



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Samverkan – en kulturkrock?

En fallstudie om integrering mellan förskolan och skolan.

Maria Johansson och Anne Jokiranta

LAU 350

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Tobias Pettersson

Rapportnummer: HT07-1190-10



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

## Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Samverkan – en kulturkrock?  
En fallstudie om integrering mellan förskolan och skolan.

**Författare:** Maria Johansson och Anne Jokiranta

**Termin och år:** Vårterminen 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Jan Eriksson

**Examinator:** Tobias Pettersson

**Rapportnummer:** HT07-1190-10

**Nyckelord:** Samarbete, samverkan, arbetslag, kultur, tradition

De reformer som gjorts under 1990-talet har lett till att allt fler arbetsuppgifter ålagts lärarna och då framförallt utanför klassrummet. Därför har det blivit allt vanligare att organisera personalen inom skolan i arbetslag vilket redan är fallet i förskolan. Det finns också inskrivet i styrdokumenterna att samarbete och samverkan skall ske. Men hur realiserar detta i verksamheterna. Syftet med vårt arbete var att se hur de nationella, kommunala och lokala styrdokumentens krav på samarbete och samverkan kommer till uttryck i verksamheten. För att undersöka detta utgick vi ifrån följande frågeställningar:

- Hur ser verkligheten ut i förhållande till de intentioner som kommer till uttryck i styrdokumenterna?
- Vad innebär samverkan praktiskt i verksamheten?
- Vad påverkar förutsättningarna i ett arbetslag?

För att få svar på dessa frågeställningar har vi utfört en kvalitativ fallstudie där delvis strukturerade intervjuer har utgjort materialet. Rektor för skolan, rektor för förskolan samt en personal från vardera avdelning vid den undersökta förskolan har intervjuats. Intervjuerna har sammanställts var för sig för att sedan analyseras mot litteratur vilket redovisas i förhållande till frågeställningarna. De slutsatser vi drar av arbetet är att det inte är helt oproblematiskt att samordna samarbete och samverkan. Tradition och kultur spelar stor roll samt betydelsen av en tydlig, målmedveten och aktiv ledning som organiserar de förutsättningar som behövs för att en samverkansprocess skall kunna komma till stånd. Följande studie diskuterar en verklighet som alla som verkar inom läraryrket har att förhålla sig till. Den kommer att påvisa komplexiteten i organiserandet av utbildningsverksamheten. Med en större förståelse för vilka faktorer det är som påverkar samarbete och samverkan blir det lättare att få en förståelse för det motstånd till förändring som finns inom utbildningsverksamheten samt varför en förändring tar så lång tid i anspråk.

## Förord

Vårt arbete handlar om samarbete och samverkan något som vi med all säkerhet kommer att möta i vårt kommande yrkesutövande. Detta är något som vi har en positiv inställning till och vi har i följande arbete levt som vi lär och arbetet har därför i huvudsak skrivits av oss båda tillsammans. Vissa delar av litteraturgenomgången har dock skrivits enskilt utifrån hur det har passat oss personligen och den litteratur som vi har läst. Detta har dock skett utifrån gemensam diskussion om vad vi vill ha sagt. Det enskilda skrivandet har också avslutats med en gemensam genomgång där vi tillsammans lagt till, tagit ifrån och ändrat för att det skall passa oss båda.

Vi vill särskilt passa på och tacka våra familjer som fått stå ut när vi periodvis låst in oss och varit otillgängliga. Vi passar även på att tacka vår handledare för tips och råd under skrivandets gång. Till sist, men absolut inte minst vill vi tacka personal och rektorer som ställt upp och delat med sig av sina erfarenheter, upplevelser och sitt kunnande. Utan er hade denna studie aldrig blivit möjlig.

Maria och Anne

# Innehållsförteckning

<b>INNEHÅLLSFÖRTECKNING</b> .....	<b>1</b>
<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>2</b>
1.1 BEGREPPSFÖRKLARING .....	3
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR .....	3
1.3 METOD OCH MATERIAL .....	4
1.3.1 Val av intervju personer .....	4
1.3.2 Genomförande av intervjuer .....	5
1.3.3 Bearbetning och analys av intervjuer .....	5
1.3.4 Validitet .....	5
1.3.5 Ethiska aspekter .....	6
1.4 SAMMANFATTNING .....	6
<b>2 LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>7</b>
2.1 ARBETSLAGETS HISTORIA .....	7
2.1.1 Förskolan .....	7
2.1.2 Skolan .....	8
2.2 VARFÖR ARBETSLAG? .....	9
2.2.1 Styrdokument .....	9
2.2.2 Kollektivt lärande .....	10
2.2.3 För och emot arbetslag .....	11
2.2.4 Motstånd till förändring .....	11
2.3 FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR SAMVERKAN .....	12
2.3.1 Lärarkulturer .....	12
2.3.2 Kulturrock .....	13
2.3.3 Gruppens sammansättning .....	14
2.3.4 Tiden .....	16
2.3.5 Skolledarnas betydelse .....	16
2.4 SAMMANFATTNING .....	17
<b>3 RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	<b>18</b>
3.1 BAKGRUND .....	18
3.2 INTERVJURESLTAT .....	19
3.2.1 Ledningen .....	19
3.2.2 Personal .....	21
3.3 ANALYS .....	23
3.3.1 Hur ser verkligheten ut i förhållande till de intentioner som kommer till uttryck i styrdokumentet? .....	23
3.3.2 Vad innebär samverkan praktiskt i verksamheten? .....	24
3.3.3 Vad påverkar förutsättningarna i ett arbetslag? .....	25
3.4 SAMMANFATTNING .....	26
<b>4 RESULTATDISKUSSION</b> .....	<b>27</b>
<b>REFERENSER</b> .....	<b>29</b>
<b>BILAGOR</b> .....	<b>31</b>

# 1. Inledning

Fallstudien påbörjades under hösten 2005 då en av oss bytte område för den Verksamhets Förlagda Utbildningen, VFU. Anledningen till detta byte var att hon under sommaren 2005 vikarierat i den sommaröppna förskolan tillsammans med två personer från en förskola som skulle stängas och flytta till en F-6 skola, där även särskolan ingår. Nyfikenhet väcktes över varför den skulle stängas och hur processen såg ut från stängning till omstart av verksamheten i skolan. Detta kunde kanske bli ett ämne för ett examensarbete. Fokus har ändrats under tiden till att fokusera arbetslaget och samverkan mellan skola och förskola samt mellan avdelningarna. Vi är nu två som skriver där en av oss kommer att vara verksam inom förskolan och den andra inom grundskolans tidigare år.

Carlgren & Marton (2000) talar i boken *Lärare av i morgon* om det förändrade läraryrket. De reformer som gjordes under 1990-talet ledde till att allt fler arbetsuppgifter ålagts lärarna och då framförallt utanför klassrummet. Läraryrket har kommit att bli mer komplext och det skall nu inte bara planeras för undervisningen utan för hela verksamheten. De menar att det är "lärarnas professionella kunskapsbas och gemensamma referensram som förväntas utgöra grunden för skolutveckling." (s 83). Hur samordnas då lärarna för att förverkliga detta? På många håll har arbetslagsarbete blivit en allt vanligare form att organisera personalen i, både inom förskola och skola. Detta är något som vi båda har fått erfarenhet av under våra VFU - perioder. Arbetslag som varit olika uppbyggda, haft olika syften och funktioner och som också har fungerat mer eller mindre bra. Olika samverkansmodeller är också något som det ställs krav på i läroplanerna och då även mellan verksamheterna. I både Lpfö 98 och Lpo 94 står under punkt 2.5 att det skall strävas efter ett förtroendefullt samarbete "för att stödja barnens allsidiga utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv.". Detta slår igenom i kommunen vi haft vår VFU, som i sina styrdokument förordar en samverkan mellan barn och utbildningsnämndens olika verksamheter så långt det är möjligt.

Vi har utifrån följande fått möjligheten att utföra en fallstudie av en förskola som flyttat in i en skolas lokaler. Vi försöker här få svar på hur dessa intentioner i styrdokumentet tar sig uttryck i verkligheten.

## 1.1 Begreppsförklaring

Jon Ohlsson (2004, Kap 3) skriver att samarbete och samverkan ofta används synonymt men att det finns en meningsbärande skillnad dem emellan. Samverkan innebär att man verkar inom samma verksamhet medans samarbete innebär utförande av gemensamma arbetsuppgifter. Han menar dock att detta samarbete kan ske genom att helt enkelt dela upp arbetsuppgifter mellan sig och att det varken förutsätter gemensam tid eller plats. Han menar vidare att samarbete alltid förutsätter någon sorts samverkan, men att samverkan nödvändigtvis inte innebär att något samarbete sker. I vårt arbete likställer vi begreppen och vill i vår definition mena att de förutsätter varandra. Vi vill även tillägga att samarbete visst kan ske genom en uppdelning av arbetsuppgifterna, men att lösandet av dem sker med utgångspunkt i gemensam diskussion och reflektion. Idag är det vanligt att personalen organiseras i arbetslag för att genomför styrdokumentens krav på samarbete och samverkan, därför kommer vi även att använda denna benämning .

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Regeringen tog i propositionen om *Vissa skolfrågor m.m.* (prop.1995/96:206) bland annat upp frågor om integration av förskoleverksamhet, skola och skolbarnsomsorg. Enligt regeringens uppfattning borde all pedagogisk verksamhet som rör barn och ungdom ses som en helhet. En integration av förskoleverksamhet, skola och skolbarnsomsorg väntades kunna leda till en utveckling som aktivt skulle bidra till en höjd kvalitet i samtliga tre verksamheter. Ett viktigt syfte med integrationen är att arbetslag med olika kompetenser skall kunna utvecklas som arbetsform för att bättre möta barns olika behov av stöd och stimulans (SOU 2002:121, s 91). Kommunfullmäktige i den aktuella kommunen tar i sitt uppdrag för år 2007 till Barn och utbildningsområdet upp strävan efter att utarbeta olika samverkansmodeller för att öka integrationen mellan olika verksamheter såsom förskola och skola. För att underlätta för detta görs bland annat ombyggnationer av befintliga lokaler.

De frågeställningar som vi försöker besvara i studien är som följer:

- Hur ser verkligheten ut i förhållande till de intentioner som kommer till uttryck i styrdokumentet?
- Vad innebär samverkan praktiskt i verksamheten?
- Vad påverkar förutsättningarna i ett arbetslag?

Frågeställningarna utgår från styrdokumentens och den aktuella kommunens intentioner om att samarbetsformer skall utvecklas i den egna samt mellan olika verksamheter.

## 1.3 Metod och material

För att besvara våra frågeställningar har vi valt att studera en förskola som vi fann intressant då den stod under förändring och var på väg att flytta in i en F-6 skolas lokaler. Att vi valt att studera en specifik förskola gör detta till en kvalitativ fallstudie. Merriam (1994) menar att fallstudier är att föredra när aktuella händelser skall undersökas där relevanta variabler inte kan manipuleras och att det är en metod som ofta lämpar sig bra i pedagogiska sammanhang. Hon menar att ”pedagogiska processer, problem och program kan undersökas på ett sätt som förmedlar förståelse, något som i sin tur kan påverka och kanske förbättra praktiken.” (s 46).

