

**SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE**  
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

---

# **EN REKTORS LEDARHANDLINGAR FÖR UNDERVISNINGS- UTVECKLING I ANPASSAD GRUNDSKOLA**

**FÖRFATTARE:**  
*Katharina Myrén*

---



**SKOLPORTEN**

LEDA & LÄRA

**4/2024**



# SAMMANFATTNING

**MED DEN HÄR** artikeln hoppas jag skapa nyfikenhet kring undervisningsutveckling i anpassad grundskola. Artikeln har för avsikt att betona vikten av rektors pedagogiska ledarskap och dess roll i att utveckla utbildningen, med fokus på elevens kunskapsutveckling. Jag beskriver hur ledarskap och strukturerade metoder, såsom tex ”SKA-rundan”, har bidragit till undervisningsutveckling. Olika framgångsfaktorer som kollegialt lärande och skapandet av en lärande gemenskap lyfts fram. Artikeln avslutas med en personlig reflektion kring ledarhandlingar och deras effekt på skolutveckling, där mitt ansvar som rektor är att bygga en kvalitativ undervisning. Jag betonar även vikten av arbetet med kultur för att ett förbättringsarbete ska bli framgångsrikt.

*Katharina Myrén* är rektor och arbetar på Stommenskolans anpassade grundskola i Marks kommun. E-post: [katharina.myren@mark.se](mailto:katharina.myren@mark.se)

Denna artikel har den 4 maj 2024 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:  
[www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/](http://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)



# INNEHÅLL

<b>INLEDNING</b> .....	7
Bakgrund .....	7
<b>SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR, METOD OCH GENOMFÖRANDE</b> .....	11
Syfte .....	11
Frågeställningar .....	11
Metod och genomförande.....	11
<b>RESULTAT</b> .....	13
Aktion 1: Att organisera för utveckling.....	13
Aktion 2: Öka tillit och trygghet inom gruppen och samtidigt fortsätta förbättringsarbete .....	14
Aktion 3: SKA-runda del 2.....	14
Aktion 4: Utveckling av ”SKA-rundan” och införandet av fokusgruppsmöte.....	16
<b>SAMMANFATTNING</b> .....	19
<b>DISKUSSION</b> .....	21
Struktur .....	21
Tydlig riktning .....	21
Tillit .....	22
”Ting tar tid” .....	23
<b>SLUTSATSER</b> .....	25
Ta hjälp av olika professioner .....	25
Var modig – prioritera och utmana.....	25
Dokumentation, reflektion.....	26
<b>REFERENSLISTA</b> .....	27



# INLEDNING

**JAG ARBETAR SOM** rektor, sedan 4,5 år tillbaka, på en relativt liten anpassad grundskola (20–25 elever) i en mellanstor kommun någonstans söder om Göta kanal.

Under året jag läste pedagogiskt ledarskap blev det tydligt att enheten behövde bli bättre på att systematiskt undersöka, analysera och förbättra undervisningen och sedan dess har vi arbetat med detta. Under åren 2021–2024 medverkade vi i Ifous forsknings- och utvecklingsprogram (fokus undervisning). Det är inom ramen för det FoU-programmet jag fått möjligheten att skriva den här utvecklingsartikeln. FoU-programmet går ut på att lärare ska följa enskilda elever för att se vilken påverkan lärares olika

undervisningsmetoder eller strategier har på elevens (och övriga elevers) måluppfyllelse. Rektorer följer lärare och tittar på sina ledarhandlingar för att gynna undervisningsutveckling för just den här läraren. Verksamhetschefer tittar på rektorer osv. Här väcktes frågor hos mig som pedagogisk ledare: Hur kan jag som rektor göra skillnad i klassrummet? Vilka av rektors ledarhandlingar gör skillnad på riktigt och hur lång tid kan det ta? Hur tas rektors reflektioner och beslut emot av lärarna och vilka av ledarhandlingarna anser lärarna är gynnsamma för undervisningsutveckling?

## BAKGRUND

### FRÅN SINNESSLÖVÅRD TILL ANPASSADE SKOLFORMER

1842 infördes skolplikt till folkskolan. Folkskolan var dock inte avsedd för alla barn och barn som ansågs ha sådana brister att de inte skulle kunna tillgodogöra sig undervisningen, så kallade sinnesslöa, omfattades inte av skolplikten. Även om viss utbildning för sinnesslöa organiserades på den här tiden så var det bara en ytterst liten del av barnen som fick en sådan möjlighet. 1954 lanserades begreppet särskola och på 1960-talet påbörjades en fysisk integrering mellan skola och särskola. Genom att de ”obildbara” barnen istället benämndes som utvecklingsstörda fick de rätt till utbildning. Hittills hade inga direkta förändringar skett i hur undervisningen bedrevs.

1967 bildades skolformerna grundsärskola och träningskola. Det var dock inte förrän 1985 som utbildningsdepartementet fick ansvaret för dessa skolformer. För särskolan var det först i Lsäro som kunskapsuppdraget betonades. Lp094 var en gemensam läroplan

för grund- och särskola. Då blev också rektor ansvarig för verksamheten. (Berthén, 2007)

2011 lanserades en läroplan med större kunskapsfokus än tidigare. 2022 kom ytterligare en ny läroplan (Lgra22) ännu mer lik grundskolans och 2023 bytte skolformen namn till anpassad grundskola. Sverige är idag relativt ensamt om att ha särskilda skolformer för personer med intellektuell funktionsnedsättning.

Rektor har ett särskilt uppdrag – att fokusera på utveckling av utbildningen

Redan i skollagen från 1985 står det preciserat att det är rektorns ansvar att utbildningen (däri undervisningen ingår) ska utvecklas. Det var dock inte förrän 1994 som rektor blev ansvarig för särskolan, som det då hette, och fick ett utvecklingsansvar även för denna skolform. Den utveckling av undervisningen som skett tidigare kan man kanske anta har skett på frivillig basis.

Håkansson (2020) menar att nära hälften av förklaringarna till elevernas studieresultat finns i under-

visningens praktik i klassrummet och de interaktioner som sker där. Genom att analysera metoder och förhållningssätt i undervisningen och göra förändringar utefter analyserna enligt den systematik som Skolverket så ofta använder sig av, finns det goda förutsättningar för högre måluppfyllelse bland eleverna.

I användandet av den här systematiken bör man bygga in i uppföljningarna att även följa upp om målet eller medlen (aktiviteterna) är fortsatt aktuella. Enligt Czarniawska (2017) är det en viktig del i det ideala förändringsförloppet att både mål och aktiviteter kan vara föränderliga.

Det Håkansson och Czarniawska beskriver ovan speglar väl det som Skolinspektionen (2012) benämner pedagogiskt ledarskap:

*Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god måluppfyllelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat. (Skolinspektionen, 2012 s.37)*

Skolinspektionen tar upp att rektor ska, i det pedagogiska ledarskapet, skapa en god lärandekultur med kollegialt lärande. Enligt Blossing och Wennergren (2019) behövs tre faktorer för att skapa en lärande gemenskap; gemensamt projekt, ömsesidigt engagemang och kollektiva redskap.

