarna gjorde i juni...Trygghetsteamet ses en gång i veckan och följer upp de klasser där det händer mycket saker som ligger till grund för analysen

(Rektor 1)

Rektorerna beskriver också att analyser görs på en yttlig nivå på skolorna. Lärarna återberättar ofta hur de har arbetat med det blir riktig inte någon analys. En av rektorerna menar att anteckningarna som de får in från lärarna är ganska torftiga. Lärarnas motiveringar till skolans resultat bygger oftast på de yttre faktorerna en reflekterande analys över den egna praktiken saknas.

Det blir lätt att man tittar ganska ytligt på analysen, ”men vi hade den här elevgruppen, de var svåra att motivera eller det var stökigt, det har varit hög sjukfrånvaro och därför ser resultaten ut så här”

(Rektor 1)

Vi har de resultat vi har, det säger både enkätresultaten och våra kunskapsresultat. I den bästa världen skulle man vilja att lärarna skulle fundera varför är det så här? Till exempel har vi fler pojkar som är duktiga i matte. Varför kommer vi inte ett steg längre än så? Jag ska inte säga alla men många lärare berättar vad de har gjort och sen stannar det där.

(Rektor 2)

7.1.3 Tema 3: Viktig information går förlorad

Lärarna berättar en liknande arbetsprocess men ingen lärare kan riktigt berätta hur ofta och vid vilka tidpunkter på läsåret som avstämningarna görs. Det finns en gemensam uppfattning om att allting analyseras i juni och i augusti startar man något nytt. Lärarna sitter i arbetslag eller själva, svarar på frågorna och fyller i mallar som de sedan skickar till skolledningen. Som underlag får lärarna tabeller med enkätresultat eller kunskapsresultat, det är de främsta datakällorna som används vid analysarbetet. Det finns ett fungerande samarbete bland lärarna under avstämningstillfällena. Skolledningen sammanställer och presenterar vad som har framkommit.

Det första jag tänker på är junidagarna för att det är då vi går igenom läsåret och analyserar vad som har varit bra/dåligt. Inför de dagarna har vi fått någon sorts av underlag av rektorn som vi har fyllt i. Vi har sedan suttit i grupper och pratat om det och skickat våra anteckningar till rektorn som då har presenterat vad som har framkommit i augustidagarna

(Lärare 1)

Informationen om analysdagarna skickas under eller någon dag före studiedagarna. Eftersom analysarbetet görs vid enstaka tillfällen menar lärarna att de ofta glömmer bort vad de har kommit överens om och skrivit i mallarna.

Man ser inte riktigt hjulet, om du skulle fråga mig vad vi gör i juni skulle jag behöva leta i dokumenten. Även jag som har arbetat här länge tänker ”vad var det vi skulle göra nu igen”? Det är för att vi gör det så sällan

(Lärare 4)

När det gäller samverkan upplever lärarna inte att det finns ett samarbete eller dialog med skolledningen. Analysen som lärarna gör i mallarna följs inte upp av rektorerna, inte heller av lärarna själva eftersom de inte återkommer till det de gjorde senast utan får nya frågor och mål att arbeta med och därför blir det ingen tydlig uppföljning.

Skolledning läser ju det vi skickar in och för in det i något system men annars har vi liksom inte kommunicerat så mycket runt vad vi har bestämt och inte heller att någon chef till mig följer upp. Vad bestämde vi något senast? Vad har vi gjort med det sen? Så är det inte, utan det är ett samtal som vi lämnar vidare sen. Hur har det gått med det? Någon sådan konkret uppföljning har vi inte.

(Lärare 3)

Det menar lärarna leder till att viktig information som har lyfts upp under analysdagarna förloras. Det som tydligt följs upp är rådata som till exempel meritvärden. Lärarna

påtar om behovet som de ser i sin elevgrupp eller i verksamheten men får ingen feedback på det. På grund av den bristande dialogen upplever lärarna att de inte kan djupdyka i det som synliggörs i analysen tillsammans med skolledningen. Lärarna upplever det som att ingen ansvarig följer upp det som skrivs i mallarna utan det bara förs i något system. Lärarna menar att det saknas en fram och tillbaka process. Informationen från lärarna går till rektorerna men de får ingen återkoppling på vad som har hänt med den informationen.

7.1.4 Tema 4: Lärare saknar pedagogiskt stöd

Lärarna beskriver att de har stöd i arbetslaget av sina kollegor och att de arbetar med sina utvecklingsområden på klassnivå och försöker planera aktiviteter utifrån det de har fått syn på i sina analyser. Lärare uttrycker att stöd från skolledningen saknas när man arbetar med klassrumsnära frågor.

Jag saknar en tydlighet i hur vi ska arbeta och varför vi ska arbeta på ett visst sätt. Många åtgärder är kortsiktiga och bakgrunden är till åtgärderna är otydliga. Det känns ganska ensamt i undervisningen.

(Lärare 1)

En viktig del i det pedagogiska stödet som lärarna menar är tydligheten med processen. Att analysarbetet inte är tydligt nog ger lärarna en känsla av frustration och förvirring.

Vi pratar om hur vi ska jobba framåt, sedan tappar vi det eftersom det kommer nya områden och vi vet inte ens om det vi har gjort gett effekt.

(Lärare 1)

Lärare berättar om att de ibland kan ha diskussioner i tvärgrupper där skolledningen är mer involverad men då handlar det ofta trygghet eller arbetsmiljöfrågor. Diskussionerna där skolledningen är involverad i handlar sällan om det som sker i klassrummet och om hur man kan utveckla undervisningen, läraren menar att det saknas pedagogiska diskussioner.

Vi djupdyker inte tillsammans med ledningen och diskuterar rent pedagogiskt, "så här gör, vad har gått bra, vad borde utvecklas?" När vi har en dialog tillsammans med skolledningen är det främst om trygghetsfrågor.

(Lärare 3)

7.2 Förutsättningarna för att genomföra analysarbetet enligt rektorer och lärare

7.2.1 Tema 5: Att få analysarbete vara en levande process

Skolorna behöver avsätta mera tid och återkomma oftare till det som blev synligt under analystillfällena. Analysarbete bör vara en del av den dagliga verksamheten även om det är svårt att planera en fungerande form för att realisera det. En viktig förutsättning är en tydlig planering som alla i verksamheten känner till. Att få analysarbetet vara en levande process är ett tydligt tema. Rektorerna menar att det behövs en medveten

handlingsplan för analysarbetet där kontinuerliga uppföljningar läggs in i kalendarier redan vid starten av läsåret.

Det blir det mest konkreta som ska göras på något vis. Men och det är lite synd därför att jag tycker att det är viktigt att få det kollegiala om hur man tänker och agerar i klassrummet. Det gäller att hitta formerna för det och det är svårt tycker jag, men annars kommer ju det bli bara att vi kommer att se samma resultat

(Rektor 2)

För att få arbetet vara levande menar rektorerna att analysen bör ske vid rätt tidpunkt och det behöver vara direkt kopplad till de resultat som blir synliga. Som det ser ut nu kan det gå lång tid innan resultaten analyseras. När det gäller kontinuiteten menar rektorerna också att det är viktigt med att ha en långsiktig plan med de identifierade målen och hur viktigt det är att hålla i och hålla ut innan nya mål introduceras.

Jag tänker att analyser är något som man behöver göra hela tiden. Det är inte så att man i juni ska analysera allt och sen i augusti ska vi starta något nytt... Vi behöver dela upp analysen och istället för att analysera allt på en gång. Nationella provresultaten när man har genomfört proven, enkäterna när vi får in resultaten istället för att vänta till sommaren.

(Rektor 1)

7.2.2 Tema 6: Lärarens analysförmåga behöver utvecklas

En annan viktig aspekt som framkommer i analysen är lärarens analysförmåga. Rektorerna är medvetna om att analyserna som görs idag är bristfälliga och menar att lärarna behöver utveckla sin uppfattning kring vad analys är. Det som saknas i analysen enligt rektorerna är det kritiska förhållningssättet till sin egen praktik.