Merriam (1994) menar vidare att man oftast har ett verkligt problem eller skeende som utgångspunkt för fallstudien. Utifrån detta ställer man sedan ”breda och svepande frågor. Det som vanligen styr fallstudieforskaren är frågor som rör process (varför eller hur något sker) och frågor som rör förståelse (vad, varför och hur).” (s 57). Detta gör att fallstudien blir av induktiv karaktär då man inte utgår från och försöker prova en hypotes. Snarare är det så att ”upptäckten av nya relationer och begrepp samt en ny förståelse, snarare än verifiering av på förhand specificerade hypoteser, är utmärkande för kvalitativa fallundersökningar.” (s 27). Detta gör att vi på förhand inte har haft några formulerade teorier eller hypoteser, utan det är intervjuerna som har fått ligga till grund för teoribildandet i ett senare skede.

Merriam (1994, s 83-85) menar att intervju och deltagande observation är de vanligaste metoderna för insamling av material till fallstudier. Vi valde att utföra intervjuer då deltagande observationer hade blivit alltför tidskrävande och mycket redan hänt i förgången tid. Intervjuerna valde vi att utföra delvis strukturerade vilket innebär att frågorna inte varit utarbetade i förväg. Detta ger enligt Merriam (1994) möjlighet att ”svara an på situationen som den utvecklas, på respondentens bild av världen och på nya idéer som dyker upp.” (s 88). Vi har därför använt oss av en intervjuguide med övergripande frågor som täckt in våra frågeställningar. Dessa övergripande frågor har sin grund i informella samtal och observationer som gjorts på förskolan. Dessa samtal kan liknas vid ostrukturerade intervjuer som enligt Merriam (1994, s 100) i princip bara används inledningsvis i fallstudier för att lära sig mer om företeelsen så att relevanta frågor kan ställas.

### 1.3.1 Val av intervju personer

Samtliga tillgängliga fastanställda på förskolan intervjuades innan flytten till de nya lokalerna. Dessa blev till antalet sex stycken, varav tre är förskollärare och de resterande tre barnskötare. Att vi har valt de fastanställda beror på att de ingår i arbetslaget i större utsträckning. Vid de uppföljande intervjuerna hade personalomsättningen varit hög. Vi valde då att intervjua de tre i personalen som varit med under hela processen. Efter att intervjuerna transkriberats lämnades dessa till informanterna för godkännande. I ett sent skede valde dock en av dem att inte medverka. Två rektorer har också intervjuats. Den ena är rektor för förskolorna inom området och har följt det arbetslag som flyttat till skolan som studien utgår från. Den andra är rektor i nämnda skola och kommer i fortsättningen även att ha ansvar för den inflyttade förskolan.

### 1.3.2 Genomförande av intervjuer

De första intervjuerna som utfördes gjordes i början eller i direkt anslutning till flytten runt årsskiftet 2005-2006. Syftet var då ett annat men det har framkommit för studien relevanta aspekter rörande bland annat personalens farhågor, förhoppningar och funderingar kring hur samarbetet mellan avdelningarna och med skolan kommer att se ut. Dessa intervjuer föregicks av ett utskick av intervjuguiden (bilaga 1) drygt en vecka innan intervjun skulle äga rum. Tidsåtgången för varje intervju var beräknad till cirka fyrtiofem minuter. Tid och plats bestämdes där det passade in i den dagliga verksamheten. En av förskolelärarna var sjukskriven då de flesta intervjuerna genomfördes och intervjuades därför strax efter flytten till skolan.

En uppföljning med ändrat syfte genomfördes under vårterminen år 2007. Dessa spelades alla in på band. Frågeställningarna baserades på de tidigare intervjuerna och det som saknades när syftet ändrats. Antalet intervjuade blev denna gång tre stycken beroende på att de varit med från studiens start höstterminen 2005. Informanterna fick en vecka innan intervjun en muntlig information om tid, plats och tidsåtgången, cirka fyrtiofem minuter samt vilka frågor som skulle diskuteras. (bilaga 2)

Rektorerna intervjuades med några dagars mellanrum. Tyvärr tog det ena bandet med rektorn för förskolorna slut strax innan intervjuns slut utan att vi märkte det. Bägge rektorerna fick diskussionsfrågor (bilaga 3) utskickade en vecka innan via mail. Tidsåtgången var beräknad till fyrtiofem minuter.

### 1.3.3 Bearbetning och analys av intervjuer

Efter att intervjuerna transkriberats och godkänts av informanterna har dessa analyserats. Enligt Kvale (1997, s 184) använder sig forskare vanligtvis av fler metoder så kallat ad hoc, för att tolka och skapa mening av det sagda. Så är fallet även i denna studie men främst har den metod som av Kvale (1997, s 182-184) benämns meningstolkning använts. Han menar att vi som uttolkare av intervjuerna har ett perspektiv som bygger på det vi vill undersöka och att detta avspeglas i vår tolkning av intervjuerna. Detta innebär att vi utvidgar det sagda till att innefatta sådant som inte genast blir synligt i intervjun. Vi försöker hitta en mening med det sagda och menar att den egentliga meningen av det sagda ligger dolt någon annanstans. Varje informant har redovisats var för sig där vi i steg ett plockat ut information som informanterna anset vara av betydelse samt svarar mot våra frågeställningar. Denna information har sedan i steg två sammanställts och gemensamma variabler har blivit synliga. Dessa variabler har sedan i steg tre legat till grund för analysen samt del tre i litteraturgenomgången. Enligt Merriam (1994, s 70) är detta ett vanligt tillvägagångssätt vid kvalitativa fallstudier, att undersökningen avnvänds för att konstruera en teori.

### 1.3.4 Validitet

Merriam (1994, Kap 4) menar att det alltid finns en svaghet vid intervjuer då man som forskare utgör instrumentet. Hon menar att tolkningen av materialet alltid kommer att



färgas av dennes förförståelse och att det alltid finns risk för subjektiva tolkningar. Kvale (1997, s 112) skriver att som intervjuare kan olika roller intas vid intervjun beroende på vilken information man vill ha fram. Vi tog fasta på detta och valde att låta den som haft sin VFU förlagd på förskolan utföra dem, då vi tror att personalen på detta sätt har lättare för att tala förtroendefullt och öppet om situationen på förskolan. Vi är dock medvetna om att det kan påverka objektiviteten och har därför haft långa diskussioner där en av oss är opartisk och hoppas på så vis komma ifrån detta. Vi är medvetna om att antalet intervjuade är få. Kvale (1997, s 98) skriver att detta är något som ofta kritiserar vid intervjuundersökningar, att det då inte går att generalisera. Han menar dock att det ur psykologins historia går att utläsa att ett fåtal intensiva fallstudier är att föredra för att kunna erhålla generell kunskap.

### 1.3.5 Etiska aspekter

Informanterna har utlovats anonymitet i den utsträckning det kan sägas vara möjligt. Innan intervjuerna genomförts har alla blivit informerade om syftet samt blivit tillfrågade om de vill delta. De har också blivit informerade om att intervjuerna spelats in på band och att de kommer att transkriberas. Efter transkriptionen har de fått läsa det som sagts och gett sitt medgivande till att vi fått använda oss av materialet. I de fall vi har fått ta del av ledningens och psykologens dokumentation har vi också fått ett muntligt godkännande av att använda oss av dessa av dem som är berörda. Vi har också efter övervägande valt att inte bifoga eller lämna referens till de dokument vi hänvisar till som direkt berör den aktuella kommunen. Dessa liksom övrigt material kan istället fås avidentifierade i pappersformat vid förfrågan hos författarna.

## 1.4 Sammanfattning

Föreliggande uppsats är en kvalitativ fallstudie av en förskola som flyttat in i en F-6 skolas lokaler. Vår strävan har varit att se hur verkligheten svarar mot vad som står skrivet i styrdokument samt den aktuella kommunens intentioner om samverkan mellan förskola och skola. Som grund för studien har använts kvalitativa intervjuer som varit delvis strukturerade. Dessa har transkriberats och sammanställts för varje informant och sedan har betydande faktorer urskiljts och analyserats vilket sedan har fått ligga till grund för en litteratursammanställning.

## 2 Litteraturgenomgång

Första delen av litteraturgenomgången har ägnats åt att historiskt se hur idén om samverkan vuxit fram. Litteraturgenomgångens andra del behandlar vad litteratur och styrdokumentet säger om samverkan och samarbete och om dess för- och nackdelar. Den tredje delen är en sammanställning av litteratur för vilken intervjuerna och analysen av dessa har legat till grund.

### 2.1 Arbetslagets Historia

Under 1900-talet har många politiska beslut fattats där syftet varit att underlätta ett samarbete mellan förskola och skola. Några beslut som förde utvecklingen framåt i detta syfte var beslutet att införa en flexibel skolstart 1991 (Prop. 1990/91:115), överförandet av förskolan från socialdepartementet till Utbildningsdepartementet 1 juli, 1996 (SFS 1995:884), beslutet att integrera förskolan och skolan samt införandet av förskoleklass (Motion 1995/96:Ub43) som en egen skolform. Genom införandet av förskoleklass fick denna och grundskolan en gemensam läroplan Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998 a) och förskolan fick en egen läroplan Lpfö 98. (Utbildningsdepartementet, 1998 b) Detta innebar att vi fick en vidare skolform med ett uttalat ansvar för hela barnet, dess uppväxt, lärande och sociala utveckling. Regeringen ger en viljeinriktning som innebär en integration mellan de olika verksamheterna för att stärka betydelsen av barnens tidiga lärande och utveckling för att lyckas i skolan. Arbetslaget, med företrädare för fler olika pedagogiska traditioner, ses som det redskap med vilket integration av förskolans och skolans traditioner skall genomföras. I Lpo 94 samt dess förarbete (SOU 1997:21) slås det fast att ”för att skapa en sådan integration förutsätts att lärarna samarbetar i arbetslag.[...] Ett viktigt syfte med integrationen är att arbetslag med olika kompetenser skall kunna utvecklas som arbetsform för att bättre möta barns olika behov av stöd och stimulans.” (SOU 1997:21, s 91). Regeringen har i sin skrivelse 1996/97:112 (s 50) beskrivit hur viktig det är att olika lärargrupper samarbetar för det enskilde barnets lärande och utveckling. Detta samarbete lärare med skilda yrkesutbildningar och pedagogiska traditioner emellan förväntas leda till en utveckling av tidigare traditioner och leda till något nytt.

#### 2.1.1 Förskolan

Förskolan av idag avspeglar till stor del det samhälle som den ingår i. Det har inte alltid varit så. Innan barnstugeutredning (SOU 1972:26, s 27) kom med sitt betänkande var förskolans barngrupper åldersuppdelade. En grupp var småbarnsgrupper där omvårdnaden stod i fokus, vilket var barnskötarens kompetensområde. I den andra gruppen som bestod av större barn låg fokus på socialiseringsprocessen. Där låg det pedagogiska ansvaret hos förskolläraren som med en längre utbildning på det pedagogiska området ansågs vara den som hade relevant kompetens för detta arbete. Det fanns ett fåtal andra personalkategorier runt barnen, assisterande förskollärare samt kökspersonal som tog hand om matlagningen och i vissa fall städning om det inte fanns

specifikt anställd städpersonal. När barnstugeutredningen startade år 1968 värderades behovet av samverkan mellan dessa personalgrupper upp. Det diskuterades hur barnen skulle lära sig att agera i sin samhälleliga kontext. Barnstugeutredningen (SOU 1972:26, s 27) föreslog att personalen i förskolan skulle arbeta i arbetslag för att avspegla det sociala samspelet som sker mellan individer i det samhälle barnen ingår. I första hand diskuterades samarbetet mellan förskollärare och barnskötare. Till slut kom de fram till att om förskolan skulle avspegla samhället krävdes en samverkan mellan de olika personalgrupperna. Lösningen blev arbetslag där personal med olika kompetenser skulle ingå.