Detta innebär att rektor behöver möjliggöra för arbetslaget (och den enskilde) att först identifiera problemområden i den egna undervisningen då man tänker att meningsfullheten och engagemanget ökar ju närmre problemet man befinner sig. Utifrån detta skapas ett förbättringsområde. Den tredje faktorn, kollektiva redskap, kan tillgodoses genom att man inom förbättringsområdet använder sig av tex, skuggning, gemensamma analyser och responsarbete när man tar sig an förbättringsområdet. Också Scherp (2020) menar att det är när lärare stöter på problem som de utvecklas mest; dvs när elever inte utvecklas som förväntat skapar detta en drivkraft hos pedagoger som motiverar och engagerar dem till förändring av undervisningen.

Att lärare på egen hand identifierar problemområden i sin undervisning och åtgärdar dem är naturligt-

vis bra, men leder inte nödvändigtvis till en bestående undervisningsutveckling. Att identifiera problem och åtgärda dem kan beskrivas som ett enkelloopslärande. Liljenberg (2022) beskriver att det blir en bestående undervisningsutveckling om det istället sker ett dubbelloopslärande. I ett dubbelloopslärande åtgärdar man inte bara problemen utan även orsakerna till dem genom att utmana gällande värderingar och normsystem.

I studier om anpassad grundskola som skolform framträder en undervisning med hög vuxentäthet där de sociala relationerna företrädesvis är mellan elev och lärare eller elevassistent. Det finns inte någon nationell forskning om undervisningsutveckling i anpassade skolformer. Däremot har resultat från studier visat på betydelsen av att lärare utvecklar sin bedömarkompetens, dels genom egen reflektion om den egna undervisningen, dels att de utvecklar sin bedömarkompetens i samverkan med andra lärare. I det här sammanhanget lyfts även elevassistenternas roll eftersom de ofta ansvarar för genomförandet av undervisning, till exempel i en-till en-situationer. Då blir undervisning och bedömning inte bara en fråga för lärare utan för alla i arbetslaget. För att en skolas arbete skall utvecklas krävs det att kunskaper om innehåll i undervisningsämnena, pedagogik, undervisning, elevers lärande och bedömningsprocessen fördjupas också hos elevassistenterna. (Östlund, 2016)

För att verksamheten ska lyckas med målsättningen behöver det enligt Scherp (2020) finnas både en fungerande arbetsorganisation för driftsfrågor och en fungerande utvecklingsorganisation för förbättringsarbete och båda behöver utvecklas samtidigt. Rektor behöver verka som organisationsbyggare, både för arbets- och utvecklingsorganisationen. Mötesinnehållet behöver vara relevant, motiverande och utmanande. För att få fram ett sådant innehåll samtidigt som det gynnar elevernas kunskapsutveckling behöver verksamheten analysera resultat kopplat till undervisningen systematiskt, vilket är utvecklingsorganisationens uppgift.

Många forskare (t.ex. Liljenberg, 2020 och Robinson, 2021) beskriver också att det måste finnas tillit mellan olika aktörer i en verksamhet för att ett förbättringsarbete ska kunna ske, vilket Skolinspektionen (2019) även menar är särskilt utmärkande för ett gott pedagogiskt ledarskap inom anpassade skolformer. Utan tillit kan det inte skapas hållbara relationer. För att skapa bra och hållbara relationer behöver vi kommunicera och kommunicera medvetet.



## REKTOR SKA...

Skolinspektionen beskriver i flertalet rapporter (2012, 2019, 2020) att det finns brister i rektors ledarskap trots att det finns många beskrivningar på ett pedagogiskt ledarskap av god kvalitet. I dessa rapporter görs ingen skillnad på rektorer inom olika skolformer utan rektors ansvar och betydelse anses lika oavsett skolform.

Enligt Skolinspektionen (2012) har ledarskapet en god kvalitet om rektor leder och organiserar det pedagogiska arbetet. I detta ska rektor se till att lärarna samverkar och att det sker kollegialt lärande som ökar undervisningens kvalitet. Rektor ansvarar också för att det finns en lärandekultur på skolan och att rätt kompetens finns i personalgruppen.

För att kunna leda det pedagogiska arbetet anser Skolinspektionen (2012) att rektor kontinuerligt (flera gånger per termin) behöver analysera resultat, sätta upp mål och följa måluppfyllelsen tillsammans med lärare, övrig personal och elever. Tillsammans identifierar man brister och förbättringsområden och tar fram relevanta insatser. Då säkerställs även att kompetensutveckling sker utifrån verksamhetens och den enskilda lärarens behov så att elevens lärande gynnas.

Specifikt för ett kvalitativt pedagogiskt ledarskap inom anpassade skolformer lyfter Skolinspektionen (2019) fram att rektor särskilt ger goda förutsättningar för att lärare och stödpersonal samverkar för att ge ett aktivt stöd i elevernas lärande. Utmärkande är även att i skolor med en väl fungerande verksamhet finns en tillitsfull arbetsmiljö där man öppet diskuterar förhåll-

nings sätt och bemötande. Ytterligare en skillnad som beskrivs är att det inom anpassade skolformer oftare saknas en kontinuitet i ledarskapet, dvs att det sker frekventa rektorsbyten inom skolformen.

Det sägs ofta att rektor är så viktig för skolutveckling och det beskrivs också ovan. Bland annat säger skollagen att rektor ska vara pedagogisk ledare och ansvara för skolenhetens utveckling. Scherp (2020) beskriver tydligt att rektor är viktig för att skapa arbets- och utvecklingsorganisation. Skolinspektionen m.fl. beskriver att rektor ska ge goda förutsättningar i sin verksamhet för att utveckla utbildningen och undervisningen, men praktiska exempel på hur en rektor löser uppgiften att utveckla undervisningen och verksamheten i verkligheten eller vilka förutsättningar som behövs, finns det väldigt lite att läsa om. Inom den anpassade grundskolan är exemplen ännu färre.

Därför vill jag undersöka hur rektors pedagogiska ledarhandlingar kan leda till en förändring från en verksamhet med stor ovana att föra didaktiska diskussioner, till en undervisningsutvecklande verksamhet med fokus på elevens kunskapsutveckling i den anpassade grundskolan.



# SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR, METOD OCH GENOMFÖRANDE

## SYFTE

**JAG VILL ÖKA** kunskapen om rektors pedagogiska ledarhandlingar som stöd för en undervisningsutvecklande verksamhet med fokus på elevens kunskapsut-

veckling i den anpassade grundskolan.

## FRÅGESTÄLLNINGAR

★ Vilken eller vilka ledarhandlingar kan iscensättas på struktur- och processnivå för att fokusera på undervisningsutveckling i den anpassade grundskolan?