Det är en väldigt enkel analys att dra slutsatsen att vi har de resultat vi har eftersom vi har de elever vi har. Lärare behöver först varför vi analyserar, det handlar inte om att fylla i ett dokument för att man ska utan för att man ska förstå vad vi behöver utveckla.

(Rektor 1)

Samtalen i lärargruppen handlar ofta om det yttre faktorerna och de praktiska delarna som gör så att lärarna inte kommer åt djupanalyser om vad som sker i klassrummet och vad de kan göra för att påverka skolans resultat. Enligt rektorerna stannar samtalen ofta vid att lärarna redogör för varandra hur de arbetar. Rektorerna menar att det skulle gynna analysarbetet om lärarna skulle vara mer prestigelösa genom att våga prata mer om sina misslyckanden och ha ett mer öppnare klimat.

Jag vet inte om man tänker så här att men jag upplever det som att det är viktigt för lärarna att visa att de kan och att de är duktiga. Det ger någon såhär falsk bild av att vi alla ska vara så himla bra hela tiden och det vet vi ju att vi är men att vara bra är också att våga erkänna att man behöver hjälp till exempel. Att man försöker måla upp om hur bra det går, hur duktig man är gör att man tappar ju det här viktiga kritiska förhållningssättet till sitt eget agerande i klassrummet.

(Rektor 1)

Enligt rektorer behöver lärare utveckla sin analysförmåga och ta mer ansvar för skolans gemensamma arbete. Rektorerna menar att lärarna ofta fastnar i diskussionerna om de yttre omständigheterna och sällan kommer åt att tänka reflekterande om deras egen roll.

Våra resultat beror jättemycket på det som händer i klassrummet och på själva pedagogen. Ibland när man tar upp vad vissa saker beror på kan det bli känsligt för lärarna. Det är lätt att lärarna tänker "jag har gjort fel eller misslyckats". Vi måste vara så pass modiga och ta upp vissa saker, det kan inte alltid vara så att vi har en svag elevgrupp.

(Rektor 2)

7.2.3 Tema 7: Rektorns ansvar att få det att fungera

I flera intervjuer framkommer vikten av att rektorn tar ansvar för analysarbetet. Det handlar bland annat om att ge de rätta förutsättningarna för att hjälpa lärarna att få ett helhetsperspektiv. Som lärare ser man sin egen klass och sin egen arbetssituation och missar därför att se helheten. Att få lärarna känna engagemang för de gemensamma frågorna blir därför en utmaning som är ytterst rektors ansvar. Lärarnas bristande delaktighet i skolans gemensamma kvalitetsarbete ser rektorerna som ett hinder för samverkan. Rektorn menar att man behöver fundera över vilka frågor som lärarna möter och hur ofta lärarna får arbeta med analysarbetet för att få analysarbete fungera.

Vi som formulerar de här frågorna behöver bli duktigare på att ställa rätta frågor så lärarna tvingas in i att tänka på analys på flera olika plan. Det yttre faktorerna med enskilda elever och sjukdomar finns ju men sen finns det ju det vi kan påverka, det är ju faktiskt undervisningen.

(Rektor 1)

Rektorerna är medvetna om att det inte är enkelt att få snurr på det systematiska kvalitetsarbetet och hitta former och strukturer för att realisera planen. Hur ofta lärarna ska arbeta med analys och på vilket sätt är frågor som rektorerna inte riktigt har svaret på. En av rektorerna tycker att lösningen är att hålla i och hålla ut och låta lärarna arbeta med samma modell.

Man behöver använda samma modell några gånger så det ska inte vara nytt hela tiden utan man måste ha en form som man jobbar in. Ju mer man jobbar med sam modell desto mer van blir man i det. Viktigt att vi inte håller på och byter, samma sak med våra mål. Man behöver inte ta fram nya mål varje år, utan vi har ju valt därför att vi ser att vi behöver det.

(Rektor 2)

En viktig förutsättning enligt lärarna är deras delaktighet i målformuleringen för verksamheten. Lärarna menar att de i början av läsåret får några mål presenterade av skollädaingen men målen känns inte självklara för lärarna. Målen känns för allmänna, otydliga och svåra att uppnå. Lärarna menar att engagemanget och motivationen för analysarbetet minskar när då de inte känner sig delaktiga i målformuleringen och skulle önska att de var mer involverade i det arbetet.

Vi har ju skolans mål men de är oftast väldigt allmänna som studiero. Vi har haft det som mål hur länge som helst. Hur vet vi att vi lyckas med det målet? När kan vi sätta check på den?

(Lärare 2)

En diskussion genom åren att som vi lärare har haft är att vi inte har tillräckligt tydliga mål. Då säger ledningen men vi har ju sagt det på den här studiedagen och det och vi har ju skrivit det här. Jag tror att det har blivit många gånger lite för stort. Så även om man har ett mål så är det för alla inte helt självklart. Tydligare mål, så att man kan göra konkret uppföljningar

(Lärare 3)

Lärarna menar att frågorna som de arbetar med kan vara tankeväckande och leda till goda diskussioner men ofta är frågorna svåra att tolka och tillämpa i deras praktik. Lärarna menar att frågorna behöver vara tydligare. Även dokumentationen behöver vara tydligare för att lärarna ska förstå vad som krävs av dem, lärarna berättar att de ofta inte förstår vad de ska analysera på grund av att dokumenten som de ska använda under analysarbetet inte är fungerande.

Det är viktigt att allt som rör dokumentering är tydligt, vad jag ska göra och vad som förväntas av mig. Det är viktigt vad rektorn förväntar sig för resultat. Vilka frågor ska vi svara på och hur?

(Lärare 4)

Att skolutveckling tar tid och att det systematiska kvalitetsarbetet är en komplex process har lärarna förståelse för. Därför tycker lärarna att det är viktigt att rektorer skapar tydliga rutiner och strukturer som stödjer arbetet. De lyfter även vikten av att ha en röd tråd i verksamheten.

Om vi arbetade med en speciell metod eller arbetssätt då hade det varit enklare att analysera och gett oss stöd. Just nu är det ganska splittrat och all arbetar på olika sätt. Allt från hur vi bemöter barn till hur vi undervisar. Det bekräftar även våra VFU-studenter som har varit på skolan.

(Lärare 1)

7.2.4 Tema 8: Mera tid och mera samarbete

Även om lärarna tycker att det är bra att man får tillfälle att sitta och reflektera tillsammans saknas det kontinuitet i träffarna och analyserna som görs följs sällan upp och att det endast blir en pappersprodukt som lämnas till skollädaingen. En lärare förslår t.ex., att analysdelen borde vara en återkommande punkt på arbetslagstiden. Tiden lyfts upp som en viktig förutsättning för rektorer och lärare. När det inte finns tid för reflektion för delanalyser väljer man kanske bort det eftersom det blir en extra arbetsbelastning menar lärarna.

Det är kul när vi får tid till att analysera, det är inte alltid vi gör det. Början kan man tycka "vad jobbigt, ska vi sitta med det här nu?" Men det är en viktig bit, det sätter igång lite tankar.

(Lärare 4)

Vi skulle vilja ägna mer tid. Vi kommer inte riktigt dit, liksom. Vi har vår arbetsgrupp väldigt, väldigt kort tid i veckan när vi har dem till förfogande för att sitta och jobba med de här sakerna.

(Rektor 2)

Vi behöver mera tid för reflektion och diskussion, tyvärr kör man bara på och reflekterar inte över det man gör. Vi är ofta själva med stora barngrupper och efter en tuff dag orkar man inte sitta och reflektera. Möjligheten för det dagliga, lilla analysarbetet finns inte.

(Lärare 2)

Flera lärare nämner att det samarbetet med skolledningen är bristfälligt. Lärarna känner inte sig involverade och delaktiga i skolans analysarbete vilket de skulle vilja. De tror också att mer dialog och samarbete med skolledningen skulle leda till att skolans analysarbete blev bättre.

Min första tanke är att samarbetet mellan oss och rektorer känns väldigt kopplade till specifika tillfällen, det finns inte någon kontinuitet i vardagen. När vi till exempel gör kunskapsavstämningar 2 ggr per termin så känner jag inte att jag gör en analys med rektorn.