I förskolan har det varit naturligt att arbeta i arbetslag sedan barnstugeutredningen förverkligats. Skolan däremot har ingen tradition av att arbeta tillsammans i arbetslag så som det görs i förskolan. Många lärare ser de olika pedagogiska traditioner inom förskolan kontra skolan som ett hinder för att samverka, eftersom utgångspunkterna i teori och praktik är så olika. Medan skolan främst är utbildningspolitiskt uppbyggd har förskolan även haft en socialpolitiskt och familjepolitiskt viljeriktning (SOU 1997:21, Kap 3). Detta gör att förskolans fält kan sägas vara utvecklingspsykologiskt baserad medan grundskolan kan sägas ha sin grund i inlärningspsykologin. Dessa motsättningar gör att det på många håll går trögt att omorganisera skolans arbete till arbetslag med olika kompetenser.

## 2.1.2 Skolan

Samhället har genomgått stora förändringar under 1900-talet. Från att ha varit ett samhälle som har varit trögt och eftertänksamt är det i dag snabbt och föränderligt. Dagens informationssamhälle bygger på snabba reaktioner på omvärlden, en hög flexibilitet och närvaro. I efterkrigstiden är decentraliseringen av skolans styrning en av de stora förändringarna i skolans värld. Forskningsresultat och andra typer av erfarenheter i Sverige men också utomlands visade att möjligheten att fortsätta centralstyra ett skolsystem var mycket små i en pluralistisk demokrati som till exempel Sverige. Administrationen var tung och dyr samt behövde effektiviseras. Därför infördes en mål- och resultatstyrning av skolorna. Målstyrning av skolan som system började diskuteras först det senaste decenniet. Begreppet är hämtat från industrin och är en metod för decentraliserad styrning inom företag (SOU 2002:121, s 101). Detta innebär i praktiken att mål och resultat anges i centrala dokument men vägen till att nå målen sker lokalt och under stor frihet. Beslut skall fattas på lägsta möjliga nivå vilket ökar kravet på professionalism och internt samarbete i arbetslag. Lärare i skolan har historiskt, men också i dag ett ensamarbete i att undervisa en klass eller i ett visst ämne. Arbetslag i skolan kan sägas ha bestått av lärarlag med lärare i samma årskurser eller med samma ämneskompetens. Utvecklingen i flertalet skolor går mot att organisera sitt arbete i arbetslag som består av tvärgrupper med olika kompetenser och det ses som ett nödvändigt steg att ta under 2000-talet. Dessa arbetslag har större möjlighet att se barnens utveckling på olika områden och tillsammans bilda sig en vidare syn på dess utveckling. I och med detta följs styrdokumentens intentioner om en helhetssyn på barnet. I dagens arbetslag fattas också en rad gemensamma beslut i stort och smått och där förs nödvändiga diskussioner om till exempel utvecklingen av skolans kollektiva färdriktning (Åberg, 1999).

## 2.2 Varför arbetslag?

Den argumentation som finns för att organisera skolans arbete i arbetslag bygger på skolans decentralisering och omorganisation till en mål- och resultatstyrd skola. Förändringarna i genomförandet av verksamheten, där beslutsprocessen flyttats från staten till kommunen och den lokala skolan, samt synen på kunskap som kan utläsas i styrdokumenterna Lpo 94 och Lpfö 98 förutsätter att personalen organisatoriskt arbetar i arbetslag och att det sker en samverkan dem emellan. En samverkan mellan förskola, skola och fritidsverksamheten är också ett led i att se barnet i sin helhet i olika kontexter för att kunna följa barnets utveckling över tid. Lärarens uppdrag har också ändrats från att ha utbildat barn till ett givet samhälle till att ge barnen färdigheter att möta ett föränderligt samhälle (SOU 2002;121).

### 2.2.1 Styrdokument

Resultatet av decentraliseringen kan ses i form av läroplanerna Lpfö 98, läroplanen för förskolan och Lpo 94, läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Att förskolan har en lång tradition när det gäller att arbeta i arbetslag återspeglas i Lpfö 98. Här finns uttryckligen vilka mål som *arbetslaget* ansvarar för att barnen skall utvecklas mot. I Lpo 94 uttrycks detta som *lärarens* ansvar eller vad "*alla som arbetar i skolan skall*" sträva mot. Arbetslaget omnämns aldrig, däremot ställs återkommande krav på samspel, samverkan, samarbete och att samarbetsformer utarbetas. Exempelvis står i Lpo 94 under rubriken *Den enskilda skolans utveckling* att undervisningsmålen är något som ständigt måste prövas och att nya metoder prövas och utvecklas och att "ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal...". I många kommuner har man idag valt att uppnå detta genom att organisera personalen i arbetslag.

Förutom kraven på samarbete inom den egna verksamheten finns även krav på samverkan mellan verksamheterna. I Lpfö 98 står följande:

Förskolan skall sträva efter att nå ett förtroendefullt samarbete med förskoleklassen, skolan, och fritidshemmet för att stödja barnens allsidiga utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv. Samarbetet skall utgå från de nationella och lokala mål och riktlinjer som gäller för respektive verksamhet.

(Lpfö 98, s 12)

Målet med detta är att för eleverna skapa kontinuitet och också möjliggöra för en helhetssyn för barnets lärande och utveckling, vilket även regeringen framhåller i sin skrivelse:

Barn och ungdomar möter många lärare och andra vuxna under tiden i förskolan och skolan. De har alla ett gemensamt ansvar för lärandet och är därför beroende av att samverka, samplanera och gemensamt utvärdera arbetet. Under de första skolåren möter barnen relativt få vuxna, medan antalet lärare ofta blir större högre upp i utbildningssystemet. Genom att man organiserar sig i arbetslag och t.ex. inför mentorssystem kan antalet vuxna runt varje elev hållas på en nivå som medger samarbete och helhetssyn. Kommunen har det övergripande ansvaret för att alla uppfyller sin del av åtagandet och att organisationen ger maximala förutsättningar för barns och ungdomars lärande och utveckling i förskolan och skolan.

(Skr. 1998/99:121, s 50)

På kommunal nivå kan tolkningen av detta ses i kommunens uppdrag till verksamheten där man under 2007 har som mål att fortsätta det pågående arbetet med att lokalmässigt integrera förskolor och skolor. Här ställs också krav på ökad integration genom utvecklandet av olika samverkansmodeller. I den kommunala skolplanen för 2003-2006 finns inskrivet att "all verksamhet skall präglas av en tydlig helhetssyn, vilket förutsätter integration mellan verksamheter och personalgrupper.". Det är i sin tur den lokala skolans uppgift att bryta ner de centrala och kommunala målen för utvecklandet av en egen plan gjord för att gälla den egna skolan. Denna är vid skrivandet under bearbetning.

## 2.2.2 Kollektivt lärande

Det kollektiva lärandet är något som i dag förespråkas och som skall ske bland elever, klasser, lärare, arbetslag och i hela skolans organisation. Om skolans verksamhet skall utvecklas som det sägs i styrdokumentet är det viktigt att förstå vilka faktorer det är som påverkar och utvecklar det kollektiva lärandet. Detta är något som Jon Ohlsson (2004, Kap 1) försöker reda ut i sin bok *Arbetslag och lärande*, vilken bygger på ett flerårigt forskningsprojekt där Ohlsson haft det vetenskapliga huvudansvaret. Han utgår från att kunskapen om lärares lärande är viktig för hur medveten läraren är om vad den arbetar med och varför den gör det. Denna kunskap utvecklar verksamheten och genererar något positivt för elever och arbetslag samt ger ett bra underlag för politiska beslut. Lärande i arbetslaget kan förstås som en kollektiv läroprocess där alla deltagares olika erfarenheter utformar de gemensamma uppgifter och strategier för den dagliga verksamheten.

Dagens decentraliserade skola har stora möjligheter att styra sin verksamhet så länge den svarar mot de övergripande målen i läroplanerna. Detta ställer höga krav på personalen och dess kompetens. Enligt Ohlsson (2004, Kap 1-2) står det tydligt i Lgr 80 att arbetet skall organiseras i arbetslag medan det i Lpo 94 står att alla i skolan skall samarbeta för att utveckla skolans kollektiva lärande men där står inte hur. Där står också om det demokratiska uppdraget skolan har att förmedla till eleverna. Detta menar Ohlsson (2004) vara den största anledningen till att personalen skall arbeta i arbetslag, för att vara goda förebilder. "Den konkreta vardagliga arbetsuppgiften ställer höga krav på ett slags situationsberoende handlande som inte enbart handlar om att undervisa, utan också om fostran och socialt bemötande över huvudtaget." (s 25). De två grundläggande problem som Ohlsson (2004) ser i skolans organisering av vardagsarbete är:

- Det svårfångade uppdraget, den komplexa arbetsuppgiften samt den otydliga professionalismerna.
- Arbetets individualistiska karaktär och de därmed sammanhängande svårigheterna att få till stånd samverkan och samarbete mellan kollegor.

Därför vill Ohlsson (2004) uppmärksamma vad arbetslaget betyder för lärares samarbete och deras lärande. Det kollektiva handlandet i skolans organisation har beskrivits som en löst kopplad organisation i jämförelse med andra rationella organisationer där samordning av de individuella handlingarna råder. Detta innebär att skolans organisation inrymmer fler individuella tolkningsmöjligheter än vad en organisation som är uppbyggd på samordning av organisationens medarbetare gör. Forskning inom skolområdet beskriver ett motstånd till utvecklingsåtgärder där en utökad samverkan och ett ökat samarbete mellan lärarna skall ske. Detta motstånd förklaras av flera forskare med att olika skolkulturer är etablerade och att den organisatoriska strukturen motverkar samsamarbetsinitiativ mer eller mindre.

### 2.2.3 För och emot arbetslag

Ohlsson (2004, Kap 1) skriver att många skolor och förskolor idag valt arbetslaget som form för att uppfylla styrdokumentens krav på samarbete och samverkan. Han vill dock inte värdera arbetslaget som form då han anser att denna diskussion inte går att föra på ett generellt plan, bra eller dåligt måste kunna relateras till något. Det är inte bara i styrdokumentet som arbetslag framhävs det finns en rad positiva aspekter av samverkan och samarbete. Ett flertal svarar direkt mot styrdokumentet och bland dessa finns utvecklandet av en gemensam policy, helhetssyn på eleverna, stimulans av den pedagogiska utvecklingen och underlättande av samverkan mellan verksamheterna. Men även ett bättre resursanvändande, smidigare inskolning av ny personal, bättre social inlärningsmiljö och som ett stöd för personalen nämns (Åberg 1999, s 31-43).

Men det finns även kritiska röster mot arbetslag. Samarbete kan faktiskt leda till ökade samarbetsproblem. Har någon eller några i personalen sedan tidigare dåliga relationer kan detta leda till sämre arbetsresultat då större delen av tiden går åt till deras konflikter (Åberg 1999, s 40). Det finns också risk att samarbete leder till ett allt för starkt grupp tänkande och att individens röst går förlorad. Det kan även uppstå maktförskjutningar där vissa röster undertrycks och nonchaleras vilket inte genererar någon utveckling (Hargreaves 1998, s 256-260). En samarbetande kultur är heller inte till fördel för alla elever. Samtidigt som fler vuxna förespråkas kring eleverna för att lättare få en helhetsbild kring deras utveckling och lärande kan vissa elever på detta sätt offras. Det finns elever som detta inte leder till kontinuitet och trygghet för, utan som istället behöver en strukturerad, överblickbar vardag med få vuxenkontakter (Åberg 1999, s 41).