★ Hur resonerar lärare om rektors ledarhandlingar som stöd för undervisningsutveckling med fokus på anpassade skolans kunskapsuppdrag?

## METOD OCH GENOMFÖRANDE

**JAG HAR VALT** att göra en fallstudie på min egen enhet där jag undersöker vilka processer och parallellprocesser som jag som rektor initierar, planerar för eller förändrar på vägen och varför. För att göra det genomförs dels gruppintervjuer med lärare, dels genomförs egna metarefleksioner om mina tidigare re-

flektioner med fokus på mina ledarhandlingar och effekter av dessa handlingar. De medverkande lärarna har informerats om syftet med studien och givit sitt medgivande till att medverka i studien.

## **UTGÅNGSLÄGE – VAD BEHÖVDE UTVECKLAS?**

Genom en omfattande kartläggning av verksamhetens kultur, struktur och ledarskap identifierades behov av undervisningsutveckling. För att utveckla undervisningen med fokus på elevens lärande behövdes fler undervisningsstrategier för att öka elevernas läs- och skrivförmåga, hitta rätt nivå på undervisningen för att möta eleverna i deras proximala utvecklingszon

samt skapa en systematik för analys av undervisningens metoder och förhållningssätt kopplat till elevens resultat och lärande. Kartläggningen gjordes dels formellt genom utbildningen i pedagogiskt ledarskap, gemensamma diskussioner om elevernas måluppfyllelse, klassrumsobservationer, dels informellt genom samtal med lärare och övrig personal när andra gått hem och man ”bara pratar lite”.

# RESULTAT

## AKTION 1: ATT ORGANISERA FÖR UTVECKLING

**FÖR ATT ÖKA** överblicken och tydligheten över verksamhetens frågor och prioriteringar skapas en arbetsorganisation med beskriven rollfördelning. För att tydliggöra arbetsorganisationen skapas ett tydligt och avskalat kalendarium med olika mötesforum. Där beskrivs en tydlig rollfördelning och dagordning.

I kalendarium planeras det även in tid för förbättringsarbete. Två lektionsbesök av rektor per lärare per termin, med efterföljande gemensam reflektion av lektionen. Fyra pedagogmöten per termin (två i september och två i november) nyttjas till ”SKA-runda” som leds av rektor. Syftet med ”SKA-rundan” är att få lärarna att fokusera på skolans uppdrag genom att diskutera planering, undervisning och bedömning kopplat till elevernas lärande samt att öva lärarna i att systematiskt utvärdera, analysera och dokumentera sin undervisning. Arbetsmetoden är influerad av Skolverkets moduler i de olika ”lyften”. Inför träff 1 har läraren en lektionsplanering förberedd. På träffen får man respons på sin planering och ger respons på andra lärares planeringar. Mellan träff 1 och träff 2 genomförs lektionen och man reflekterar över resultatet. På träff 2 delas reflektionerna med varandra och man diskuterar vilka förändringar man gjort eller skulle gjort om man kunnat göra om lektionen.

### REFLEKTION TILL AKTION 1

Vinsterna jag ser i verksamheten, med en tydlig arbets- och utvecklingsorganisation, är att osäkerheten hos personalen minskat betydande. Inblandade vet vad mötet handlar om i god tid. Mötesinnehållet är relevant och motiverande. Alla vet vilka förväntningar som finns, bland annat att alla ska komma pålästa och bidra i diskussioner. Jag märker att stressen hos personalen och antalet frågor om möten och mötestider minskar. Driftsfrågorna tar efterhand mindre tid på varje möte och intresset för utvecklingsfrågorna är

större. Till exempel kunde någon av lärarna säga: ”Nu behöver vi verkligen få prata pedagogik och undervisning, när ska vi få tid till det?” Här skapas/föds en inre motivation hos lärarna.

De lektionsbesök som gjordes gav ganska liten eller ingen effekt i verksamheten. Det fanns en övning hos lärarna att reflektera om lektionen och vilket lärande som skedde just den lektionen. Generellt hamnade lärarnas reflektioner i att man inte kan se någon skillnad i elevernas lärande på bara en lektion. Jag upplevde att vidare frågor från mig tolkades som negativ kritik och svaret kunde bli ”ja, du har ju inte varit rektor så länge på särskolan men du måste förstå att eleverna inte kan lära sig så snabbt”. Här kunde jag kanske valt att argumentera med att undervisningen i så fall inte ligger i elevens proximala utvecklingszon men den argumentationen hade nog ingen vunnit på just där.

På första ”SKA-rundan” i september skulle lärarna ha förberett planering för varsin lektion, delgett varandra den och läst genom de andras för att kunna ge återkoppling och förslag på eventuella förbättringar. Här flöt inte samtalen alls. Det var trevande kommentarer om att det inte är lätt att sätta sig in i andras planeringar, vad som är bäst för den elevgruppen, med de diagnoserna eller att man inte var behörig i ämnet, så man kunde inte direkt uttala sig. Många av lärarna valde vägen att helt enkelt börja tala om sin egen planering eller hur man själv hade gjort något liknande någon annan gång. Jag minns att jag tänkte att vi behövde ha mer av den här typen av samtal. Om lärarna inte kan generalisera och försöka sätta sig in i andras planeringar så behöver vi öva på det. Är instruktionerna otydliga? Kan jag leda en pedagogisk diskussion? Vad behöver jag bli bättre på?

Efter första träffen kom flera lärare till mig och påtalade att det var ett negativt samtalsklimat där de flesta av kommentarerna tolkades negativt och som

personlig kritik. I andra samtal, som inte handlade om undervisning eller lärares praktik, fanns inga spår av osämja eller skav i relationerna. Min tolkning av detta var att det fanns en ovana att diskutera sin praktik på det här sättet. Jag tolkade också det som om lärarna var otrugga i sin profession och kände sig ifrågasatta och kritiserade av sina kollegor. Nu stod jag inför två val. Genom att ta in företagshälsan kunde de arbeta för ett bättre sam-

talsklimat men det var inte riktigt där det skavde. Jag valde istället att vi skulle fortsätta med pedagogiska diskussioner genom vårt viktigaste styrdokument, läroplanen, och bygga en gemensam grund och förståelse för uppdraget. Ganska snart i tiden skulle Lgrsär22 börja implementeras, så vi inledde det arbetet. Jag bestämde också att vi skulle pausa ”SKA-rundan” ett tag.

## AKTION 2: ÖKA TILLIT OCH TRYGGHET INOM GRUPPEN OCH SAMTIDIGT FORTSÄTTA FÖRBÄTTRINGSARBETE

**ISTÄLLET FÖR ”SKA-RUNDOR”** planeras och genomförs läroplansdiskussioner. Det ges utrymme för att prata om förändringarna i Lgrsär22 jämfört med Lgrsär11. Först om de generella förändringarna och sedan varje ämnesområde för sig. Mötena genomförs med en tydlig struktur – förväntningar och teman beskrivs i god tid. De olika kursplanerna i anpassad skola behandlas på samma sätt. Rektor är samtalsledare, frågor görs tillgängliga inför diskussionstillfället och alla ges lika mycket tid för sina reflektioner om det man läst, innan ordet släpps mer fritt.