(Lärare 1)

På studiedagarna arbetar vi med mallen där det redan finns ifyllda frågor som vi arbetar med i arbetslaget. Då är det inte något som vi samarbetar med någon annan än med arbetslaget. Jag tänker att det skulle vara bättre att få samarbete med skolledningen för att få lite mer djup i frågorna, var ska vi och vad vill vi?

(Lärare 3)

I rektorsintervjuerna framkommer inte samarbetet med lärarna som en tydlig förutsättning för att få analysarbetet att fungera och vara framgångsrikt som det gör med lärarintervjuerna.

8. Diskussion

I den här sista delen kommer jag att resonera och diskutera kring mitt resultat och om de metoder och tillvägagångssätt jag har använt. Under metoddiskussionen kommer jag reflektera över hur mina metodval har påverkat studiens validitet och reliabilitet. För att fördjupa resultatdiskussionen kommer jag att referera och göra kopplingar till den tidigare delen av arbetet där jag bland annat har presenterat tidigare forskning och det systemteoretiska perspektivet. Därefter kommer ett avsnitt som kommer att summera slutsatser från mitt resultat och diskussionsdelen avslutas med avsnitt där jag diskuterar vidare forskning inom området.

8.1 Metoddiskussion

Syftet med den här studien handlar om att synliggöra processen och förutsättningarna för skolans analysarbete. Jag började mitt arbete genom söka efter relevant litteratur och artiklar. Det var svårt att hitta något specifikt om skolan analysarbete och därför använde jag artiklar om skolans systematiska arbete där analysarbetet är en naturlig del. Att söka på högskolans databaser tog mycket tid och trots mina avgränsningar i sökprocessen blev resultaten för omfattande för att hitta relevanta artiklar. På databasen DIVA gick det mycket bättre och jag kunde utifrån mina sökord hitta färre träffar som jag kunde välja mellan. Mina avgränsningar var bland annat tidsintervallet (2012 –

2023), publikationstyp (artikel i tidskrift) och ämneskategori (utbildningsvetenskap). Jag kunde sedan välja bort artiklar som handlade om *fritidshemmet*, *förskolan* och *högre utbildning* som inte var relevanta för min studie. Valet av de artiklar som jag använder i mitt arbete är utifrån min läsning av artiklarnas sammanfattning. Att hitta internationell forskning var utmanande och de träffar jag fick på ERIC utifrån mina sökord på engelska (*systematic quality work, analysis*) gav tyvärr inga träffar på relevanta artiklar. Även i sökningen av internationell forskning gjorde jag samma avgränsningar med publikationstyp, ämne och årtal, men även en geografisk avgränsning. Träffarna jag fick handlade bland annat om *elever med särskilt stöd*, *ämnesdidaktik* eller om *högre utbildning*. De internationella artiklarna jag använder i mitt arbete är artiklar som jag har hittat i de funna artiklarnas referenslistor. Även då har jag genom att läsa artiklarnas sammanfattning gjort en bedömning om vilka artiklar som kunde vara relevanta för min studie.

Valet av det systemteoretiska perspektivet har hjälpt mig att hålla mig inom ramen för hur delar av ett system hänger ihop och hur komplexa system som skola kan lättare förstås med hjälp av teorins begrepp, *struktur* och *feedback*. Även om min forskningsfråga var till en stor del färdig innan litteraturläsningen har frågan omjusterats och reviderats under tiden då jag bekantade mig med systemteorin. Teorin har hjälpt mig att rama in och precisera undersökningens syfte och frågeställning.

Alvesson och Sköldberg (2017) menar att de teoretiska referensramarna är viktiga så forskaren inte fastnar i empirin som är i form lättillgängligt material och inte visar hela sanningen, till exempel intervjuutsagor. Utan den teoretiska referensramen är det svårt att reflektera och göra goda tolkningar.

Systemteorin ses som ett alternativ till rationalismen som står för tänkande i termer av mål och medel, uppdelningar och gränsdragningar. Systemtänkande är cirkulärt eller spiralformat. Teorin är inte är repetitivt och har fokus på sammanhang och helhet medan rationalismen har uttänkta metoder för att uppnå organisationens mål. Kritiken som har framförts mot systemteorin handlar om att teorin har en harmonisyn som förbiser konflikter och motsättningar i samhället. Öquist (2020) menar dock att systemteorins vida synsätt på problem ger möjlighet till nya perspektiv och handlingsalternativ som inte är möjligt med den rationalistiska referensramen.

Urvalet i den här studien är begränsad till två skolor, 4 lärarintervjuer och 2 rektorsintervjuer. Skolorna som tillfrågades om de ville delta i undersökningen är utifrån sannolikhetsurval. Jag utgick då från skolornas storlek, geografiska läge och stadie. Det finns dock även ett bekvämlighetsurval i min studie. Jag valde skolor som fanns i min hemkommun och de skolor som var villiga att delta i studien var endast två trots att jag kontaktade flera skolor.

Bryman (2011) menar att det är svårt att definiera antalet intervjuer i kvalitativa studier. En tumregel är att ju bredare omfattning en kvalitativ studie har och ju fler jämförelse mellan olika grupper i urvalet desto flera intervjuer krävs. Även om intervjuerna var färre än jag önskade ledde intervjuerna till ett omfattande arbete med transkriberingen och bearbetningen av texten. Reliabilitet handlar bland annat om att behandla datan på ett noggrant sätt. Reliabiliteten kan bli låg vid tolkningen av data och det vara klokt att vara flera som arbetar med processen samtidigt (Larsen, 2007). Jag känner att det hade varit mycket mer givande att arbeta i par och ha kontinuerliga diskussioner under arbetets gång.

Till skillnad från datainsamlingsmetoderna i kvantitativ forskning är metoderna i kvalitativ forskning i form av intervju mer öppna och mindre strukturerade. Det ställer stora krav på intervjuaren när det gäller samtalsmetodik, kunskap om syftet med undersökningen och kunskap om det ämne som ska undersökas. Klingberg och Hallberg (2021) menar att intervjupersonens roll och kunskaper kan leda till systematiska felkällor. Eftersom jag inte har någon direkt koppling eller förhållande till skolorna och intervjupersonerna som ingår i min studie har det varit enklare för mig att hålla mig till den faktiska bedömningen. Däremot kan min professionella roll ha spelat någon roll som eventuellt har styrt eller begränsat informanternas svar. Informanterna fick i min presentation veta att jag har tidigare arbetat på kommunen med utvecklingsinsatser och att jag i min profession är insatt i skolans systematiska kvalitetsarbete båda utifrån kunskap och erfarenhet. Samtidigt krävs det att intervjuaren har en god förståelse av ämnet och studien för att möjliggöra intressanta intervjuer i kvalitativ forskning (Klingberg & Hallberg, 2021). Det upplever jag som ett motsägelsefullt resonemang. Risken med den här typen av felkällan kan enligt mig undvikas om man är flera personer som bearbetar och bedömer datan. Större variation i dataunderlaget kan också minska systematiska fel. Nu i efterhand funderar jag att studien hade haft större reliabilitet om jag hade valt en kommun som jag inte vet så mycket om och om intervjupersoner inte visste någonting om mig. De flesta lärare på kommunen har träffat mig bland annat under centrala konferenser, förstelärrarträffar som jag har lett. Jag är inte helt säker på att detta inte har påverkat de resultat jag har fått. Om urvalet om respondenter hade varit annorlunda, om det hade varit en kommun som jag inte har någon kännedom om hade jag kanske sett andra saker i min tolkning än vad jag har gjort i den här studien.