### 2.2.4 Motstånd till förändring

Arbetslagstanken som infördes redan i Lgr 80 har fått genomslag i både Lpo 94 och Lpfö 98 och framförallt i den nya lärarutbildningen. Mot detta är det viktigt att komma ihåg att skolan som en del av samhället ofta står inför förändringar och reformer. Skolan kritiserar ofta för att där finns en inneboende tröghet och motstånd bland dess personal (Andersson, Bennich-Björkman, Johansson & Persson 2003, Kap 1). Carlgren & Marton (2000, s 78-81) menar detta motstånd just har sin grund i alla de reformer som skolan stod inför under 90-talet. De menar att reformerna ständigt slår undan benen och tvingar dem att börja om på nytt då ”varje ny reform kräver en ny sorts lärare” (s 80) och att det därför inte är konstigt att lärare blir ”reformförstörare”. Vidare skriver Carlgren & Marton (2000) att även om läraren ställer sig bakom reformen behöver inte resultatet bli det tänkta, då det sker en förvridning när reformen försöks förverkligas ”inom ramen för en ”gammal” logik.” (s 80). Även Barnomsorg och skolkommittén kopplar i sitt delbetänkande (SOU 1997:21) motståndet inom skolan till reformer och tradition:

Detta visar egentligen på, det vi alla redan vet, att förändringar i utbildningssystemet inte är enkla att genomföra. [...] Ett avgörande problem är att reformen i realiteten inte utförts utifrån den uttryckta politiska intentionen. Detta beror på att utbildning styrs och påverkas av ett mycket komplext system av sociala, politiska och ekonomiska faktorer. Reformen följer inte heller de rationella principer och steg som det dominerande reformperspektivet förutsätter. De utvecklas enligt helt andra mönster. Enbart det faktum att i stort sett varje politiskt beslut är ett resultat av kompromisser, taktik, interna avtal eller strider gör att det egentligen aldrig kan handla om enkelt rationella beslut bakom en reform. En av dessa svåridentifierade och komplicerade krafter, som alltid finns närvarande i samband med

förändringsarbete, är traditionen. Alla samhällsliga institutioner etableras med ett syfte att utföra en uppgift. De som arbetar i en verksamhet utvecklar egna mål och metoder, vilket innebär att ett specifikt sätt att tänka och förstå omvärlden med tiden blir självklart, medan andra sätt att tänka slås bort. Därigenom formas en institutionell tradition som också medför ett inbyggt motstånd till förändring. Reformen som innebär en alltför stor konflikt med rådande rutiner och värderingar och därmed med institutionens identitet, kommer därför att ha små chanser att lyckas. (SOU 1997:21, s 54-55)

## 2.3 Förutsättningar för samverkan

Under bearbetning och analys av intervjuerna har olika faktorer framkommit som påverkat samarbetet och samverkan mellan förskolan och skolan. I följande avsnitt kommer dessa att beskrivas utifrån litteratur för ett vidare teoribildande.

### 2.3.1 Lärarkulturer

Det finns många benämningar och definitioner av det som Ohlsson (2004) låter gå under benämningen skolkultur. Berg (Berg i Ohlsson, 2004) menar att skolkultur är något som kommer till uttryck genom underliggande kollektiva föreställningar och mönster vad gäller samverkan, planering och förändringar. Hargreaves (1998, Kap 8-10) har urskiljat fyra kulturer i boken *Läraren i det postmoderna samhället* som var och en medför olika konsekvenser för verksamheten. Han låter dessa gå under benämningen lärarkulturer:

**Individualistisk** lärarkultur är den som länge präglade skolan och som enträget hänger kvar och som den ofta kritiserats för. Att många lärare fortfarande håller sig isolerade förklaras ofta med den fysiska miljöns utformning som Lortie (Lortie 1975 i Hargreaves 1998) kallar äggkartongsstruktur, vilken medför att lärare har lite insyn i varandras pedagogiska arbeten. Men även om väggarna skulle rivas menar han att den individualistiska kulturen skulle leva vidare, då han tillskriver lärarna egenskapen som osäkra och rädda för insyn och kritik. Anledningen till denna osäkerhet menar han ligger i undervisningens vaga mål. Hargreaves (1998) menar att man på detta sätt inte bara skyddar sig mot förebråelse och kritik, man missar även viktig "feedback på sitt värde och sin kompetens" (s 178) vilket gör det svårt för läraren att känna sig nöjd med sin insats. Senare tolkningar ger nedskärningarna inom skolan skulden för lärares isolering. Flinders (Flinders 1988 i Hargreaves 1998) menar det vara en anpassningsstrategi när tid och resurser är knappa. Hans slutsats är att det inte räcker att skapa förutsättningar i den fysiska miljön, lärarnas arbetsbörda måste även ses över för att kunna bryta isoleringen.

**Samarbetande** lärarkulturer ställs ofta mot den individualistiska lärarkulturen och framställs då som en dygd. Enligt Hargreaves (1998) sker den spontant, frivilligt, oberoende av tid och plats och utvecklingsorienterat. Det spontana innebär att det är lärarna själva som upprätthåller och utvecklar samarbetet och att detta sker frivilligt då lärarna kan se vinster i samarbetet. Även om det finns avsatt tid sker det mesta samarbete i förbifarten i korridoren och ibland även obemärkt. Den utvecklingsorienterade aspekten bygger på utveckling av verksamheten som sker ur lärarnas egna initiativ och behov. Det har visat sig att samarbetande kulturer direkt kan kopplas till positiv skolutveckling. Hargreaves (1998) lägger dock ytterligare ett kriterium till kulturen och det är dess

oförutsägbarhet. Det är lärarna själva som bestämmer vad som skall utvecklas, även när det kommer direktiv utifrån och det blir därför svårt att förutsäga resultaten. Detta gör att samarbetskulturen inte är en fungerande form för skolledningens styrning och kontroll.

**Påtvingad kollegialitet** är en samarbetande kultur där ledningen bestämt att ett samarbete skall ske. Det som gör detta samarbete till en dåligt fungerande form är att syftet inte är förankrat hos personalen. Kravet på obligatoriskt deltagande vid schemalagda tider för specifika frågor visar på en bristande lyhördhet hos ledningen. Istället menar Hargreaves (1998) att ledning borde sätta tro till lärarens kompetens och ansvarstagande och genom tydliga mål ställa krav på resultat och inte när det skall uträttas.

**Balkaniserade** lärarkulturer utgörs av att grupperingar uppstår inom organisationen. Samarbete i mindre grupper kan i och för sig vara ett gynnsamt samarbete menar Hargreaves (1998), men den balkaniserade kulturen kännetecknas av att personalen känner en stark personlig identifikation med sin grupp vilket medför starka och varaktiga gränser dem emellan. Att grupperna tilldelas olika status av rektor, elever, föräldrar och även av lärarna själva ger en maktförskjutning då exempelvis resurser fördelas ojämnt vilket får till följd att statuskillnader ytterligare befästs. Som exempel på balkanisering tar Hargreaves (1998) upp den uppdelningen inom skolan som länge varit gällande i låg- mellan- och högstadielärare. Det har visat sig vara mycket svårt att bryta balkaniserade kulturer. Hargreaves (1998) visar dock på försök där detta lyckats genom att utveckla en gemensam policy för att få känslan av en ”hel skola”. Grundförutsättningarna för detta är att skolan är mindre och att den har en stark ledning med en klar vision och förmåga att känna ”omsorg om en *familj* av samarbetande lärare.” (s 247).

### 2.3.2 Kulturkrock

Om skolans kultur kan sägas vara av den individualistiska karaktären så har förskolan av tradition med sig en samarbetande kultur i bagaget. Detta kan bli problematiskt när dessa möts. För att kunna skapa en lyckad integration krävs därför ett medvetet och långsiktigt arbete. Detta är något som regeringen har insett och de förutspår att det kommer att:

... krävas både tid och medvetet arbete för att kunna genomföra en integration som tar tillvara kraften i de bägge traditionerna och också skapa något kvalitativt nytt. För en utveckling av samtliga pedagogiska verksamheter till en samverkande helhet räcker det inte med att man lokalt bara skapar lokalmässig utan också verksamhetsmässig integration.

(SOU 2002:121 s 92)

I Norge har en studie (Haug 1992, s 187-193) gjorts då sexårsverksamheten infördes i skolan i samband med att de fick en gemensam nationell läroplan. Syftet med experimentet var att se hur de två traditionerna kunde smälta samman och bilda en ny pedagogik som byggde på det bästa från båda kulturerna. Detta skulle åstadkommas genom att förskolelärare och grundskolelärare tillsammans skapade en lokal läroplan. Haug (1992) kunde inte upptäcka att några egentliga konflikter eller motsättningar uppstod mellan de olika personalgrupperna under formulerandet av läroplanen. Han tyckte sig däremot kunna utläsa att läroplanen mer speglade skolans kultur med dess mål och syften och att förskolans tradition var mindre representerad. Detta tror han har sin grund i att sexårsverksamheten flyttade in i en redan etablerad institution med redan fasta normer och ordningar. Hur läroplanen sedan kom till uttryck visade på att det fanns en



klyfta mellan det som formulerats och praktiken. Personalen var fortfarande starkt färgade av sin egen kultur och att det var genom denna som läroplanen tolkades och kom till uttryck. Att personalen fortfarande inte fått förståelse för den andra kulturen kunde ses då de gick in i varandras barngrupper. Då förskolläraren gick in i grundskolan styrde denne i vissa fall mer än vad grundskolläraren gjorde samtidigt som grundskollärarens fria lek var vad förskolläraren kallade vuxenstyrd. Detta var något som ofta observerades; att personalen försökte inta en roll i en tradition som var alltför avlägsen den egna eller att den andra traditionen tolkades utifrån den egna. Med detta vill Haug (1992) mena att det i grunden inte skett någon större förändring i personalens sätt att arbeta. För att en sådan förändring skall ske krävs en djupare förståelse för den andra traditionen.

Changes require also that those who are working within the frameworks have changed the basis of their understanding or the basis of their notions of what the work itself involves. They must internalize another tradition, they must acquire the tacit knowledge about the ideology in which they are to function. They must be able to interpret the signals, give them meaning in a new sense. They must have other notions as to what is important, and how educational work can be done.

(Haug 1992, s 192)

Det är inte bara Haug (1992) som anser de kulturella skillnaderna och tidigare traditionerna utgöra ett hinder för integrering. Apelgren (2004, Kap 6) har sammanställt resultatet av flertalet forskares studier och även här framkommer vikten av en gemensam pedagogisk grundsyn för att en integrering skall lyckas. Målet är inte att ta bort skillnaderna mellan traditionerna men deras gemensamma och särskiljande drag måste tydliggöras för att yrkeskategorierna skall kunna komplettera varandra. För att detta skall vara möjligt krävs kommunikation och reflektion kring det gemensamma uppdraget och möjlighet att synliggöra sina roller och förväntningar på samarbetet. Utbildning, fortbildning, tillit till sin grupp och språkliggörande av begrepp och erfarenheter är viktiga element för ett fungerande samarbete (Apelgren 2004; Åberg, 1999).

Åberg (1999, Kap 10) tar upp ytterligare problematik kring samarbetet mellan olika personalkategorier och detta är att de vanligen har olika arbetstidsavtal. Att hitta gemensam planeringstid är svårt då förskolläraren har större delen av arbetstiden förlagd i barngrupp. Detta innebär att trots att de tilldelas samma uppgifter kan lärare utföra dem under sin arbetstid medan förskolans personal får använda sig av tid utöver sin ordinarie arbetstid.