### REFLEKTION TILL AKTION 2

Vi började försiktigt med att prata om och förändringarna i Lgrsär22 jämfört med Lgrsär11. Samtalsklimatet förändrades sakta men säkert och lärarna började se fram mot träffarna ”ja vad kul vi ska prata pedagogik”. Jag kunde börja smyga in frågor som ”... och om du nu skulle översätta detta till undervisning hur skulle det kunna se ut? Vad tänker ni andra? Alla fick möjlighet att berätta om sina erfarenheter och det som man redan visste hade fungerat bra. Fortfa-

rande bara generella frågor. Jag upplevde att de var trygga i konstellationen med mig som samtalsledare.

Det var i de här mötena som lärarna kunde börja bygga lite tillit till varandra, genom medveten och styrd kommunikation. De samtalen som fördes här var inte laddade av personliga prestationer eller deras egen lärarpraktik. De här samtalen var ”safe” och behandlade fakta och tolkningen av en text. I diskussionerna behövde jag fokusera på tonfallet hos den som talade och hos den som responderade, vilket kroppsspråk som fanns, att alla fick tala till punkt och att alla fick möjlighet till lika talutrymme. Innehållet i de här samtalen var inte lika viktigt just nu. I början fick jag ganska ofta bryta in och ”tolka” tex ”när du säger... Menar du då...? Bara så att jag förstår”.

Ämnena i läroplanen började nu ta slut och jag behövde fundera kring på vilket sätt jag kunde fortsätta utmana så att vi kunde diskutera det som är viktigt på riktigt: Elevens lärande och hur undervisningens metoder ger eleven möjlighet till utveckling mot målen. Vi hade ju ändå kommit en bit i att alla pratade om sin undervisning och exempel från den, så kanske att vi kunde ta upp ”SKA-rundan” igen?

## AKTION 3: SKA-RUNDA DEL 2

**VI TAR UPP** en förbättrad ”SKA runda” igen. Här tar jag hjälp av en av kommunens kvalitetsutvecklare för att hjälpa mig i mina analyser och reflektioner.

Vi startar med att lärarna får välja fritt vad de skulle följa i elevens utveckling enligt arbetsgången nedan, så länge de följer en av sina elever.

1. Varje lärare gör en lektionsplanering som beskriver lärandemål, aktivitet, vilka hinder finns, hur ser man om målet är uppnått?
2. På pedagogmötet 1h 45min diskuterar vi allas planeringar i tur och ordning. Alla får komma till tals och ställa frågor/ge feedback. Planeringar kan komma att ändras här av respektive lärare.
3. Lektionen genomförs därefter under innevarande vecka.
4. Nästa pedagogmöte har vi resultatdiskussioner om hur det gått och varför man tror att det gick så, vad kan göras annorlunda till nästa gång osv.

Efter två omgångar (en termin) väljer vi tillsammans att hårdare koppla detta arbete till elevens lärande och utveckling i just svenska och kommunikation eftersom det är ett prioriterat mål i verksamheten. Under vårterminen genomförs ytterligare tre omgångar ”SKA-runda” med elevens svenska-/kommunikationsmål i fokus.

### REFLEKTION PÅ AKTION 3

I början av läsåret gick vi in i Ifousprogrammet FUN och alla lärare var med i Göteborg på uppstartsträffen. Här fick vi alla en energikick av Anette Jahnke, Mette Liljenberg och Åsa Hirsch (forskare inom programmet) som talade om hur viktigt det är vilken undervisning som bedrivs för att elevens lärande ska öka. Det var som om lärarna efter detta vågade släppa in varandra lite och börja diskutera på riktigt. Att man som lärare skulle göra studier i sin egen praktik och beskriva sin utveckling för forskarna stod helt i linje med det förbättringsarbete vi redan påbörjat på enheten. Tidsaspekten är viktig för giltigheten i arbetet eftersom man tidigare hade varit med i flera projekt som just var projekt och inte lett till någon varaktig förändring i verksamheten.

Efter första träffen i Göteborg började lärarna även se vinster med modellen ”SKA-rundan”. Här kanske tilliten till mig som rektor började byggas upp lite igen när man kunde se att mina modeller verkade vara verkningsfulla och att undervisningsutveckling är viktigt för elevens lärande.

I början var jag bara nöjd över att samtalsklimatet var bra och att diskussionerna flöt på utan dramatiska efterspel. Efter ett par ”SKA-rundor” insåg vi (jag och kvalitetsutvecklaren) att även om samtalen

var bra och alla var intresserade så blev det mycket tips och egna exempel från den egna undervisningen som återkopplades i planeringarna. Överlag visade inte samtalen på reflektion om elevens lärande eller lärarens roll i detta, samt att man i många fall lägger utfallet av undervisningen utanför sig själv som lärare (om bara elevassistenterna gjort så här... om bara eleven inte hade... om vi bara hade haft mer planeringstid så...). Trots hängivna försök att få till ett reflekterande samtal om lärandet och lärarens roll, av mig och kvalitetsutvecklaren gick det trögt. Vid ett tillfälle hade jag inte möjlighet att vara med så samtalet filmades. Här är det lätt för mig att analysera och reflektera kring samtalet flera gånger. I inspelningen blir det tydligt att alla vill komma med tips och att man inte har ett reflekterande arbetssätt där man som lärare tittar på sin egen roll. Läraren berättar

*Eleven ska träna sin förmåga att göra medvetna val. Han ska välja låt och tidigare när jag frågat eleven om vilken låt han vill höra så svarade han alltid samma låt. Nu har jag provat att låta honom välja mellan olika låtar med hjälp av bildstöd. Han valde en helt annan låt än den han brukade välja. Jag tolkar det som att det var för energikrävande för honom att komma på olika låtar själv för att sedan välja bland dem. Jag har faktiskt inte provat detta förut eftersom han är verbal och jag trodde att det skulle vara för enkelt för honom.*

De andra lärarna gav positiv respons på testet och tipsade om att eleven kanske behövde fler bildkartor med olika val på för olika sammanhang. I maten, på fritids och på rasten till exempel. Dessa kunde man hitta på Inprint, Pinterest och någon lärare erbjöd de bildkartor hon brukade använda med sina elever. I samtalet kom man inte tillbaka till eleven och elevens fortsatta lärande. Vilket lärande hade skett för eleven? Vad var elevens nästa steg i utvecklingen? Är målet uppnått och vi ska fokusera på något annat eller ska man utmana på fler och olika sätt?