Även om frågorna som användes under intervjuerna fungerade bra hade jag velat formulera dem på ett annat sätt för att komma närmare mina forskningsfrågor. Min inledningsfråga som är en öppenfråga som undersöker respondenternas tankar kring analysarbetet är inte direkt kopplad till mina frågeställningar men den frågan har ändå fungerat bra för att få igång lite tankar och fungerat som uppvärmning. Nu i efterhand tycker jag att andra formuleringar på de sista tre frågorna hade varit mer passade utifrån mina frågeställningar. En fråga skulle till exempel kunna vara, *Vilka förutsättningar tycker du är viktiga för skolans analysarbete?* Även om det framkommer mycket bra information i intervjuutsagorna hade det varit enklare för mig att bearbeta datan om frågorna var formulerade på ett annat sätt. Det har tagit mycket tid och varit komplicerat för mig att sortera och analysera datan utifrån mina frågeställningar och det beror på mina intervjufrågor. Jag hade också kunnat genomföra en mindre pilotstudie för att försäkra mig om att frågorna fungerar.

Utifrån ett reflexivt förhållningssätt där man som forskare reflekterar och ifrågasätter vad vi vet och hur vi vet det vi vet kan jag känna att jag har för lite erfarenheter för att bedriva en kvalitativ studie med hög validitet. Även om jag under arbetets gång lärt mig mycket och fått praktisera de teorierna som jag har lärt mig under utbildningen ser jag brister i kvaliteten i min studie. Enligt Alvesson och Skoldberg (2017) går det ingen enkelriktad väg mellan forskaren och undersökningsföremålet, utan dessa påverkar varandra ömsesidigt och kontinuerligt under arbetets gång. Det handlar om en konstruktionsprocess där forskaren och undersökningsobjektet ingår i en social kontext och där forskaren behöver ställa sig utanför och reflektera över hur den yttre världen konstrueras. Att lyckas med det till fullo kräver enligt mig mycket träning och en *trial and error* tänkande.

8.2 Resultatdiskussion

Strukturer och rutiner

Inom skolan är uppdraget mångfacetterat och komplext vilket i sin tur kräver mer komplexa strukturer när det gäller samordning- och kommunikationsformer. Om vi utgår från att rektorerna och lärarna är medvetna om den komplexa strukturen som skolan har så man kan ändå tycka att lärare och rektorer gör en grov förenkling av verkligheten. På båda skolorna avsätts 2-4 tillfällen, en mall med samma frågor används varje år och resultat från nationella prov, meritvärden och enkätresultat analyseras. Öquist (2020) menar att vi låter "autopiloten" bestämma för mycket. Jag tycker att det är bra beskrivning av hur vi hålls fångna av problemlösningstrategier som egentligen för oss allt längre in i problemet. När vi upplever att problemet är för komplext och för svårt att ta itu med tenderar vi att hitta lösningar som bara angriper symptomen. I stunden känner vi att vi har "lättat på trycket" men grundproblemet återstår, blir större och svårare att hantera.

Skolinspektionens rapport (2019) som granskar skolor med många rektorsbyten visar att få huvudmän ger strukturerat stöd till rektorerna när det gäller organisations- och ledningsfrågor. Jag kan inte låta bli att se likheter med mitt resultat och vad Skolinspektionens granskning visar. Det har varit några rektorsbyten på båda skolorna som ingår i min studie de senaste tio åren. Att rutinerna och strukturerna de studerade skolorna inte riktigt fungerar med analysarbetet och att lärarna upplever att det saknas en kontinuitet och en dialog är en konsekvens av många ledningsbyten.

Hur skolorna vet det de vet eller inte vet

En aspekt som jag lyft tidigare i arbetet är lärares och rektorernas datakompetens och dataanvändning. Schildkamp (2019) menar att det finns en förväntan om att använda varierad data för att övervaka resultat och hitta utvecklingsområden på skolorna runt om i världen. Vidare menar hon att dataanvändning för skolbättring är en komplex process och det finns forskningsbehov av att hitta nya sätt att mäta kvalitativa processer.

Mitt resultat visar att de primära datakällorna som används vid analysen är elevernas måluppfyllelse, nationella provresultat och elevenkätresultat. Om det används annan sorts data och hur den bearbetas framkommer inte så tydligt. En av rektorerna nämner input från elevhälsan och APT som underlag men det sker inte systematiskt och det arbetet är inte synligt för lärarna. Enligt min studie sker dataanvändningen inte på ett tydligt sätt och stödet för dataanvändningen brister. Det blir uppenbart att lärare och rektorer behöver öka sin kompetens och vidga sin förståelse av dataunderlagets och dataanvändningens betydelse för att lyckas med ett framgångsrikt analysarbete. Även Hoogland et al. (2016) kommer fram i en studie att rektorer behöver vara datakunniga för att kunna stötta lärare i analysarbetet. Samtidigt som rektorerna i min studie inte verkar ha ett behov av att veta mer om skolans nuläge och utvecklingsbehov då de uttrycker att det finns en hel del information från olika håll och kanter som de arbetar ifrån uttrycker de ändå det underlag de får in från lärarna är bristfälligt och ytligt. Det betyder att de inte riktigt kan förstå att det är de som behöver stödja dataanvändning med tydliga mål och aktiviteter för uppföljning.

Lärarnas uppfattning kring SKA-begreppet handlar om se det som ett verktyg för att avslöja kvalitet och inte några specifika brister i processerna för förbättring (Wirzén & Hedegaard, 2023). Att det finns olika uppfattningar kring begreppet kvalitet påverkar också vilka processer man analyserar och på vilket sätt. När det gäller skolans relationella och demokratiska mål saknas det i de skolorna som jag har undersökt tillräckligt med dataunderlag förutom elevenkäterna. När det gäller effektivitetsmålen (betyg, meritvärden) analyseras de vid enstaka tillfällen och vissa processer som till exempel formativ bedömning, delaktig och inflytande missas i skolornas analys och vad som brister i dessa processer framkommer därför inte. Skolorna som ingår i min studie bygger med andra ord sina analyser utifrån otillräcklig och enformig data.

Viktig information går förlorad

Systemteorins begrepp feedback som ger mig stöd för att förstå betydelsen av att se skolan som ett öppet, levande system. Feedback måste vara kontinuerligt och fokuserad på uppgiften och inte på individen för att det ska ge någon effekt (Öquist, 2010). Utan feedback håller vi oss kvar i gamla rutiner och ny inlärning och utveckling hindras från att komma tillstånd. Feedback är enligt systemteorin all information som kan stoppas in i systemet igen för att det ska komma ut något nytt, en ny förståelse som hjälper oss lyfta på blicken och få andra perspektiv som hjälper oss att planera mera träffsäkra åtgärder för de utmaningar vi står inför. Även vilken sorts data vi väljer att sätta fokus på under analysen är en sorts feedback.

I mitt resultat blir det tydligt att det finns en avsaknad av feedback i skolans arbetsprocess med analysarbetet och lärarna uttrycker att viktig information som de förmedlar till rektorerna går förlorad eftersom de inte får någon feedback. Arbetsprocessen i de studerade skolorna med analysarbetet är som en enkelriktad väg. Lärare skickar information till rektorer, rektorer skickar informationen vidare till skolcheferna osv. Under den här resan missas mycket viktig information som skulle ha genererat att systemet korrigerar sig själv, utvecklas och förändras. För att nå resultat i en snabbföränderlig värld inte kraft som är vinnande. Det är informationen som åstadkommer förändring (Öquist, 2020). I analysprocessen på de studerade skolorna finns det inte ett systemteoretiskt perspektiv där man värdesätter information och feedback. Den feedbacken som skickas tillbaka mellan de olika rollerna som ingår i styrkedjan är i form av identifierade mål. Målen har identifierats utifrån den helhetsanalysen som rektorn har skrivit i den årliga kvalitetsrapporten. Den rapporten är en osynlig del för lärarna. En av lärarna berättade i intervjun att hon alltid har undrat hur det kommer sig att lärarna inte får ta del av kvalitetsrapporterna som skickas till skolcheferna. Det är uppenbart att det krävs mer direkt feedback mellan styrkedjans olika positioner.

Lärare saknar pedagogiskt stöd

Goleman och Senge (2016) menar att systemförändring är en personlig resa och för att lyckas med varaktiga förändringar krävs effektiva ledarskapsmiljöer på flera nivåer. Det räcker inte att erbjuda någon workshop, föreläsning eller enstaka tillfällen där man låter lärarna att arbeta med analysarbete. Författarna menar att lärarna behöver aktivt och starkt stöd av rektorerna och de behöver uppmuntra till starka nätverk bland lärarna genom kontinuerligt samarbete, risktagande och innovation i det dagliga arbetet. Genom

det toppstyrda tillvägagångssättet som vi har i skolan idag får man i bästa fall lärarna att inordna sig men det gör de ofta motvilligt.