### 2.3.3 Gruppens sammansättning

Många skolor har idag valt arbetslag som modell för samverkan och samarbete. Hur man väljer att organisera arbetslaget kan dock se olika ut på olika skolor, men det är ingen enkel process. Åberg (1999, Kap 4) har tagit upp ett flertal faktorer att ta i beaktning när arbetslaget sätts samman. Storleken på gruppen bör ur gruppsykologisk utgångspunkt vara mellan fem till åtta personer. För få medlemmar ger gruppen mindre kompetens och för många försvårar kommunikationen och minskar delaktigheten. Gruppen bör sättas samman av rektor då det annars kommer att vara vänskap, attityder och värderingar som blir styrande, vilket medför att gruppen riskerar att bli alltför homogen. Ur utvecklingssynpunkt har heterogena grupper bäst förutsättning att lyckas då fler kompetenser ger ett mer kompetent arbetslag. Vilka som skall vara med i gruppen skall

istället avgöras av tiden man tjänstgör i den gemensamma elevgruppen. Personkemin är också av avgörande betydelse, deltagarna måste kunna och ha en vilja att samarbeta. Dåliga relationer och konflikter riskerar annars att stjäla tid från de uppgifter gruppen är avsedd att utföra. Det är också viktigt med en gemensam grundsyn, att man strävar åt samma håll. Valet av horisontellt eller vertikalt sammansatta lag beror ofta på hur verksamheten från början är utformad. Horisontella försvaras ofta med att det är enklast så och organisationen behöver inte genomgå några större förändringar. Det vertikala svarar bättre mot styrdokumentens intentioner om att ge en helhetssyn kring eleverna och samtidigt ge läraren en bättre förståelse för elever i olika åldrar. På vissa skolor använder man sig av tvärgrupper för att kombinera de båda och för att undvika att grupperna isolerar sig från varandra. Hur länge grupperna skall hållas samman beror på dess dynamik. För lång tid gör att gruppen riskerar att gå på slentrian och för kort att gruppen inte hinner bli så samarbetande och därmed produktiv som det är tänkt.

För att gruppen skall nå hit krävs enligt Åberg (1999, Kap 8) en inkörningsperiod. Inledningsvis upplevs ofta en otrygghet i gruppen när den satts samman. Oklara roller och uppgifter ger en försvarsberedskap som vanligen övergår i konflikter. Det riskerar att bli en maktkamp då roller tillsätts som kan yttra sig på beteendemässigt triviala sätt som att inte passa tider och förlöjliga förslag som läggs fram. Denna fas bör kortas ner så mycket som möjligt med hjälp av kommunikation om just otryggheten och tydliga mål för att ge gruppen den struktur och trygghet som den egentligen letar efter. I närmandefasen är tryggheten så stor att medlemmarna är beredda att ompröva sina värderingar och attityder, de blir bättre på att fråga och lyssna på varandra då konflikter uppstår. Detta riskerar dock att övergå i en fas där de är så måna om att inte förstöra stämningen i gruppen att relationerna blir viktigare än uppgifterna. Den slutliga samarbetsfasen är den då allt fungerar som bäst med en bra dynamik.

Dock menar Åberg (1999, Kap 8) att konflikter är något oundvikligt och att en grupp utan konflikter inte skulle vara någon bra grupp. Rätt hanterade kan de utvecklas till något positivt och utan dem skulle dynamiken försvinna. Konflikter bör inte heller tystas ner eller förringas då även den minsta kan växa sig stor och den kan ta sig uttryck i passivt motstånd, utfrysning, förtal, manipulation, ineffektivitet eller till och med mobbning om de lämnas obearbetade. Åberg (1999) skiljer mellan sak-, relations-, roll-, värderings-, intresse- och pseudokonflikt som var och en har olika utgångspunkter och innehåll. Gemensamt för dem är att kommunikation är A och O för att komma till en lösning. Det gäller att våga se och erkänna konflikten och ärligt analysera vad den handlar om. För att kunna göra detta måste varje medlem få tillräckligt med tid att utan avbrott kunna förklara sin ståndpunkt och att få sätta ord på sin upplevelse av konflikten. För det är ofta så menar Åberg (1999, s 98-101) att konflikter mycket väl kan vara resultatet av en otydlig eller misstydd kommunikation då vi talar med mer än ett språk. Det är också så att kommunikationen i en grupp skiljer sig väsentligt från ett samtal två människor emellan, då det blir allt fler signaler att tolka. Nästa steg är att komma fram till vad som måste uppnås för att komma vidare. Detta innebär nödvändigtvis inte att alla i slutändan är helt ense om alla delar av konflikten, men målet är att hitta den bästa lösningen som alla kan tänka sig att handla efter.

### 2.3.4 Tiden

För lärare är tid något som är viktigt att förhålla sig till i sin yrkesutövning. Tiden har för dem ett innehåll och struktur som organiserar upp dagen. Hargreaves (1998) har analyserat och diskuterat undersökningar gjorda på grundskolor i Kanada. Dessa hade för avsikt att se hur den tid som är avsatt för förberedelser och planering uppfattades och tillämpades av lärare och rektorer. I korthet ger Hargreaves (1998, s 127-129) två perspektiv på tid, det ena ur administrationens perspektiv och det andra utgår från läraren. Ur lärarperspektivet utgår man från lärarens uppgift att undervisa eleverna. Läraren får disponera sin tid till att lägga upp undervisningen och undervisa efter det behov som finns i elevgruppen. Arbetslagsmöten används till att utveckla metoder för att tillgodose elevernas behov. Det administrativa perspektivet bygger på effektivitet, kontroll och kvantitativa resultat. Stor del av lärarens tid går till att fylla i kontrolluppgifter som visar hur effektiv undervisningen är i förhållande till elevens förvärvade kunskaper relaterade till styrdokumentens mål. Detta innebär att tiden som läraren får över till planering och reell undervisning blir allt mindre.

Det har visat sig att det i arbetslagsmöten ofta är det administrativa perspektivet som dominerar. En studie över innehållet i dessa möten visar att frågor om schema, lokaler, organisation av yttre förutsättningar och resurser tar största delen av tiden. Samtal om elevvårdande och pedagogiska frågor får därmed mindre utrymme. Ett flertal andra studier visar att detta är något som lärare ofta känner missnöje över. (Ohlsson 2004, s 82-85) Arbetslagsmötena har även en inverkan på den enskilde lärarens frihet att disponera sin tid till att planera den egna undervisningen. Det tar inte bara tid att förbereda, planera och genomföra ihop med andra, det går även mycket tid till att planera själva tiden och platsen så att det passar alla. Detta kan upplevas som ineffektivt och slöseri med dyrbar tid (Åberg 1999, s 42-43). Ohlsson (2004, s 27) menar att även om schemalagd tid finns avsatt för samarbete så är detta något som sker på två arenor. Dels den formella avsatta tiden men även det informella som uppstår spontant och detta oftast sker ihop med liktänkande.

### 2.3.5 Skolledarnas betydelse

För att utveckling av en verksamhet och dess samarbetsformer skall kunna ske krävs en ledning som har ett tydligt ledarskap där krav och stöd är nödvändigt. Rektor ansvarar för att verksamheten är så organiserad att målen i nationella och lokala styrdokument uppfylls. Det är också viktigt att de visioner som finns delges och förankras i personalgruppen. Detta innebär att rektor i samråd med personalen utarbetar arbetssätt som i sin tur förankras hos alla. Denna samarbetande kultur mellan personal och rektor lyfts fram i boken *Perspektiv på skolutveckling*. (Folkesson, Lendahls Rosendahl, Längsjö, Rönnerman, 2004, s 94-96) Här diskuteras bland annat hur den nya lärarrollen skall organiseras, för läraren har idag inte bara ansvar för undervisningen utan skall tolka och omsätta de mål som står uppsatta i de olika läroplanerna samt utvärdera och utveckla den egna verksamheten. En viktig roll för ledningen blir då att på ett organisatoriskt plan skapa möjligheter för personalen att delta i olika samverkansprocesser. Det vill säga att tid och annan personal avsätts så att ordinarie arbetsuppgifter inte blir lidande och att stress undviks. Det är även viktigt att rektor är delaktig i de olika utvecklingsprocesser

arbetslagen deltar i. Detta för att rektor själv skall få möjlighet att lära samt få en inblick i hur de olika arbetslagen fungerar ihop. Åberg (1999, s 53-55) påpekar att rektorerna i och med decentraliseringen fått ett ökat ansvar för det ekonomiska flödet i verksamheten. En del av uppgifterna kan delegeras till arbetslagen men det övergripande ansvaret vilar hos rektorn. En av de viktigaste uppgifterna rektorn innehar är att motivera, förklara och stötta sin personal till att förstå och efterleva centrala direktiv. Fungerande informations- och kommunikationssystem mellan olika grupper i verksamheten samt utanför ligger också på rektorernas bord. Att klargöra verksamhetens lång- respektive kortsiktiga mål och visioner samt hur de skall utvärderas för alla berörda parter.

Berg (1999, Kap 6) beskriver olika teorier om skolans styrning i *Skolkulturer–nyckeln till skolans utveckling*. Han säger att beroende på vilken kultur som är rådande i skolans personalgrupp blir ledarskapet mer eller mindre problematiskt. Han menar att skolledarrollen styrs av vilken av två synvinklar skolledarskapet utgår från. Den ena utgår från den traditionella, centraliserade synen på skolledningsfunktionen som fanns då skolan var resultatstyrd. Vilken i praktiken innebär att skolledarens roll är att ha kontrollen över administrationen och att lärarna har kontrollen över undervisningen. Den andra utgår från att skolledaren är den som är verksamhetsansvarig. Detta innebär att skolledaren måste ha en uppfattning om vilket handlingsutrymme som finns att disponera och att uppmuntra sina medarbetare att utnyttja detta utrymme maximalt på elevernas och pedagogikens villkor. Den rådande skolkulturen påverkar delvis skolledarens möjligheter att genomföra sitt arbete. Om medarbetarna i en skola ser sig som ett team som strävar mot att utveckla en gemensam verksamhet får skolledaren en stödjande funktion. Om däremot medarbetarna ser det pedagogiska arbetet som sin egen domän så blir ledarens roll att sköta de administrativa uppgifterna och lämna det pedagogiska till lärarkåren.

## 2.4 Sammanfattning

Arbetslagets historia sträcker sig långt tillbaka inom förskolan. Inom skolans organisation är det dock en nyare företeelse. Oavsett finns det nu skrivet i styrdokumentet att samverkan och samarbete skall ske. Det visar sig dock att detta inte kommer till stånd av sig själv enbart genom att skapa förutsättningar lokalmässigt. Det krävs även satsningar där personalen får möjlighet att utveckla en gemensam kultur genom att formulera tydliga och gemensamma mål för verksamheten. För att åstadkomma detta krävs att ledningen har en klar vision och med ett aktivt deltagande ger personalen den tid och stöttning som behövs.

## 3 Resultat och analys

Denna del är uppdelad i tre avsnitt. I det första avsnittet kommer den aktuella förskolans historia och bakgrunden till flytten att beskrivas. I den andra delen kommer intervjuresultaten att presenteras och i den avslutande delen kommer intervjuerna att analyseras mot varandra och litteraturen.