Vad kan jag då göra för att vi ska komma ifrån att bara diskutera görande...? Jag tittade på själva formatet och det blev till slut tydligt att processen var upplagd så att man skulle planera ett *görande* (en aktivitet) som skulle *göras* till nästa gång och då beskriva man *gjort* och vad kan man *göra* annorlunda till nästa gång. Det var alltså fokus på aktiviteten och inte lärandet som aktiviteten syftade att bidra till. ”SKA-rundan” behövde förändras, frågeställningarna behövde ha en

annan karaktär där **analysen** och vilket **lärande** som sker hos eleven har en större roll.

I samtal med lärarna och i mina reflektioner av diskussionerna uttrycker lärarna många gånger svårigheter att genomföra en kvalitativ undervisning när elevassistenterna i många fall inte ”gör som läraren

säger eller vill”. Hur skulle vi också få med elevassistenterna i det här arbetet, när inte alla kan träffas samtidigt och ha diskussionerna? Det blir inte heller samma kvalitativa pedagogiska diskussioner om övervägande delen av gruppmedlemmarna är elevassistenterna.

## AKTION 4: UTVECKLING AV ”SKA-RUNDAN” OCH INFÖRANDET AV FOKUSGRUPPSMÖTE

**VID UPPSTARTEN AV** läsåret beskrivs syfte, förväntningar och frågeställningar i ”SKA-rundan” noga. Första tillfället berättar alla om sin ”case-elev”, vilka långsiktiga och kortsiktiga mål för elevens lärande man har identifierat samt vilken undervisning man tänkt sig för att eleven ska nå målet. Lärarna beskriver hur de kan se indikationer på lärande och vilka anpassningar och särskilt stöd som är aktuella för eleven. Exempelvis såg informationen ut så här i uppstarten:

### SKA-RUNDOR

Fokus ska ligga på elevens lärande (i svenska/kommunikation) och nästa steg. Hur tänker du vägen dit? Vad blir första lilla steget? Vad kan du göra i undervisningen för att eleven ska nå det? Varför väljer du detta? Vilka indikationer på lärande ser du? Behöver du anpassningar eller stöd för eleven?

### Syfte

- ★ Att systematiskt dokumentera, följa upp och analysera elevernas utveckling mot de prioriterade målen.
- ★ Att föra pedagogiska diskussioner och kollegialt lärande
- ★ Att få syn på effekterna av undervisningen

### Förväntningar

- ★ Alla kommer förbereda och nyfikna på andras arbete.
- ★ Alla är aktiva i diskussionerna och ställer nyfikna och fördjupande frågor.
- ★ Alla för egna anteckningar om sina egna ”case” och eventuellt egna stödanteckningar om de andras arbeten för att underlätta kommande diskussioner.

### Ledarhandlingar

- ★ Beskriva det nya syftet och den nya modellen och varför.
- ★ Hålla fokus på elevens lärande och vara tidshållare.
- ★ Ställa fördjupande frågor.
- ★ Spela in ljudupptagning för vidare analys av samtal och diskussioner.

### Förväntade effekter

- ★ Att elevens resultat i svenska och kommunikation ökar.
- ★ Att undervisningen är kopplad till elevens nästa steg i lärandet.
- ★ Att det finns dokumenterade framsteg.
- ★ Att analys av undervisningen sker i högre grad.

Till gången efter ska lärarna beskriva det nya nuläget och **analysera** varför man är där man är med elevens lärande. ”SKA-rundan” ligger inne i kalendarium en gång i månaden på pedagogmöte.

Fokusgruppsmöte leds av rektor och specialpedagog och föregås av lektionsbesök av rektor respektive specialpedagog. Syftet är att få med hela arbetslaget (som består av klassläraren och de 3–4 elevassistenter som arbetar i klassen) i diskussioner om elevernas lärande och utveckling mot målen; att få till ett bra samtalsklimat och att öva arbetslaget i en metod för hur man kan samtala om eleverna på klassmöten för att fokusera på skolans grunduppdrag. Lärarna kan använda sig av SKA-rundorna och mallen för analys för att förbereda diskussionerna i fokusgruppsmöten och klassmöten. På fokusgruppsmöten beskrivs varje elevs nästa steg i lärandet och hur läraren tänkt sig undervisningen för att lärandet ska ske. Läraren



behöver förklara för elevassistenterna vilket som är nästa steg i elevens lärande (ett delmål per elev) men vägen fram kan man komma på tillsammans, vilket stöd eleven behöver och vem som ansvarar för vad. Elevassistenterna har ett ansvar att komma med förslag och åsikter. Vid nästa fokusgruppsmöte tar man upp samma dokumentation och följer upp elevens utveckling mot målet och revidering av mål eller undervisningsstrategi sker.

#### REFLEKTION TILL AKTION 4

Jag ändrade frekvensen av ”SKA-rundorna” för att lärarna skulle kunna se vilket lärande som skett under en något längre period. Det skedde mer kvalitativa samtal om lärande på ”SKA-rundorna” och lärarna kom till träffarna med en nyfikenhet och försökte verkligen hålla sig till att prata om indikationer på lärande och vilka mål och delmål man har för eleven samt hur man tänkt sig vägen dit. På första ”SKA-rundan” diskuterades även analys. Lärarna fick ett övningsexempel som de gjorde gemensamt. Jag fanns med och kunde stödja i samtalet och svara på frågor. Lärarna fick även en mall som de kunde använda som stödstruktur. Det visar sig att det där med analys är svårt. Hur vet vi det vi vet och vad kan jag förändra för att öka kvaliteten på undervisningen? Vad har undervisningen gett eleven för möjligheter att nå de framskrivna målen? Jag behöver ställa fler frågor kring detta och påminna om att det är vad **du** som lärare gett för möjligheter för elevens **lärande** i undervisningen.

Jag hade planerat in ett fokusgruppsmöte per termin och arbetslag. Efter första terminen insåg vi alla att det var för sällan, det blev ingen helhet och inget sammanhang för något arbetslag. Jag och specialpedagogen valde då att fokusera på endast ett arbetslag under nästföljande termin för att testa om effekterna blev tydligare/bättre. Det var ett av arbetslagen som önskat mer närvaro av rektor och specialpedagog i ”verkligheten”. Samtidigt var detta ett arbetslag med flera elever med stort omsorgsbehov, och att hjälpa dem att skruva diskussionerna till att handla om elevens lärande var prioriterat. Vi fick till 5 träffar med arbetslaget under nästa termin (ca en gång per månad) och började skruva frågorna till att fokusera ännu mer på elevens utveckling i just svenska/kommunikation och vilket som blir nästa steg i respektive elevs lärande. Då blev assistenterna tysta. Trots att jag väntade på en utvärdering upplevde jag att känslan

är att fokusgruppsmöten ”tar” tid från klassmötet men... Vad är viktigare än att diskutera detta? I utvärderingen visade det sig att arbetslaget kände sig utsatt och utvalt för att de var sämre och att diskussionerna var för skarpa.