Kommunikation inom en organisation är ett viktigt verktyg för att kunna skapa motivation för uppdraget och för samarbetet. Att medarbetarna i en organisation inte riktigt förstår varandra är ett ledarskapsmisslyckande. I Ärlestigs avhandling (2008) synliggörs rektorns ansvar som pedagogisk ledare att leda processer och att det är en social process. Kommunikationen är ett viktigt verktyg för att förstå hur arbetet inom organisationer bidrar till resultat. Mitt resultat visar att den kommunikationen som sker mellan rektorer och lärare under analysarbetet är minimalt och sker för det mesta digitalt genom dokumentation.

Alla komplexa system riskerar att fastna i förenklingar som står i vägen för utveckling, de som arbetar på skolan behöver lyfta blicken till nästa systemnivå och leta efter svaret där och då behöver det finnas koppling mellan systemets olika nivåer. Skolan är ett löst kopplat system jämfört med andra organisationer inom näringslivet. Utbildning är en kvalitativ process som saknar tydliga och bra effektivitetsmått om hur man ska konstatera måluppfyllelse. På grund av det är det ännu viktigare för ledare inom skolan att få en stark koppling till lärarnas yrkesutövning. Skolutveckling och ämnesutveckling behöver komma närmare varandra ur ett lärandeperspektiv (Öquist, 2020).

Att få analysarbete vara en levande process

Systematiskt kvalitetsarbete och kvalitetsuppföljningar är en process som tar tid och kräver reflektion. Ehrlin & Jepson Wigg (2018) visar i sin studie att det systematiska kvalitetsarbetet har en annan rytm än det dagliga skolarbete, det är en långsam process som är en annan form av praktik. Forskarna menar vidare att för att hantera samexistensen av de långsamma och snabba processerna samtidigt behöver strukturer synliggöras och verbaliseras. Lärarna som jag har intervjuat i studien bekräftar att analysarbetet handlar om enstaka tillfällen då de får sitta tillsammans och fundera över skolans resultat men är väldigt osäkra på vad som händer sedan med den informationen. Rektorerna i den här studien har en förståelse av att det systematiska kvalitetsarbetet är en långsam process och att de behöver arbeta för att göra den processen levande och mer kontinuerligt. Det som rektorerna föreslår som konkreta åtgärder för att få arbetet vara en levande process är att få till flera kollegiala diskussioner och analysera resultat när det är färdigt. Det finns en önskan om att få analysarbetet vara en del av det dagliga arbete med hur det ska gå till är otydligt.

Lärarens analysförmåga behöver utvecklas

Det finns också en tradition av att man försöker lägga skulden på enskilda individer, att det är någon annans fel och brister (Bolman & Deal, 2015). Oftare än vi tror ligger problemet i själva systemet. Öquist (2020) menar att vi lätt fastnar i enskilda händelser eller mänskliga brister. Oftast är de bakomliggande strukturerna som skapar de enskilda händelserna och vissa beteenden. I mitt resultat kan man se detta tydligt, att det finns en skuldbeläggning mellan rektorer och lärare. Lärare tycker att skolledningen borde ge mer tid och ha tydligare strukturer och kontinuerligt följa upp verksamheten och ge feedback till lärarna. Rektorerna tycker att lärarna borde ha ett mer självkritiskt förhållningssätt, visa mer engagemang och motivation till verksamhetens gemensamma arbete, ge feedback till varandra samt öka sin analysförmåga. Rektorerna i min studie påpekar hur vanligt det är för lärare att fastna i de yttre faktorerna i förklaringarna till

varför vi har fått de resultat vi har fått och att lärare inte riktigt kommer åt djupanalysen. Öquist (2013) pratar om att skaffa sig en seende blick i skolans värld för att göra vardagen mer begriplig och lättare att bemästra. Systemteoretiska perspektivet riktar blicken mot helheter, mönster och sammanhang istället för enskilda händelser. På så sätt kan det systemiska perspektivet vara till hjälp och nya alternativ och möjligheter kan framträda i ett klarare ljus.

Rektorns ansvar att få det att fungera

Bolman och Deal (2015) berättar om rollsystemets avgörande betydelse i en organisation. En fungerande rolluppsättning bidrar till att jobbet blir gjort och varje medlems resurs kommer till användning. Att teamet fungerar är avgörande för en organisations utveckling. Av mitt resultat är det tydligt att rektorer och lärare inte fungerar som ett team. Det finns outtalade förväntningar mellan rollerna som ingen pratar om. Det finns också olika uppfattningar om vad samverkan betyder eller vad syftet är med det systematiska kvalitetsarbetet. Lärarna ser inte vinsten med att jobba med dokumenten under analysdagarna utan ser det som en pappersprodukt som skolledningen behöver för att presentera skolans resultat uppåt i styrkedjan. Rektorerna kräver mer av lärarna utan att ge dem rätta förutsättningar och stöd i analysarbetet.

Även om kvalitetsarbete sker dagligen i klassrummet, i mötet med eleverna och i den undervisning som bedrivs är ansvaret för att få en systematik i kvalitetsarbetet främst rektorernas. I min studie visar rektorerna en förståelse över sitt eget ansvar i skolans systematiska kvalitetsarbete och de har visioner om hur det systematiska kvalitetsarbetet borde bedrivas. Rektorer förstår att det behövs fungerande arbetsformer och strukturer för att lyckas. De ser också vikten av att arbeta med motivation och delaktighet hos alla lärare och hjälpa lärarna att se helheten. Men något konkret om hur de ska uppnå det framkommer inte. Det som lyfts upp som en konkret förutsättning som rektorer tar ansvar för är hur de kan formulera frågor till analysarbetet som lärarna ska arbeta med.

Enligt systemteorin är uppmärksamheten snarare än kraften i agerandet som är framgångsfaktorerna. Vår uppmärksamhet behöver vara riktad mot att förstå de bakomliggande strukturerna som formar individens handlande (Öquist, 2010). I verkligheten går det för snabbt att hitta praktiska lösningar på komplexa pedagogiska problem. En analys som ska leda till förbättring av verksamheten och verksamhetens resultat behöver blicka både framåt och bakåt. Det är för att analysen ska ge oss kunskap om såväl framgångsfaktorer som utvecklingsbehoven så att träffsäkerheten i de förbättringsinsatser som ska planeras ska öka (Håkansson, 2020).

Adolfsson & Håkansson (2020) kunde i sin studie visa att det finns en tendens från rektorernas sida att vara handlingsfokuserade och tänka framåt. Det är viktigt att fundera över varför det är så eftersom rektorer ses som en viktig förändringsagent inom skolan. En av rektorerna i min studie (Rektor 2) var väldigt tydligt med att man behöver hålla kvar samma mål och arbeta med samma modell ett tag tills man uppnår målen och tills lärarna blir vana vid arbetssättet. Jag har försökt förstå om det betyder att rektorn inte är handlingsfokuserad och tänker framåt. Samtidigt tänker jag att det finns indikationer från lärarnas sida om att de har samma mål i flera år som de aldrig uppnår och arbetar med samma frågor som de inte förstår. Det som saknas här är rektorns analyserade, reflekterande och kritiskt tänkande (blicka framåt och bakåt) kring målformuleringen och de strukturerna kring analysarbetet.

Mera tid och mera samarbete

Lärare och rektorer vill ha mera tid för analysarbetet. Några av lärarna i studien gav andra tankar kring tiden och analysarbetet. En lärare (Lärare 2) menade att även om man får tid så kanske är man inte motiverad, för att det är så mycket som man behöver hantera under skoldagen och att man är helt trött för att sitta och analysera på eftermiddagen. Det kan bli bortprioriterat. En annan lärare (Lärare 4) menar att hon ibland kan känna ”vad jobbigt, ska vi sitta med det här nu?”. Läraren menar att hon är så upptagen av att undervisa och att analysen kan kännas jobbigt och inte så viktigt. Detta är exakt vad Ehrlin & Jepson Wigg (2018) menar om att det inte finns tillräckligt mycket tid för reflektion och hantera de långsamma processerna som analysarbetet är. Även lärarna i min studie prioriterar de snabba, brådskande händelserna som att undervisa, reda ut en konflikt eller kontakta vårdnadshavare och reflektioner som analyserna bygger på hamnar i baksätet.