### 3.1 Bakgrund

Anledningen till att förskolan vi följt under en längre tid stängdes var att barnunderlaget i kommunen minskat och att behovet av förskoleplatser därmed reducerades. Kommunen tillsatte en lokalbehovsutredning vars syfte var att se över lokalerna och göra verksamheten ekonomiskt hållbar. Utredningen kom fram till att en stängning av förskolor med enbart en avdelning skulle bli kostnadseffektivt. Barn och personal skulle flyttas till lokaler som har likvärdig verksamhet. Alternativet för den förskola som har följts blev en flytt till en F-6 skola som också hade ett sjunkande elevantal och som var relativt nybyggd samt hade lokaler som kunde ändras för förskolans behov. Beslut togs att flytta förskolan till skolan och utöka till två avdelningar. Lokalerna och gården skulle byggas om till att passa en förskoleverksamhet för barn mellan ett till fem år. Under det dryga året innan inflyttningen kunde ske samlades befintlig personal tillsammans med personal från en annan förskola ihop i ett arbetslag. Detta arbetslag skulle arbeta ihop sig till ett fungerande team. Barngruppen byttes ut ett flertal gånger under denna period beroende på att flytten var geografiskt fel för en del vårdnadshavare, som satte upp sina barn för överflyttning till ett för dem bättre alternativ. Datumet för flytten flyttades också fram ett antal gånger vilket skapade irritation hos både personal och vårdnadshavare. Dessa faktorer avspeglade sig i barngruppen genom att den aldrig hann bli stabil innan en ny förändring kom till stånd. Det skedde en hel del inskolningar av barn som skulle börja i den nya förskolan redan i de gamla lokalerna. När det var dags för flytten var en av lokalerna nästan färdig medan den andra var en byggarbetsplats. Alla barn och personal började i den nästan färdiga avdelningen i några veckor. När den andra avdelningen började bli beboelig flyttade halva barngruppen och halva personalgruppen dit. Av ekonomiska skäl började inskolningen av nya barn nästan direkt på den första avdelningen trots att allt inte var på plats och att personalen inte var inskolad i de nya lokalerna eller hade beslutat hur det dagliga arbetet praktiskt skulle skötas. Tiden fram till sommaren 2006 bestod av inskolningar av små barn runt ett och ett halvt år samt rutinskapande runt det dagliga arbetet på båda avdelningarna.

Som tidigare nämnts är arbetslaget sedan tidigare sammansatt av personal från olika förskolor med olika pedagogiska traditioner. Arbetslaget hade redan innan flytten bett ledningen om hjälp med att få en samsyn kring verksamheten. En psykolog kopplades in för att hjälpa till med samtalen. Efter flytten har en del av arbetsplatsträffarna använts till att bearbeta de konflikter som uppstått samt att skapa ett samarbetsklimat som gynnar verksamheten. Vid dessa träffar har rektor, psykolog samt specialpedagog varit medverkande tillsammans med personal från båda avdelningarna. Enligt psykologens utvärdering var ”syftet med stödet var att gruppen ska kunna utveckla sitt arbete och hitta vägar till en bättre psykosocial arbetsmiljö.” (Hämtat ur psykologens utvärdering) Båda avdelningarna har fått en resursförstärkning samt kompetensutveckling. Ett av

arbetslagen har fått ytterligare stöd av psykolog, specialpedagog och rektor i syfte att förstå varandra bättre inom arbetslaget samt att hitta gemensamma förhållningssätt och pedagogiska metoder i gruppen. En faktor som har spelat en stor roll i kontinuiteten i arbetet har varit den höga sjukfrånvaron. Båda avdelningarna har drabbats av långtidssjukskrivningar samt en strid ström av vikarier. Detta har upplevts som väldigt jobbigt för den personal som varit kvar samt för barnen som hela tiden träffar nya ansikten och förhållningssätt. Ledningens intentioner vad det gäller samverkan mellan skolan, förskolan samt särskolan som delar lokaler skulle kunna sammanfattas med ett citat ur rektors tal vid ett föräldramöte i starten av höstterminen 2005. ”Vi skall bli och känna oss som en enda stor familj.”

## 3.2 Intervjuresultat

Intervjuerna har efter transkribering reducerats och det som funnits relevant för frågeställningarna har sammanfattats. Presentationen av dessa sammanställningar kommer att redovisas var informant för sig för att ge en bild av rektorernas och personalens syn och upplevelser av de aktuella frågorna. Sammanfattningarna är inga exakta återgivelser av informanternas uttalanden, förutom där citat markerats, utan är en tolkning där målet varit att återge helheten av intervjuerna.

### 3.2.1 Ledningen

#### Rektor för skolan

Att samverka är ett måste för att verksamheterna skall fungera, säger rektor. Dels för att det utbildningspolitiskt och enligt de styrdokument vi i dag har är helt rätt. Men även rent praktiskt för att han själv skall kunna handha fyra olika verksamheter, då går det inte att tänka i separata termer menar han. Han medger att begreppet samverkan aldrig varit uppe för diskussion hos ledningen, men för honom innebär samverkan att verka tillsammans för en bättre verksamhet. Samverkan är något som kan ske på många olika plan, både mellan barn och olika verksamheter samt mellan personal. Tanken är att man skall kunna dra nytta av varandras unika kompetenser och det övergripande målet är att alla skall se varandras verksamheter.

I Lpo 94 finns det stöd för att samverka över verksamhetsgränserna, därför är arbetslag det mest naturliga sättet att organisera sig i menar rektor. Men han frågar sig om personalen i skolan verkligen tänker i arbetslag? Att förskolans personal gör det förväntar han sig utifrån dess utbildningspolitiska tradition, men skolan har inte samma tradition av att organisera sig på det sättet. Detta tror han vara grunden till att personalen i skolan inte var mer intresserade av förskolans verksamhet än vad de visade sig vara, vilket förvånade honom. Han säger även att det kan vara svårt att motivera personalen till samverkan om de inte kan se att det ger dem en vinst. Därför måste samverkan få ske på olika sätt från fall till fall beroende på hur verksamheterna ser ut och detta måste även få ta tid. För rent ideologiskt och även ur forskningssynpunkt är det helt rätt och riktigt med integrering av verksamheterna, vi måste samarbeta på ett effektivt sätt för att kunna utvecklas tillsammans. Med hjälp av varandras unika kunskaper kan arbetslaget på gruppnivå

komma överens om hur den bästa lärmiljö skall se ut. De kan också gemensamt besluta om teman och dess genomförande för att bäst gynna alla elevers inlärningsstilar. Vi får ett helhetsperspektiv som gynnar våra elever i deras läroprocess.

En av de samverkansmodeller som rektor nämner är projektet Mål 3, en kompetensutveckling där all personal arbetade fram en samsyn på lärandet från ett år till tolv år. Personalen delades upp i tvärgrupper som bestod av representanter från de olika verksamheterna och enheterna. I utvärderingen nämndes att det var ett givande samarbete som till en början genomfördes motvilligt men med tiden sågs som intressant i och med att man fick en inblick i de olika synsätt som fanns i verksamheterna. Det sker också en samverkan mellan förskolan och skolan i att arbeta fram väl fungerande överlämningsrutiner. Detta arbete ser rektor som en levande samverkansmodell som hela tiden utvecklas och blir bättre. Övergången från årskurs sex till årskurs sju är nästa modell som måste utvecklas till det bättre eftersom eleverna skall byta skola och träda in i en mer självständig miljö.

Några frågor som rektor för skolan ställer sig är: Kan det bli för mycket samverkan och kan det vara skadligt för barn och personal? Hur viktigt är det att värna om det unika i varje verksamhet? Det är viktigt att ställa för- och nackdelar mot varandra för att samverkan skall bli positiv för verksamheternas alla delar menar han.

## Rektor för förskolan

Förskolans rektor ser samverkan som något som sker på många olika plan, både mellan barn och olika verksamheter och mellan personal. Det finns ett tydligt uppdrag i kommunen om att samverka särskilt när det finns olika verksamheter under samma tak. Hon säger också att samverkan bara skall ske där de berörda kan hitta vinster för verksamheten. Därför är hennes inställning till samverkan att den kan se olika ut beroende på hur personalgruppen väljer att arbeta och att den därför kan ske i olika former. Det är inget som hindrar att man hittar olika modeller även inom en mindre enhet om de fungerar. Därför är det viktigt att se möjligheterna och inte svårigheterna i att samarbeta. Att samverka är en process som inte får forceras fram utan det måste få ta tid så att allt faller på plats. Hon menar att när vinsterna av arbetet väl blir synliga kommer det att sprida sig som ringar på vattnet, alltså ”börja samverka i det lilla, ta små kliv framåt!”. Att organisera sig i arbetslag för att utföra arbetet är en satsning som sker i hela kommunen. Förskolorna har kommit längst i detta eftersom de redan har en lång tradition av att organisera sig i arbetslag. I skolan däremot går det långsammare beroende på att de inte har samma vana vid att arbeta tillsammans i arbetslag. Uppdragsgivarna vill ha väl fungerande arbetslag i verksamheten. Därför sker satsningar på att utveckla arbetslagen och skapa väl förankrade strategier som leder till att de i styrdokumenterna uppsatta målen nås samt att verksamheten utvecklas.

Vid sammansättningen av arbetslag försöker man tänka på att få största möjliga variation av kompetenser i arbetslaget. Mångfald ger en dynamisk grupputveckling, säger hon. Ledningen vill att verksamheterna skall ta vara på de olika kompetenserna som finns på en arbetsplats. De vill också att alla beslut som fattas skall fattas tillsammans bland personalen för att de skall få en större genomslagskraft än om de fattats av ledningen. Det är också lättare att hitta relevanta strategier för att nå målen om de är gemensamt överenskomna.

De hinder som förskolans rektor nämner för att samverkan skall fungera är när parallella verksamheter valt att arbeta på olika sätt och uppmanas av ledningen att samverka. Om verksamheten inte kan se en vinst för den egna verksamheten blir viljan till att samarbeta sval. Därför är det viktigt att samverkan är väl förankrad bland personalen. Det finns även kulturella skillnader mellan förskolan och skolan men också mellan olika förskolor och mellan olika skolor vilket kan ställa till problem. Hon menar att för att då få det att fungera både inom förskolan och i samverkan med skolan måste det finnas en förståelse för varandra och gemensamt sikte mot samma mål måste ha tagits.

På frågan om vilka samverkansmodeller det finns svarar hon att de haft ett projekt som hette Mål 3, där en samsyn på lärandet från ett år till tolv år var målet. Tvärgrupper på de olika områdena utgick från läroplanens olika rubriker och formulerade en verksamhetsplan för hur skolan skall arbeta med värdegrunden och annat baserad på hur det ser ut i praktiken. Utifrån detta skrevs en gemensam vision som alla skulle kunde se som sin egen. Andra tvärgrupper har bildats inom förskolan av pedagoger med olika kompetenser där man diskuterat olika dilemman och hur de i praktiken hanteras. Överlämningsrutiner för hur barnen från förskolan skall lämnas över till skolan har utvecklats gemensamt. Dessa rutiner förbättras hela tiden i förhållande till hur verkligheten ser ut.

### 3.2.2 Personal

#### Cecilia, barnskötare

Cecilia har arbetat som barnskötare sedan 1984. Har varit dagbarnvårdare under sju år och arbetat inom fritidsverksamheten i sex år. Har arbetat i förskolan med barn ett till fem år sedan 2004.

Cecilias farhågor inför samarbetet mellan avdelningarna innan flytten var inte så många eftersom hon såg flytten som att äntligen få kontroll på tillvaron. Den största farhågan var baserad på de pedagogiska skillnaderna som fanns mellan personerna i personalgruppen. Att de skulle bli en del av skolan såg hon inte som något negativt varken som personal eller ur barnperspektiv. Samverkan mellan skolan och förskolan får förverkligas under ett längre tidsperspektiv.