Nu har det genomförts flertalet fokusmöten i **alla** klasser (en gång per månad) och en reflektion är att det är svårt att fokusera på **ett** mål. Viljan att utveckla allt man kan komma på samtidigt, är stark. Det är svårt att veta om en elev kan det den kan. I den anpassade grundskolan används inte prov och tester som indikationer på lärande utan man behöver se små tecken på lärande i olika undervisningssituationer. Ibland är det en elevassistent som kan berätta vad man sett eleven klara och i vilken situation och med vilka förutsättningar. Tillsammans kan man sedan bedöma om eleven nått målet eller inte. Jag ser även att arbetslagen arbetar väldigt olika och samspelet mellan lärare och elevassistenter skiljer sig åt. Tex i en grupp har elevassistenterna väldigt litet utrymme att vara delaktiga, i en annan grupp har elevassistenterna tagit över och driver sina egna frågor där läraren planerar för det som bestäms demokratiskt och inte tar ansvaret utifrån sin lärarprofession. I ytterligare en grupp är elevassistenterna delaktiga och innovativa. Här är det även tydligt att det är läraren som till sist beslutar och tar ansvar för elevens utveckling mot målen.



# SAMMANFATTNING

**INNAN JAG SOM** rektor kan påbörja ett utvecklingsområde behöver vissa förutsättningar finnas. Det behöver finnas tillit till varandra och varandras kompetens. I anpassade skolformer finns det ofta en stor grupp av elevassistenter eller resurspersoner som både påverkar undervisningens metoder och kvaliteten på undervisningen. I mitt fall upplevde lärarna att de behövde visa mig hur svårt och annorlunda det är att undervisa i anpassad grundskola och hur svårt det är när det finns så många andra vuxna i undervisningssituationerna som inte förstår vilken inverkan de har på elevernas lärande. Jag å min sida menade att det inte behöver skilja så mycket i grunduppdraget mellan de olika skolformerna och att kommunikationen mellan lärare och elevassistenter behöver öka för att tydliggöra syftet med undervisningen och vilket mål eleven ska nå. Under arbetets gång kan tillit byggas upp genom medvetna ledarhandlingar som utmanar lärarnas förhållningssätt lite lagom.

En annan förutsättning är att det behöver finnas en tydlig arbets- och utvecklingsorganisation med struktur, framförhållning och tydlig rollfördelning. I anpassad grundskola arbetar många elevassistenter även inom fritidshemmet och att möjliggöra för läraren att träffa sina elevassistenter kan många gånger vara svårt, men är nödvändigt för att få en ökad kommunikation och förståelse mellan yrkesgrupperna. Organisationsstrukturen kan inte vara statisk utan behöver tillgodose de behov som finns i organisationen just nu. Lärarna var både positiva och negativa till strukturen. De var positiva till det tydliga kalendarier med mötestider och innehåll men inte så positiva till rollen att leda assistenterna i arbetslaget. Man var positiv till fördelning av ansvarsområden tex inköpsansvarig, ansvarig för friluftsdagar eller bussansvarig men man tyckte det var svårt att släppa kontrollen och kunde fråga bussansvarig flera gånger om bussen var fixad till utflykten osv. Lärarna var positiva till att pedagogiska diskussioner kom in i kalendarier men inte till att det blev mindre tid till driftsfrågor.

En tredje förutsättning är att du som rektor behöver ha satt ett tydligt mål och en tydlig riktning utifrån verksamhetens kartläggningar och analyser. Kopplingarna mellan analyser av verksamheten och mål behöver vara tydliga. Det är viktigt att både lärare och elevassistenter är delaktiga och känner igen sig i analyserna. Du behöver vara trygg och säker i vart ni ska. När du formulerat målet färdigt behöver det kommuniceras med alla i verksamheten, ofta. Lärarna menar att när det är tydligt att målet kommer från verksamhetens behov så behöver man inte lägga kraft på om utvecklingsområdet är giltigt utan bara på själva arbetet. Först nu kan förbättringsarbetet starta.

När arbetet väl startat behöver man kontinuerligt följa upp och analysera både målet och aktiviteterna. Som rektor behöver man se till att inte det kommer andra utvecklingsområden eller projekt från sidan, från lärarna, annan personal eller från huvudmannen. Du behöver också titta på de beslut som du fattar som rektor och hur de gynnar måluppfyllelsen, tex gynnar det verksamheten att lärare har gemensam arbetstid, hur prioriteras tid i elevschemat, hur arbetar man i elevhälsan? Som i förändringen av organisationsstrukturen, är lärare både positiva och negativa i detta. I resonemang kommer man fram till att det är mer av vana som vissa ämnen har vissa schemapositioner och att man som lärare styr sin arbetsplatsförlagda tid själv. När orsaken till förändringen tydligt kan kopplas till elevens och verksamhetens bästa så upplevs förändringen trots allt både som nödvändig och positiv.



# DISKUSSION

## STRUKTUR

**ATT DET BEHÖVS** en tydlig struktur för mötesforum och möten, samt deltagare och innehåll på olika möten, kan vi nog alla vara överens om. Scherp (2020) beskriver att både arbets- och utvecklingsorganisation bör utvecklas samtidigt och enligt skollagen är det rektors ansvarsområde. Även Skolinspektionen (2019) menar i flertalet rapporter att om rektor skapar en organisation med tydlig rollfördelning gynnas skolutveckling. Den struktur som arbetet utmynnar i skiljer sig sannolikt åt mellan olika skolor och skolformer. På min enhet var det viktigt att se till att all personal kunde mötas för samverka om än inte samtidigt. Lärare behöver mötas för kollegial samverkan. Lärare och elevassistenter behöver mötas för att elevassistenterna ska kunna utgöra ett kvalitativt stöd för eleven i klassrummet precis som Svensson och Brulin (2014) och även Östlund (2016) menar. Resultaten visar dessutom att en god organisationsstruktur förskjuter tid från arbetsorganisationen till utvecklingsorganisationen.

Förutom att det blir en röd tråd i den kollegiala samverkanstrukturen är det också gynnsamt för arbetsklimatet och kommunikationen i de olika arbetsgrupperna. Det blir tydligt vem som ansvarar för vad och vem man ska fråga vid eventuella oklarheter. Jag som rektor får också mer direkt tillgång till de olika arbetsgrupperna och kan rikta min kommunikation till de som direkt berörs av informationen, vilket också Robinson (2021) beskriver som gynnsamt, även för relationerna.

Att det finns tydliga samtalsstrukturer för att tala om undervisningen och elevens lärande är av särskilt stor vikt i anpassade skolformer. Läraren behöver det stödet för att klara av att hålla fokus på skolans uppdrag. Många av elevassistenterna i anpassade skolformer har omsorgsfrågorna som största fokus och utan en tydlig samtalsstruktur hamnar samtalen ofta i dessa frågor.