Adolfsson & Alvunger (2017) visar i sin studie att majoriteten av lärarna ser pedagogiska diskussioner som en etablerad metod för skolutveckling. Även lärarna i min studie lyfter det som en viktig förutsättning för att arbeta med skolans analys- och kvalitetsarbete. Lärarna upplever att det finns ett gott samarbete och fungerande kommunikation i arbetslaget men att de sällan känner att de samarbetar med rektorerna. Lärarna menar att de och skolledningen arbetar i parallella spår och att kommunikationen med skolledningen är envägskommunikation. I rektorsintervjuerna framkommer inte samarbetet med lärarna som en tydlig förutsättning för att få analysarbetet att fungera och vara framgångsrikt. Det blir synligt i min studie att lärare och rektorer har olika uppfattningar och behov av samarbete vid analysarbetet.

Berg (2011) lyfter upp vikten av att ha goda samtal. Han menar att vi behöver förstå varandras praktik och ha tillräckligt mycket information för att kunna ha goda samtal. Samtalen kan då leda till ökad förståelse om ramar som styr, begränsar och påverkar enskilda skolors frirum för planering, genomförande och uppföljning av det dagliga arbetet. Genom ett undersökande förhållningssätt som bygger på kontinuerliga dialoger och observationer får individer och skolor upptäcka sitt outnyttjade frirum. De skolor som ingår i min studie kommer inte riktigt åt sitt outnyttjade frirum då det saknas samtalsarenor mellan lärare och rektorer och ett undersökande förhållningssätt. Utan de goda samtalen kan skolorna inte riktigt komma åt kvalitetsuppföljningen. Som det framgår i lärarintervjuerna uttrycker lärarna behovet av att ha pedagogiska diskussioner med skolledningen och få djupdyka i frågor som rör undervisning.

8.3 Slutsats

Syftet med den här undersökningen var att undersöka hur arbetsprocessen och samverkan ser ut mellan lärare och rektorer som är två nyckelpersoner i skolans kvalitetsarbete och synliggöra förutsättningarna som rektorer och lärare tycker är viktiga för att kunna bedriva ett framgångsrikt analysarbete.

Mitt resultat visar att arbetsprocessen och samverkan sker sporadiskt och är knuten till vissa enstaka tillfällen. Under analystillfällena analyseras elevernas enkätresultat, kunskapsresultat som måluppfyllelse och betyg. Rektorer menar att de använder även

annat underlag som de bygger sina beslut på, till exempel APT diskussioner och reflektioner från elevhälsan. Detta blir osynligt för lärare.

Lärare anser att de saknar det pedagogiska stödet och de pedagogiska diskussionerna tillsammans med skolledningen. Lärarna tycker också att viktig information om deras iakttagelser kring skolans och elevernas behov som de kommer fram till i sina analyser tappas bort. Lärarna tycker inte att de får feedback från rektorerna.

Både rektorer och lärare är överens om att det inte är lätt att få strukturer och rutiner som stödjer arbetet med skolans systematiska arbete. De är överens om att det behöver finnas en kontinuitet och att det är rektorn som är ytterst ansvarig för att få det att fungera. Rektorerna kan tänka självkritisk kring hur de formulerar frågorna som ska fungera som stöd för lärarnas analysarbete och hur de formar dokumentationen. Lärarna däremot ser inga utvecklingsområden hos de själva som yrkesgrupp, vad de behöver bidra med, hur de kan tänka och agera för att skapa de förutsättningarna som behövs. Alla förutsättningar som lärarna nämner som viktiga för skolans analysarbete är på organisations- och skolnivå, det nämns ingenting på klassnivå där de kan påverka mest.

Rektorerna identifierar lärarnas analysförmåga som en viktig förutsättning. De menar att lärare fastnar ofta i ytliga förklaringar vid analysen och har svårt att vara öppna och prestigelösa om sin egen praktik och våga prata om sina utvecklingsområden. Det stämmer överens med min iakttagelse om att lärare inte ser sin egen roll för att få analysarbetet att fungera.

Rektorer behöver se sin egen roll i varför lärare kanske inte kommer åt djupanalyser. Att det är deras roll, ansvar att se till de bakomliggande strukturerna som gör så att lärare inte kommer vidare i sitt analysarbete och fastnar på en yttlig nivå.

Tiden framkommer som en viktig förutsättning för både rektorer och lärare men inga konkreta förslag på hur den tiden ska användas. Lärare önskar också mer samarbete och dialog med rektorerna medan rektorer inte lyfter det som en viktig förutsättning.

Med utgångspunkt i Ehrlins & Wiggs studie (2018) så blir det uppenbart att skolorna som undersöks i den här studien inte verbaliserar och synliggör strukturerna för det systematiska kvalitetsarbetet. Med tanke på att både rektorerna berättar att det är svårt att få det systematiska kvalitetsarbetet fungera och vara en levande process är det rimligt att dra slutsatsen att rektorer är osäkra i hur man ska bedriva systematisk kvalitets arbete och behöver stöd i det arbetet.

Sammanfattningsvis visar resultatet från min studie att de utmaningar och brister med skolans analysarbete stämmer bra överens med de som presenteras i bakgrund och tidigare forskning. Skolans analysarbete sker endast vid enstaka tillfällen, grundar sig för det mesta på betyg och enkätresultat och det finns brister i kommunikationen där feedback saknas. När det gäller förutsättningar behöver lärare vara medveten om sitt eget ansvar i analysarbetet, rektorerna behöver förstå vikten av att ha fungerande kommunikations- och samarbetsarenor och skolorna behöver få större förståelse av datainsamlingens och bearbetningens betydelse för analysarbetet.

En intressant aspekt som synliggörs är att det är lärarna som tycker att dialogen och kommunikationen bör utvecklas och att viktig information går förlorad då inte det finns fungerande kommunikationsformer mellan skolledare och lärare. Från

rektorsintervjuerna framgår inte kommunikationens betydelse för analysarbetet lika tydligt.

Systemteori ser skolan som ett öppet och levande system som strävar efter att överleva, transformeras och utvecklas. För att kunna realisera det behöver systemet ta in och använda ny information som hjälper systemet att nå sina mål. Det är viktigt att ha ett helhetsperspektiv när man försöker förstå skolan som en organisation. Det är mycket vilseledande att lyfta upp en del som egen helhet och försöka göra någonting åt det. Viktigt att komma ihåg hur allting är beroende av varandra och påverkar varandra, det är då vi kan förändra och utveckla en organisation.

“Det är inte hästen som drar vagnen, det är havren”

Gammalt ryskt ordspråk

8.4 Förslag till ytterligare forskning

Enligt mina erfarenheter har tidigare satsningar för skolans utveckling varit många och olikartade samt saknat systematiska skolförbättringsstrategier. Skolutveckling har ofta styrts av tillfälliga prioriteringar och har inte fått plats i skolans vardagsarbete och har tyvärr inte heller setts som det centrala i skolans arbete. Skolan behöver ses utifrån ett nytt perspektiv där man prioriterar samspelet mellan systemen bättre. Vi behöver skapa en struktur där interaktionen mellan lärare, förstelärare, skolledningen, arbetslag blir levande i det dagliga arbetet med fokus på elevers lärande, det som sker i klassrummet. Vi behöver också öka förståelse av begreppet kvalitet och skapa en samsyn kring begreppet mellan de olika aktörerna inom skolan.