Cecilia ser samverkan som en bra modell för att bli en helhet med skolan så länge de olika verksamheterna kan särskiljas. Hon kan se fördelar med samarbete både mellan förskolans avdelningar samt de andra verksamheterna i skolan i syfte att se allt som en enhet. De samverkansmodeller som idag finns är följande: Fredagsmöten som är bra för att få information men som hon inte upplever beröra förskolan i tillräckligt stor grad. Arbetsplatsträffar som genomförs gemensamt med skolan, vilka hon menar mest behandlar skolans frågor. Gemensamma aktiviteter som till exempel hela skolan har utedag vid stranden. Inbjudan till genrepitioner då skolans klasser skall framföra olika pjäser. Barnen i fritidsverksamheten kommer också ofta in till förskolan för att leka och umgås med de yngre barnen. De samverkansmodeller som finns är inte så många just nu men kommer att utvecklas med tiden, tror hon. Problemet är bara var tiden till samverkan skall hittas, barngruppen får ju inte bli lidande menar hon. Hon ställer sig också frågande till hur långt man kan gå i samverkan då åldersskillnaderna är så stora.



Processen att samarbeta mellan de två avdelningarna har hon sett som jobbig och menar att detta delvis beror på personalens skilda kulturella bakgrunder; ”Alltså när vi började, det var ju hemskt. Det fungerade ju ingenting kändes det som. Alltså de fungerade ju men det var ju ingen jättemysig arbetssituation ... Vi blev ju på något sätt ... två läger. Två läger!”. Hon upplevde en väldigt stark ”vi och ni känsla” och beskriver en spretig grupp som drog åt olika håll. Hon lägger vikt vid att de tillsammans beslutar om gemensamma regler och förhållningssätt gentemot barnen både inom och mellan avdelningarna. Detta menar hon dock vara svårt att få till stånd och säger att även om ”man bestämt något så blir det ändå inte.”. Insatserna med psykologen ställer hon sig positiv till och menar att de nu fått en bättre förståelse för varandra. Men toleransnivån för varandras olikheter är fortfarande för låg. Detta i sin tur gör att det blir mycket tjafs och missuppfattningar. Varje avdelning tänker på sitt eget bästa och inte på det gemensamma värdet av att komma överens för att driva verksamheten framåt. Instabiliteten i personalgruppen beroende på sjukskrivningar ser Cecilia också som en faktor som stör samarbetet. Tiden som behövs för att bygga upp samarbetet finns inte tycker Cecilia. Hon menar också att flera i personalen haft en tuff tid privat vilket tagit energi från dem. Fördelen med att samarbeta mellan avdelningarna är att vi kan hjälpas åt med barnen och det praktiska, säger Cecilia. Övriga samarbetsformer mellan avdelningarna beskriver hon idag vara sporadiska.

## Berit, barnskötare

Berit har arbetat som barnskötare i kommunen i sex till sju år samt vikarierat ett år i en annan kommun.

Berit såg mycket positivt fram emot flytten då hon ofta upplevde det som ensamt när förskolan endast bestod av en avdelning. Hon hade därför stora förhoppningar på samarbete och en öppen relation med den andra avdelningen. När det gäller samverkan med skolan såg hon även här fram emot att få fler personal att arbeta med och hoppades på ett utbyte med dessa. Hon hade dock en oro över att de som förskola i skolan skulle hamna lite för sig själva, att statuskillnader skulle visa sig mellan yrkeskategorierna. Hon ifrågasatte också om det verkligen var bra för så små barn att gå i ”skolan” från det att de fyllt ett år och att de aldrig skulle få byta miljö. ”Jag är rädd att det blir så hårt klimat för dom här små. [...] samma skola, samma lokaler bara flytta runt.”. Hon ser det därför som extra viktigt att behålla sin profil som förskola. Att det fortfarande är socialisering och omsorg som är det utmärkande dragen för deras verksamhet. Hon tror dock på en samverkan med skolan men att detta skall ske på barnens villkor, där de drar nytta av den. Som exempel nämner hon att skolans barn kan komma till förskolan och läsa för de yngre barnen. Hon tycker även att det skall bli intressant att se hur de kan delta i skolans tema och på så sätt bli en del av skolans pedagogik. Det förskolan kan bidra med i samverkan med skolan är sin pedagogik där leken står i centrum. Berit uppger att de idag inte kommit så långt i samverkan med skolan. De har deltagit i någon utflykt med skolbarnen, varit på teater och har varje fredagar möte med hela skolans personal. Dessa möten menar hon dock vara ganska ointressanta och oangelägna för förskolans del. Hon ser samverkan med skolan som en process som tar lång tid att förverkliga och citerar rektor då hon säger ”vi skall vara en enda stor familj!”. Hon menar detta vara en fin vision och att ”på sikt kan det kanske bli så.”.

Det som har bromsat samverkan med skolan menar Berit vara att det inte har fungerat som hon hoppats i förskolans arbetslag. Det har varit svårt att hitta rutiner och struktur i gruppen. De försök som gjorts att hitta dessa har misslyckats då alla inte följer det som är överenskommet. Det som gett upphov till detta menar hon vara att de i personalen utgår från olika pedagogiska traditioner och att deras barnsyn därför skiljer sig åt. Detta har enligt Berit lett till att man inte lyssnar på varandras argumentation vilket fått till följd att fattade beslut inte blir förankrade och då lätt kan brytas. Bråk om småsaker, ältande kring gamla oförrätter har genererat ett aggressivt klimat där viljan att samarbeta kvävts. Berit kände sig till en början främmande och skeptisk inför gruppsamtalen med psykologen men ser i efterhand positivt på dem. Bråk om bagateller har minskat och hon märker också att de har blivit bättre på att kommunicera med varandra, att förklara sig och även lyssna på och ta till sig det som den andre säger.

Berit har fortfarande en stark vilja och tro på att samarbetet mellan avdelningarna kan utvecklas. Anledningen är att hon ser det som en bra modell för att utarbeta en gemensam barnsyn vilket utvecklar verksamheten. Genom att samarbeta och utarbeta gemensamma regler underlättas det vardagliga arbetet för alla i arbetslaget och det försvinner heller inte så mycket tid från aktiviteterna med barnen.

### 3.3 Analys

I detta avsnitt analyseras resultatet av intervjuerna i förhållande till varandra, frågeställningarna i syftet samt litteraturavsnittet i arbetet.

#### 3.3.1 Hur ser verkligheten ut i förhållande till de intentioner som kommer till uttryck i styrdokumentet?

Enligt styrdokumentet skall all verksamhet i skolan samverka med varandra för att stödja barnens allsidiga utveckling i ett livslångt lärande. Även de lokala styrdokumentet talar om att samverkan mellan utbildningsverksamheterna skall ske. Båda rektorerna ser samarbete och samverkan som något självklart och uttrycker det som positivt och önskvärt ur ledningens perspektiv. Dock har begreppet samverkan aldrig diskuterats eller definierats av dem. Att samarbeta för att utveckla verksamheterna är alla informanter överens om, men de säger samtidigt att samverkan i praktiken är svårt att realisera. I enlighet med litteraturen (Åberg 1999, Haregreaves 1998, Ohlsson 2004, Berg 1999, m.fl.) finns en mängd faktorer som skall korrelera för att verkställa en väl fungerande samverkan mellan utbildningsväsendets olika verksamheter. Rektorerna uttrycker att de kulturella skillnaderna mellan de olika verksamheterna ställer till problem. Även personalen på förskolan oroar sig över att skolans rådande kultur skall påverka dem så att de tappar sin egen identitet. Detta är inte ovanligt menar Apelgren (2004, Kap 6) som enligt sin sammanställning av ett flertal forskningsresultat kan se vikten av en gemensam pedagogisk grundsyn. För att en lyckad integration skall kunna ske behöver inte den egna traditionen ges upp utan dess särdrag måste urskiljas så att svagheter och styrkor blir synliga. Dessa särdrag måste förstås av de olika traditionerna var och en för sig innan de kan synliggöra hur de kan komplettera varandra. Det måste skapas en genuin förståelse

för den andra traditionen innan en integrerad verksamhet med en gemensam pedagogisk grundsyn kan komma till stånd.

Viljan att samverka i praktiken är hos personalen inte så stor som rektor för skolan förväntat sig och detta förvånar denne. Detta fenomen uppstår ofta, enligt Åberg (1999) bland annat när personkemin mellan en eller flera gruppmedlemmar inte fungerar. Dåliga relationer och gamla konflikter stjäl tid från den egentliga uppgiften som gruppen har. Detta kan ses i att personalen uttrycker att det i gruppen finns historiska hinder som försvårar och skapar ovilja att samarbeta. Detta motstånd till samarbete kan också härledas till när ledningen varit otydlig i att förankra sina visioner hos personalen. Av Folkesson med flera (2004) framgår att ledningens tydlighet är viktig för att motivera personalen att efterleva centrala direktiv. De menar också att det är ledningens uppgift att öppna för möjligheter till samverkansprocesser. Detta har skett i form av olika tvärgrupper där personalen fått möjlighet att få insyn i de olika verksamheterna. Både rektor och personal påpekar att samverkan och samarbete skall ske där alla upplever att det genererar en vinst i arbetet och för barngruppen. Detta för att det av personalen skall upplevas som utvecklande och meningsfullt och inte som ytterligare en arbetsbelastning.

### 3.3.2 Vad innebär samverkan praktiskt i verksamheten?

Modeller för samverkan kan se olika ut så länge det sker en utveckling av verksamheterna, enligt rektorerna. Men då är det också enligt Åberg (1999) viktigt att ledningen är tydlig med målformulering och att de stöttar den process som startar när ett samarbete skall genomföras. Den samverkan som sker på förskolan kan sägas vara samarbetet mellan de två avdelningarna där båda ingår i arbetslaget "förskolan" samt att förskolan ingår som en del i det stora arbetslaget "skolan". Samarbetet mellan de två avdelningarna sker i det praktiska genomförandet av den dagliga verksamheten så som öppning, då en avdelning tar hand om alla tidiga barn och stängning då den andra avdelningen tar hand om alla sena barn samt att de hjälps åt med barngrupperna vid personalbortfall. Den samverkan som i nuläget finns mellan förskola och skola förekommer vid utarbetandet av överlämningsrutiner dem emellan, vilket alla informanter upplever har fungerat bra.

Det sker även samverkan genom att man bildar olika tvärgrupper där alla verksamheter har representanter. Ett sådant tvärgruppssamarbete är bland annat att utarbeta en verksamhetsplan som skall kännas som ett levande dokument där alla verksamheter och dess föräldrar känner sig hemma. Olika värdegrundsarbetande tvärgrupper har också bildats där deltagarna utarbetar gemensamma policydokument. Förskolans rektor tar upp Mål 3 som ett exempel på hur all personal från området, i tvärgrupper skulle formulera en samsyn på lärandet för barn från ett år till tolv år. Detta projekt mynnade ut i ett dokument där områdets gemensamma vision formulerats. Åberg (1999) beskriver en rad positiva aspekter på samverkan och samarbete som styrker de tvärgruppsarbeten som bedrivs på skolan. Det som hon pekar på är just utvecklande av gemensamma policydokument, helhetssyn på eleverna och stimulans av den pedagogiska utvecklingen. Dessa former av samarbete och samverkan motiveras även i styrdokumentet.

Samverkan sker även i regelbundna träffar. Av intervjuerna kan vi dock utläsa att personalen upplever en viss irritation över att delta eftersom de ofta känner att det som

behandlas egentligen inte berör dem. Tiden som då tas från den egentliga verksamheten uppskattas då inte alltid av personalen. Detta tas upp av Hargreaves (1998), Ohlsson (2004) och Åberg (1999) om tid och dess användning, hur frustrerande det kan vara om personalen inte känner att den används till något som gagnar dem själva och den egna verksamheten.