## TYDLIG RIKTNING

**I RESULTATEN KAN** man tydligt se att målet med förbättringsarbetet är detsamma men att aktiviteterna ändras eller justeras utifrån löpande reflektioner och analyser precis som Czarniawska (2017) menar. Om vi tar ”SKA-rundan” som exempel så startade den av rektors egen analys av verksamhetens utvecklingsbehov: att undervisningen behövde utvecklas. Rektor kom på en egen modell för förbättringsarbete: ”SKA-rundan”. Om man läser Blossing och Wennergren (2019) så behövs tre faktorer för en lärande gemenskap. Man behöver ett gemensamt projekt, ett ömsesidigt engagemang och kollektiva redskap. I bör-

jan fanns det endast en faktor representerad, kollektiva redskap, så redan här var sannolikheten låg för ett lyckat förbättringsarbete. Arbetet försvårades dessutom av att tilliten till rektor och till varandra saknades. I nästkommande delar av ”SKA-rundan” fanns även de övriga faktorerna med och arbetet tog också fart. Nu upplevs ”SKA-rundan” som ett utvecklingsarbete som gör skillnad i undervisningen och för elevens lärande. Även om vi inte är helt framme än gällande analys av undervisningen, så ser vi positiva effekter i elevens lärande och måluppfyllelse.

Jag tror på modellen ”SKA-rundan” av många an-

ledningar: Håkansson (2020) menar att nära hälften av förklaringarna till elevernas studieresultat finns i undervisningens praktik och genom att systematiskt analysera undervisningen ökar man elevernas måluppfyllelse. Scherp (2020) menar att när lärare stöter på problem i sin praktik blir de motiverade och engagerade till att hitta lösningar. ”SKA-rundan” visar också på ett sätt att öka likvärdigheten inom skolan. Skolinspektionen (2012) menar att rektor bedriver ett ledarskap med god kvalitet om rektor följer upp och analyserar elevernas resultat och lärarnas undervisning. Det ger möjlighet till kollegialt utbyte och forum för pedagogiska samtal.

Som en effekt av analysen av ”SKA-rundan” skapades också fokusgruppsmöten. Här kan vi se ett exempel på dubbelloopslärande, som Liljenberg (2022) beskriver, i verksamheten; en bakomliggande orsak till problemen att elevens lärande inte ökade, var att undervisningen och bedömningen ibland behövde

utföras av andra än lärare. Därför var det viktigt att även elevassistenterna blev medvetna och kunniga om vilket lärande som skulle ske för varje enskild elev. Detta beskrivs även i Östlund (2016) som gynnsamt för utveckling, speciellt i anpassade skolformer. Jag menar att i och med införandet av fokusgruppsmöten är vi på rätt väg. I fokusgruppsmöten utmanas elevassistenterna att sätta ord på sina tankar kring elevens måluppfyllelse och att argumentera för detta. Då är det inte heller svårt att se vilken progression som behöver ske. För rektor är det även ett utmärkt tillfälle att få tag på vad olika lärare behöver utveckla i just sin undervisning.

Alla i verksamheten är tydligt överens om att verksamheten har en mycket högre kvalitet nu än när förbättringsarbetet startade och att det är positivt att vi haft samma prioriterade mål några år och troligtvis kommer att ha det ett tag till.

## TILLIT

I **BÖRJAN AV** förbättringsarbetet saknades det tilltro till rektorns mål för verksamheten att gå från fokus på omsorg till fokus på kunskaper. Även om jag hade sju års erfarenhet av att leda skola så hade jag inte varit på en anpassad grundskola tidigare varken som rektor eller lärare. Hur skulle jag då kunna förstå hur det faktiskt fungerade i verkligheten i de olika elevgrupperna? Trots många lektionsbesök med efterföljande diskussioner såg inte rektorn att det var målet som behövde förändras, vilket säkert kunde uppfattas som provocerande. Det gav sig uttryck i att lärarna och elevassistenterna ville att rektor skulle vara med hela dagar i varje klass för att se hur komplext det var med allt runt eleven och att man bedrev den undervisning som gick att bedriva. Och ja, uppdraget är komplext och undervisningen var bra planerad och genomförd, men vilket lärande som skedde och vilka indikationer på lärande man kunde se kunde inte beskrivas och rektor kunde inte heller avläsa det. När jag talar med lärarna om detta så håller de med om att de tänkte att jag inte hade en aning om vad jag pratade om, men att de sedan har fått insikt i att jag faktiskt visste en hel del om hur det var i de olika klasserna och vilka bekymmer man brottades med. Någon sa:

”Det är förvånande hur rätt du har om klasserna och undervisningen när du inte är med hela tiden”.

Som Liljenberg (2020) och Robinson (2021) skriver behöver det finnas tillit mellan olika aktörer i en verksamhet för att förbättringsarbete ska kunna ske. Detta syns också i resultaten på flera olika sätt, bla i samtalsklimatet och kontrollbehovet. I kombination med att lärarna på olika sätt uttrycker att jag som rektor inte var förankrad i verksamhetens grunduppdrag, för just anpassad grundskola och att vi inte kunde prata om praktiken som vi båda upplevt, uppstod ett problem. Lärarna saknade tillit till mig som rektor och litade inte på att jag hade den insikt om verksamheten som behövdes för att leda och utveckla den. Alltså behövde tilliten byggas upp innan undervisningsutvecklingen kunde prioriteras.

Däremot visade jag tillit till personalen i verksamheten och jag öppnade upp för en sårbarhet genom kartläggningen av mitt ledarskap. När jag dessutom gjorde förändringar utifrån kartläggningen gav det verksamheten positiv kraft. Jag ”modellade” genom min egen förändring och min prestigelöshet – öppna upp för kritik. När jag sedan med stolthet berättar i verksamheten att jag hållit en presentation för kol-

legor eller politiker om vårt arbete på enheten visar jag samtidigt att vårt arbete betyder något – att det vi gör är bra.

En ledarhandling som utvecklats omedvetet under perioden är att i återkoppling till lärare och elev-assistenter, vara tydlig och ärlig med vad som setts och hur jag har tolkat det och hur vi kan gå vidare (Robinson, 2021). Det överraskade mig att när jag

väl vågade vara tydlig och rak i min återkoppling så skapade det engagemang och en ännu högre grad av tillit i gruppen. Man tog det till sig och försökte göra annorlunda, bättre till nästa gång. Det finns en tillit till processen. Alla kan tydligt se syftet med de olika utvecklingsprocesserna och koppla det till sina egna reflektioner och analyser. Känslan av en dold agenda är försvunnen.

## ”TING TAR TID”

**I BÖRJAN AV** min rektorskarriär var det en kvalitets-utvecklare som sa till mig ”Ting tar tid – kom ihåg det och försök att inte bli frustrerad när du behöver skynda långsamt” och oj så rätt hon hade. I varje del av varje område tycker jag att förändringen går för sakta och behöver påminna mig om hennes ord.