En intressant fortsatt forskning skulle kunna göras i form av en forskningscirkel där man följer en skola under en längre tid med kontinuerliga träffar. Forskningscirkelns deltagare skulle vara rektor, förstelärare, lärare samt forskare. Forskningens syfte skulle vara att stötta en skola i deras systematiska arbete, hjälpa skola att få fungerande och synliga och tydliga strukturer genom att detta beforskas tillsammans med forskare från universitet. Upplägget av forskningen ger möjlighet till kontinuerlig återkoppling av de resultat och tolkningar till de olika aktörerna för att bidra till utveckling och lärande för alla parter.

9. Referenser

- Adolfsson, C.H & Håkansson, J. (2021) Mötet mellan den statliga och kommunala kvalitetsstyrningen inom ramen för Samverkan för bästa skola. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(1)
- Adolfsson, C.H, & Alvunger, D. (2017). The nested systems of local school development: Understanding improved interaction and capacities in the different sub-systems of schools. *Improving Schools*, 20(3)
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Berg, G. (2011). *Skolledarskap och skolans frirum*. Studentlitteratur, Lund.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (2015). *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*. Studentlitteratur, Lund.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Ehrlin, A. & Jepson Wigg, U. (2018). Systematic Quality Development: A Demand at Odds with the Everyday Complexity of Teachers' Work? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(11)
- Goleman, D. & Senge, P. (2016). *Trippelfokus – ett nytt synsätt på utbildning*. Fabricius Resurs AB, Strömsund
- Hoogland, I., Schildkamp, K., van der Kleij, F.M., Heitink, M.C., Kippers, W.B., Veldkamp, B.P. & Dijkstra, A.M. (2016). Prerequisites for data-based decision making in the classroom: *Research evidence and practical illustrations*. *Teaching and Teacher Education*. 60
- Håkansson, J. (2020). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem. Strategier och metoder*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och målpuppfyllelse*. Natur & Kultur, Stockholm.
- Klingberg, G. & Hallberg, U. (2021). *Kvalitativa metoder, helt enkelt!* Studentlitteratur AB, Lund.
- Larsen, A. (2007). *Metod helt enkelt, introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups Utbildning AB, Malmö.
- Nihlfors, E. & Johansson, O. (2013). *Rektor – en stark länk i styrningen av skolan*. SNS Utbildningskommission. Stockholm
- Ringarp, J. & Nihlfors, E. (2020). *Styrning och ledning av svensk förskola och skola*. Gleerups Utbildning AB, Malmö.

- Robinson, V. (2019). *Förbättring i en förändringstrött skola : ett undersökande tillvägagångssätt*. Studentlitteratur AB
- Scherp & Scherp. (2021). *Kvalitetsarbete och analys - för lärande i skolan och förskola*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3)
- Skolinspektionen (2017). *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet - Förutsättningar och arbetsformer i grundskolan*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen. (2017). Årsrapport 2017. *Strategier för kvalitet och helhet i utbildningen*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen. (2018). Årsrapport 2018. *Skillnader i skolkvalitet och strategisk styrning*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen. (2019). Årsrapport 2019. *Skillnader i skolors arbetsätt och huvudmäns ansvarstagande*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2019). *Huvudmannens arbete för kontinuitet på skolor med många rektorsbyten* Stockholm: Skolinspektionen
- Skollag (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2014). *TALIS 2013 - En studie av undervisning och lärmiljöer i årskurs 7-9*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2015). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer - Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Stockholm
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2019 (6 uppl.)* Stockholm
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wahlström, N. (2016). *Läroplansteori och didaktik*. Gleerups utbildning AB
- What is systemtheory? Youtubeklipp
https://youtu.be/uHL-1 Iz_sA
- Wirzén, J., Hedegaard, J. (2023). We cannot always be at sixes and sevens!: A study of teachers' experiences of systematic quality work. *Educational studies*, 49(1)
- Ärlestig, H. (2008) *Communication between Principals and Teachers in Successful Schools* (akademisk avhandling). Pedagogiska institutionen, Umeå universitet
- Öquist, O (2013). *Den seende läraren, systemteori för skolbruk*. Didaktikum AB, Vänersborg

Öquist, O (2010). *Framgångsrikt ledarskap med systemteori, mönster, sammanhang och nya möjligheter*. Gothia förlag, Stockholm

Öquist, O. (2020). *Systemteori i praktiken, Konsten att lösa problem och nå resultat*. Gothia fortbildning AB, Stockholm.

10. Bilagor

10.1 Bilaga A Intervjuguide

Vad är det första du tänker på när det gäller samarbetet mellan rektorer och lärare vid skolans analysarbete?

Kan du berätta om hur ni samverkar och kommunicerar, lärare och rektor/er när gäller det skolans analysarbete inom systematiska kvalitetsarbete på din skola?

- (Form? Innehåll? Konkret eller generell? Effektiv?)
- Hur ser processen ut? (samtalen? strukturen? Mallar?)

Vilka är de viktigaste frågorna att kommunicera i samarbetet med lärarna/skolledningen när gäller skolans resultatanalys?

Finns det problem/utmaningar som du är medveten om men som ingen pratar om? Något som skulle leda till skolans förbättring om det var kommunicerat?

Vad i din skolas rutiner stödjer eller hindrar en bra arbetsprocess kring skolans analysarbete?

10.2 Bilaga B

Information och samtyckesblankett

Jag heter Sezin Imamovic och studerar vid magisterprogrammet, Högskolan i Gävle. Under ht 2022 skriver jag mitt examensarbete i utbildningsvetenskap.

Under perioden v.40 - v.44 planerar jag för ett besök på er skola.

Syftet med min studie är att undersöka förutsättningarna och kommunikationen i skolans analysarbete mellan rektorer och lärare. För att närma oss detta kommer jag att genomföra intervjuer.

Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete.

Skolans namn och alla deltagande anställda kommer att avidentifieras (i både eventuella bilder och i text) i det slutgiltiga arbetet. Allt insamlat material förvaras så att ingen obehörig får tillgång till det. När examensarbetet har examinerats kommer det sparas i högskolebibliotekets databas DIVA.

Medverkan i undersökning "*Analysarbetet vid skolors systematiska kvalitetsuppföljning*" är helt frivillig och du kan när som helst avbryta deltagandet. Detta samtycke ger, efter ditt medgivande mig som student tillstånd att dokumentera intervjun där du medverkar. Jag står till förfogande för att svara på frågor under hela min tid på skolan.

Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt ta del av insamlade uppgifter och vid behov få eventuella fel rättade eller att hanteringen av personuppgifter begränsas. Kontaktperson är min handledare (kontaktuppgifter nedan), som också tar emot eventuella klagomål på hanteringen av personuppgifter.

Jag är tacksam för svar senast 12 oktober 2022

Med vänlig hälsning
Sezin Imamovic

Kontaktperson Högskolan i Gävle:
Handledare:
E-post:

Samtycke

Medverkan i undersökning “*En studie om lärarens och rektorns kommunikation kring skolans systematiska kvalitetsarbete*” är helt frivillig och du kan när som avbryta deltagandet. Detta samtycke ger, efter ditt medgivande mig som student tillstånd att dokumentera intervjun där du medverkar. Jag står till förfogande för att svara på frågor under hela min tid på skolan.

Ja, jag ger samtycke till att delta i undersökningen

| Datum och plats:

.....
Underskrift

.....
Namnförtydligande

10.3 Bilaga C

Kodningsschema – Rektorer

Rektorer

GRÖN - Samverkan och arbetsprocessen mellan rektorer och lärare

BLÅ - Förutsättningar som behövs enligt rektorer

Reducerad meningsenhet	Kod	Kategori	Tema
<p>Analyserna vi får in från lärarna är ganska torftiga, kanske för att vi gör det för sällan. Lärarna berättar vad de har gjort men det stannar tyvärr där.</p> <p>Vi skrapar bara på ytan</p> <p>Det finns digitala verktyg som hjälper skolledningen t.ex. Stratsys</p> <p>Frågeformulär som lärarna ska svara på i arbetslagen inför junidagarna så vår stora analys sker, mer massivt arbete.</p> <p>November sker analysen utifrån egen klass</p> <p>Fylla i en mall innan klasskonferensen</p> <p>4 avstämningsperioder utifrån uppdateringar i Unikum.</p> <p>Men det kommer in data från flera olika håll, APT, trygghetsteam, Eht,</p>	<p>Torftiga analyser utan djupdykning</p> <p>Vi analyserar för sällan</p> <p>Återberättande</p> <p>Frågor/mallar och anteckningar från lärarna</p> <p>Stratsys</p> <p>Avstämningsperioder</p> <p>Stora analysen i juni</p> <p>November på klassnivå</p> <p>Mallar</p> <p>Kunskapsresultat /Unikum</p> <p>Elevenkäter, trygghetsteam, frånavaroanalyser</p>	<p>Ytliga analyser</p> <p>Strukturer och rutiner</p> <p>Några få återkommande tillfällen</p> <p>Underlag</p> <p>Indikatorer</p> <p>Information</p>	<p>Struktur och rutiner</p> <p>Hur skolorna vet det de vet eller inte vet</p>

frånvaroanalys, klasskonferenser	Apt Klasskonferenser		
<p>Det ska vara kontinuitet och ha en röd tråd. Det är det svåra</p> <p>Vi behöver analysera våra resultat färskt när vi får dem istället för att vänta till slutet av läsåret</p> <p>Skapa mer tid för analysprocessen, skriva in det i kalendariet, ha ett årshjul. Inte ha det systematiska kvalitetsarbete som en slutprodukt</p> <p>Vi behöver komma åt djupanalysen</p> <p>fler uppföljningar skulle behövas</p> <p>Det krävs ett kritiskt förhållningssätt för sitt agerande i klassrummet där man utmanar sig själv för att skruva på saker och ting.</p> <p>Våga visa sina utvecklingsområden i arbetslaget och ha ett öppnare klimat</p> <p>Konstruktiv feedback på varandras arbete behövs.</p> <p>inte konstatera att</p>	<p>Röd tråd</p> <p>Mera tid och kontinuitet</p> <p>Kalendarium/Årshjul</p> <p>Mötesformer</p> <p>uppföljningar</p> <p>Djupanalyser behövs, komma ifrån yttre faktorer/det praktiska</p> <p>Kritiskt förhållningssätt</p> <p>Prestigelös</p> <p>Öppnare klimat</p> <p>Dialog om det som sker i klassrummet</p> <p>Samtalen handlar ofta om yttre faktorer/det praktiska</p>	<p>Mer kontinuitet med fler uppföljningar</p> <p>Ett pågående arbete</p> <p>Reflekterande</p> <p>Självkritiskt</p> <p>Dialogen/samtalen i lärargruppen</p> <p>Feedback till varandra</p> <p>Inte göra elevanalyser</p>	<p>Att få analysarbete vara en levande process</p> <p>Lärarens analysförmåga behöver utvecklas</p>

<p>det var något med elevgruppen som var felet. Vi behöver lägga ner mer tid på frågor som handlar om vad som sker i klassrummet.</p> <p>Vi behöver få en fungerande form för hur vi ska få en systematik på att realisera vår plan, avstämningsperioderna och hur arbetet ska utformas och följas upp.</p> <p>Hålla sig till samma modell och samma mål, att lärarna känner igen strukturen och att vi inte håller på och byter mål och strukturer hela tiden. Hålla i och hålla ut</p> <p>vi som skollledning bli duktigare på att ställa rätt frågor så att man tvingas in i att tänka på analys på flera olika plan</p> <p>hur få alla känna att det här är viktigt? Skapa mer delaktighet</p> <p>Som skollledning ser vi på helheten, lärarna ser utifrån sin klass och vad deras elever behöver. Utmaningen är att få alla förstå den här helheten</p>	<p>Fungerande form och struktur</p> <p>Ställa rätta frågor för att komma åt djupanalyser</p> <p>Arbeta med motivation och delaktighet hos alla</p> <p>Uthållighet</p> <p>Hjälpa lärare att se helheten</p>	<p>Mål</p> <p>Stödstruktur</p> <p>Delaktighet</p> <p>Motivation</p>	<p>Mera tid och mera samarbete</p> <p>Rektorns ansvar att få det att fungera</p>
--	--	---	--

10.4 Bilaga D

Kodningsschema - Lärare

Lärare

GRÖN - Samverkan och arbetsprocessen mellan rektorer och lärare

BLÅ - Förutsättningar som behövs enligt lärare

Reducerad meningsenhet	Kod	Kategori	Tema
<p>Är inte så involverad i analysarbetet</p> <p>Analysen görs inte med rektorn</p> <p>Viktig information kommer inte fram till rektorn</p> <p>Inte så delaktiga i analysen, och målformuleringen utan vi får bara ta del av den</p> <p>Någon annan äger frågorna i analysen och målbeskrivningen</p> <p>Samarbeta i arbetslaget finns men inte med skolledningen</p> <p>Vi antecknar och skickar våra svar, rektor sammanställer</p> <p>Analysen i mallarna följs inte upp av lärare eller rektorer under läsåret.</p> <p>Analys och uppföljning i det egna klassrummet.</p>	<p>Bristande dialog med skolledningen</p> <p>Ingen kontinuitet i dialogen</p> <p>Envägskommunikation</p> <p>Inte delaktiga i formen av analysprocessen och i målbeskrivningen</p> <p>Analys på gruppnivå/skolnivå - svårt att koppla ihop</p> <p>Viktig info tappas bort bara rådata följs upp</p> <p>Analys på organisationsnivå</p> <p>Ingen feedback</p> <p>saknaden av det</p>	<p>Kommunikation</p> <p>Delaktighet</p> <p>Se helheten</p> <p>Feedback</p> <p>ledarskap</p>	<p>Viktig information går förlorad</p> <p>Lärare saknar pedagogiskt stöd</p>

<p>På skolnivå förändras det inte så mycket. Skolans mål är för allmänna som är svåra att uppnå. Vi följer inte riktigt upp det vi ser i arbetslaget, vi tappar det lite i analysen. Vi fokuserar oss på resultat av NP och trygghet och studiero är en återkommande punkt</p> <p>Dialogen med skolledningen är bristande om det vi får syn på i analysen</p> <p>Ingen ansvarig som följer upp det vi skriver utan det förs i något system</p> <p>Vi har inte kommunikation med skolledningen om hur vi kan utveckla skolan</p> <p>Vi levererar det rektorn efterfrågar men vi vet inte vad som händer sen</p>	<p>pedagogiska stödet</p> <p>Ingen tydlighet med processen</p> <p>Vem följer upp och återkopplar?</p>		
<p>Hålla en röd tråd</p> <p>Följa en gemensam linje</p> <p>Alla arbetar på samma sätt och följa ett gemensamt arbetssätt eller modell så det blir enklare att analysera.</p> <p>Om vi hade haft en gemensam struktur och en gemensam</p>	<p>upprätthållande</p> <p>sammanhängande</p> <p>likvärdig</p> <p>gemensamt arbete/modell</p> <p>Rutiner och strukturer</p> <p>Årshjul med analysprocessen som</p>	<p>Skolutveckling tar tid</p> <p>Uthållighet</p> <p>Rutiner och strukturer som stödjer</p> <p>Tydlighet med hela processen</p>	<p>Rektorns ansvar att få det att fungera</p>

<p>ram hade det varit enklare</p> <p>Tydlig årshjul om hur vi arbetar med analysarbetet</p> <p>Lagom stora och tydliga mål</p> <p>Tydlig dokumentation, vad förväntas av mig som lärare att jag ska analysera?</p> <p>Rutiner om hur vi ska följa upp kartläggningar</p> <p>Viktiga frågor som hur, varför</p> <p>Återkommande analys, där vi följer upp vår plan</p> <p>Vi behöver djupdyka tillsammans över arbetslagen och med ledningen</p> <p>Vi behöver mer tid för reflektion</p> <p>Oftare och mer konkreta uppföljningar och en kontinuitet behövs</p>	<p>ska stödja</p> <p>Stödstrukturer vid analys</p> <p>tydlig målbeskrivning</p> <p>Samarbete och reflektion mellan lärare och rektorer</p> <p>Tid för analys/reflektion</p> <p>Återkommande</p>		<p>Mera tid och mera samarbete</p>
---	---	--	---