Planeringen för läsåret var ambitiöst och allt hanns tyvärr inte med. Det som fick tas bort var ett av lektionsbesöken per lärare per termin. Här fick jag kritik för att jag prioriterade bort det som faktiskt är viktigt: Att komma ut i ”verkligheten” och se hur det är på lektionerna. Jag anser att det är bättre att fokusera på något och göra det bra än att göra allt med en sämre kvalitet. Resultaten visar tydligt att där och då kunde inte lärarna och jag mötas i diskussionerna kring un-

dervisningen. Tiden var bättre använd till att skapa mer gynnsamma förutsättningar för att längre fram kunna diskutera undervisningen och elevernas lärande. Nu sker lektionsbesök inför fokusgruppsmöte och vi kan nu ha en öppen dialog i hela arbetslaget om vilka indikationer på lärande vi kan se hos eleven.

Förändringen har tagit tid. I fyra år har vi haft samma mål i sikte och ännu är vi inte framme. Än så länge är det jag som rektor som driver och håller i förbättringsarbetet och om jag slutar är sannolikheten hög att förbättringsarbetet avstannar. För rektorernas arbetsgivare är det därför viktigt att se till att det är en kontinuitet i rektorskapet för enheter, speciellt i anpassade skolformer. Detta lyfter också Skolinspektionen i sin årsrapport (2019).





# SLUTSATSER

## TA HJÄLP AV OLIKA PROFESSIONER

**ENSAM ÄR INTE** stark och jag som rektor vet inte allt om allt. Vissa utbildningar kan jag köpa in men det bästa är att använda den kompetens som finns i organisationen. Då blir det inte en kurs utan ett utvecklingsområde. Jag har till exempel tagit hjälp av förvaltningens kvalitetsutvecklare och då varit tydlig med att det är för att jag inte kan alla delar tillräckligt väl själv och behöver utveckla detta. Det visar lärarna att jag välkomnar samarbete, att man inte är svag för

att man behöver hjälp och att jag gärna ser kollegiala samarbeten både inom och utom enheten. Jag har dessutom vid flertalet tillfällen spelat in diskussionerna som vi haft och där det blir tydligt hur svårt det är att vara samtalsledare, sekreterare och tidshållare samtidigt. Även jag tappar fokus av spännande anekdoter och roliga exempel från andra delar av undervisningen.

## VAR MODIG – PRIORITERA OCH UTMANA

**I MIN ROLL** som rektor kan jag ofta känna oro och stress över att inte få till ett fungerande förbättringsarbete tillräckligt snabbt så att det kan gynna alla elever, genast. Trots detta behöver jag hitta styrkan och modet att pausa vissa aktiviteter för att förutsättningarna behöver förändras innan jag fortsätter.

Jag lärde mig att prioritera mer tid för varje del i förbättringsarbetet och arbeta genom varje del noga. Förberedelser tar längre tid än genomförandet i början. Mina tankar har malt länge i hos mig men inte alls lika länge hos lärarna. Ofta planerar jag för mycket och stressar då verksamheten. Jag har blivit bättre på att begränsa men har en bit kvar.

Det är så lätt att man halkar tillbaka till att ”skylla” på elevernas svårigheter eller diagnoser när undervisningen inte leder till det man tänkt, eller att man behöver fortsätta med samma undervisning ett tag till för det tar lång tid för eleverna att vänja sig vid olika metoder men är vi inte fel ute då? Blir det inte då ”den dolda läroplanen” att eleverna ska lära sig att bli goda elever som kan följa de metoder som undervisningen ger tillgång till. Borde det inte vara så att elevernas förutsättningar ger vilka metoder som undervisningen skapas av? Här blir det mitt jobb att fortsätta utmana.

**ATT FAKTISKT SKRIVA** ner, direkt efter mötet, de första reflektionerna och en snabbanalys är väldigt givande för arbetet framåt. Du får tag på det som kanske skaver lite, det som alla ”gick igång” på och kanske även ett tips på hur du hade tänkt att fortsätta. Att spela in diskussioner och samtal för att analysera dem vid ett senare tillfälle är också väldigt bra och har du dessutom gjort snabba anteckningar efter mötet så kan du jämföra snabbreflektion med den genomarbetade. När jag tittar tillbaka på det jag skrivit för bara något

år sedan ser jag att det inte är så tydligt och utvecklat som jag trodde då. Text: *Min målsättning är att systematiskt bygga undervisning för eleverna och att alla i verksamheten fokuserar på lärande.* Bygga vilken undervisning? Kvalitativ kopplad till styrdokumentet kanske? Alla fokuserar på vilket lärande? Elevens utveckling mot kunskapskraven i läroplanen kanske? Detta tyder ju på att även jag och mina ledarhandlingar har utvecklats under arbetets gång.

# REFERENSLISTA

- ★ Anderson, L., Sundman Marknäs, A., & Östlund, D. (Red.) (2016). *Hur ska vi göra då? praktiska utveckling av en grundskolas arbete med bedömning för lärande*. Pedagogisk Inspiration i samarbete med Malmö högskola och Förskoleförvaltningen, Malmö stad.
- ★ Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Doktorsavhandling Karlstad universitet.
- ★ Blossing, U. & Wennergren, A. (2019). *Kollegialt lärande: Resan mot framtidens skola*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Czarniawska, B. (2017). *En teori om organisering*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Robinson (2021). Teori och praktik hos lärande ledare i Emstad, A. & Birkeland, I. *Lärande ledarskap – att leda professionell utveckling i skolan*. Stockholm: Lärarförlaget, s. 27–49.
- ★ Håkansson (2020). Att leda det systematiska kvalitetsarbetet – hur kan komplexiteten hanteras i Blossing (red) *Rektor i fokus: Kunskap värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur, s.105–137.
- ★ Liljenberg (2020). Hur kan rektor ta fördel av ett distribuerat ledarskap i Blossing (red) *Rektor i fokus: Kunskap värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur, s. 191–210.
- ★ Liljenberg (2022). Avslutande reflektion på ledarseminarium 5 i FoU-programmet FUN [Föreläsning]. Stockholm, Clarion Hotel: 22.11.2022.
- ★ Scherp (2020). Hur kan rektor organisera för lärandebaserad skolutveckling? i Blossing (red) *Rektor i fokus: Kunskap värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur, s. 163–190.
- ★ SFS 1985:1100. *Skollag*.
- ★ SFS 2010:800. *Skollag*.
- ★ Skolinspektionen (2019). *Årsrapport 2018. Skillnader i skolkvalitet och strategisk styrning*. Dnr: 2018:8449.
- ★ Skolinspektionen (2012). *Kvalitetsgranskning 2012:1. Rektors ledarskap* Dnr: 40-2011:2236.
- ★ Skolinspektionen (2019). *Undervisningens i särskolan*. Dnr: SI 2019:2959.
- ★ Timperley (2007). *Teacher professional learning and development*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.



**SKOLPORTEN**