Något som personalen på förskolan och rektor i framtiden ser som en möjlighet att samarbeta kring är gemensamma teman för hela skolan, olika utflykter och utformningen av yttre miljöer. Förskolans personal kan tänka sig att samverka med skolan på många områden, men betonar att de vill behålla sin särart. De uttrycker en oro över att de skall bli alltför präglade av skolans kultur. Enligt Apelgren (2004) är inte syftet med integrering att radera traditionerna utan att tillsammans plocka ut det bästa ur de två pedagogiska traditionerna och implementera det i den egna. Detta för att försöka få en gemensam pedagogisk samsyn på den pedagogik som skall bedrivas.

### 3.3.3 Vad påverkar förutsättningarna i ett arbetslag?

De intervjuvade ur personalen påpekar att för att få ett väl fungerande arbetslag krävs tydliga gemensamma mål och regler som gemensamt diskuterats fram. Detta framhålls av flera författare (Haug 1992, Apelgren 2004, Åberg 1999) som grundförutsättningen för samarbete. Det som här leder till komplikationer är att de beslut som fattats i konsensus inte hålls och då fallerar samarbetet. Rektorerna tar upp vikten av att de beslut som skall fattas skall fattas tillsammans av all personal för att få större genomslagskraft men denna tes faller därmed. Att det har blivit på detta sätt uttalas av personalen av deras skilda förhållningssätt när det gäller synen på barn och deras lärande och kring organiserandet av verksamheten, det vill säga olika pedagogiska traditioner. Detta är vad Hargreaves (1998) kallar för balkaniserad lärarkultur, vilket han menar kan brytas genom utvecklandet av en gemensam policy. I enlighet med detta har ledningen svarat med att ge stöd i form av samtal med psykolog och specialpedagog. Personalen har fått ytterligare tid att med dessa tillsammans reflektera över sitt arbete, dess mål och genomförande. Enligt utvärderingen upplever personalen att dessa möten varit bra och att de gärna vill fortsätta samtalen. Att komplikationer uppstår i gruppssammanhang är enligt Åberg (1999) inte ovanligt och hänvisar till de olika faser som grupper vanligtvis genomgår. Dessa uppstår då roller och arbetsuppgifter inte är klara och detta måste först lösas för att få en fungerande arbetsgrupp.

Något som som rektor för förskolan förordar vid rekrytering av personal, är att få en mångfald av kompetenser i arbetslaget. Detta stöds av Åberg (1999) som menar att heterogena grupper har störst förutsättningar att lyckas. Men detta kan också leda till problem om medlemmarna har alltför skilda utgångspunkter i sin professionalitet. Konflikter som då uppstår riskerar att stjåla mycket tid från det egentliga uppdraget. Detta är vad som inträffat enligt personalen och de menar att det har gett upphov till turbulensen och frustration i arbetslaget. Ohlsson (2004) menar att konsekvenserna kan visa sig i ren motvilja mot samarbete då det för personalen inte känns meningsfullt och som slöseri med tid. Att det har tagit tid att arbeta samman förskolans personal till en fungerande enhet har inverkat på samverkan med skolan. De uppger att det varit svårt att uppbåda tid och kraft till ytterligare en samverkansarena, men ställer sig positiva till det på sikt.

Med den problematik som funnits i arbetslaget har ledningen aktivt gått in och stöttat för att få ett fungerande arbetslag. Personalen ställer sig positiva till de insatser som ledningen satt in. Rektorer har fortfarande som mål att integrera verksamheterna, men mot bakgrunden av de problem som arbetslaget i förskolan står i får detta ske under ett längre tidsperspektiv.

### 3.4 Sammanfattning

Ledningen är insatta i och har som mål att efterleva de i styrdokumentet ställda kraven på samverkan och samarbete. Det har dock visat sig föreligga svårigheter i det aktuella arbetslaget för att detta i nuläget skall kunna förverkligas fullt ut. Personalen visar dock ett intresse för att detta på sikt skall komma till stånd. Den samverkansform som idag finns praktiskt i verksamheten och som enligt personal och rektorer fungerar väl är barnens övergång från förskolan till skolan. Andra forum för samverkan finns men upplevs inte av personalen fungera fullt ut. För att personalen i förskolan skall kunna samverka med andra verksamheter måste de först lösa samarbetet i det egna arbetslaget. Det framgår att det största hindret för detta samarbete utgörs av att de i sina yrkesutövningar utgår från olika pedagogiska traditioner. För att kunna utvecklas vidare som lag måste de på ett djupare plan formulera gemensamma syften och mål för sin verksamhet.

## 4 Resultatdiskussion

För att få ett väl fungerande samarbete på alla olika plan vid en integration krävs förutsättningar för detta i alla led. Att det är problematiskt har vi under arbetets gång kunnat konstatera. Det är många olika förutsättningar som måste undersökas, synliggöras och underlättas.

Personalen på förskolan har en problematisk historia som inte har varit lätt att bearbeta. De har själva varit frustrerade över att inte på egen hand kunnat ta sig ur situationen. Många bagatellartade konflikter utan egentlig betydelse för den pedagogiska verksamheten har uppstått och skapat stora klyftor i arbetslaget. Personalen är överens om att detta beror på att deras olika traditioner och synsätt krockar. Att en gemensam pedagogisk grundsyn är viktig för att kunna verka tillsammans som en enhet framhålls av ett flertal författare (Åberg 1999, Haug 1992, Ohlsson 2004 m.fl.) Detta gäller då även i samverkan mellan skolan och förskolan. Projektet Mål 3 som av rektorerna framhålls som ett av samverkansprojekten kunde ha varit ett steg mot detta, tyvärr så genomfördes detta innan förskolan kom att tillhöra enheten. Ledningen har i ett tidigt skede blivit medveten om situationen och satt in resurser för att försöka få arbetslaget att samarbeta på ett konstruktivt sätt. Enligt den utvärdering som gjorts av psykologen efter en termins insatser kan vi utläsa att grupperingarna inom arbetslaget närmast sig varandra men att gamla oförätterna fortfarande sitter kvar. Processen måste få ta den tid som krävs för att den till slut skall resultera i en samarbetande förskola som arbetar mot gemensamma mål. Vi tror att det krävs ytterligare fördjupning i vilka de gemensamma nämarna grupperna har innan de kan börja samarbeta på allvar.

Samverkan med skolan har i dag inte haft någon hög prioritet beroende på att all tid och kraft gått till att arbeta ihop den egna verksamheten. Men enligt intervjuerna visar personalen intresse för att samverka med skolan och ger en hel del förslag på hur detta skulle kunna se ut. Vi kan dock inte uttala oss om hur mycket som egentligen skulle realiseras i praktiken. Ledningen följer vad vi kan se de direktiv som finns i de nationella och i de kommunala styrdokumenterna och har som mål att alla verksamheter i skolan skall samverka så långt det är möjligt. De uttrycker att samverkan måste ske så att verksamheterna känner att samarbetet genererar en vinst i den egna verksamheten. Detta styrks av Åberg (1999), Haug (1992), Ohlsson (2004) med flera. Något som förvånar oss är att ledningen inte har diskuterat vad samarbete och samverkan innebär. Vi undrar då hur väl mål och syfte har förankrats hos personalen. Hur skall personalen veta i vad, hur och varför de skall samverka om inte ledningen har en gemensam samsyn på vad, hur och varför samverkan skall genomföras? Som vi ser det är detta något som måste åtgärdas med det snaraste för att en utveckling av verksamheterna skall kunna ske. Vår farhåga är annars att personalen återgår till det som är tryggt och välkänt och att utvecklingen stagnerar. Under analysen har vi märkt att svaren på våra frågeställningar delvis har överlappat varandra och därför anser vi att dessa är av betydelse. Av detta drar vi följande slutsatser som viktiga för att få ett fungerande arbetslag med bra förutsättningar:

*Gruppens sammansättning* är av stor betydelse. Det finns ett flertal faktorer som spelar in och som måste tas hänsyn till. Med kännedom om de faser som en grupp vanligen går igenom blir dessa lättare att hantera för att kunna komma vidare i utvecklingen.

*Pedagogiska traditioner* kan kollidera och skapa problem i arbetslaget. Det är viktigt att urskilja likheter och olikheter för att kunna se hur dessa kan komplettera varandra. Ur detta kan en gemensam grundsyn skapas där alla strävar mot samma mål.

*Ledningen* har stor betydelse för hur centrala direktiv efterlevs och de måste tydligt förankra mål och syfte hos personalen. Dåligt förankrat kan samverkan ses som ytterligare ett arbetsmoment. Vinsterna måste lyftas fram för att visa att samverkan kan utveckla och underlätta för personalen. För detta krävs att ledningen aktivt stödjer personalen i processen.

Medvetna om dessa faktorer känner vi oss bättre rustade att möta arbetslaget i våra kommande yrkesutövningar. Vi tror att med kunskap om dessa kommer vi att kunna bidra och föra utvecklingen framåt i våra verksamheter.

Processen med den aktuella förskolans integrering i skolan har genomförts under loppet av tre år. Om vi ser till litteraturen tar det tid innan en reform får genomslagskraft och därför skulle det vara intressant att återkomma om 10 år och utföra en liknande studie. Något som vi även skulle finna intressant att se mer på och lämna som förslag för vidare forskning är vilka möjlighetsperspektiv skolans personal har på samverkan med förskolan.

## Referenser

Andersson Gunnar, Bennich-Björkman Li, Johansson Eva & Persson Anders. (2003) ”Skolkulturer-tröghet, förändring, framgång” i Persson Anders (red.), *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02880-6

Apelgren Maria (2004). ”Samskapande av kompetens” i Ohlsson, Jon (red.), *Arbetslag och lärande. Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04291-4

Berg, Gunnar (1999). *Skolkultur–nyckeln till skolans utveckling*. Göteborg: Gothia AB. ISBN 91-7205-200-7

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm:Läraryrskommitténs Förlag. ISBN 91-85096-776

Folkesson, Lena, Lendahls Rosendahl, Birgit, Längsjö, Eva & Rönnerman, Karin (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04086-5.

Haregreaves, Andy (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. (S. Andersson över.) Lund: Studentlitteratur. (Original publicerat 1994) ISBN91-44-00289-0

Haug, Peder (1992). *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-years-olds (1986-1990) and the subsequent reform*. Akademisk avhandling vid institutionen för pedagogik. Högskolan för lärarutbildningen i Stockholm. ISBN 91-7656 283-2

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00185-1

Lpfö 98. *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Skolverket (2006). Stockholm: Fritzes.

Lpo 94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94 anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket (2001). Stockholm: Fritzes.

Merriam, B. Sharan. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. (B. Nilsson övers.) Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-39071-8.

Ohlsson, Jon (2004). ”Arbetslag och lärande. Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning. Red. Ohlsson, Jon. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04291-4

prop.1995/96:206 *Vissa skolfrågor mm.*

Regeringens skrivelse 1996/97:112: *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning–kvalitet och likvärdighet*.

Regeringens skrivelse 1998/99:121: *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning–samverkan, ansvar och utveckling*. Utbildningsdepartementet.



SOU 1972:26: *Förskolan del I*. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning. Socialdepartementet.

SOU 1997:21 *Växa i lärande - Förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år*. Delbetänkande avgivet av Barnomsorg och skolakommittén. Utbildningsdepartementet.

SOU 2002:121 *Skollag för kvalitet och likvärdighet*. 1999 års skollagskommitté. Utbildningsdepartementet

Åberg, Karin (1999). *Arbetslag i skolan*. Värnamo: Ekelunds Förlag. ISBN 91-646-1096-9.

### Muntliga källor

Rektors tal, vid föräldramöte hösterminen 2005.

Intervju 29/11 2005 med Berit, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 29/11 2005 med Cecilia, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 3/5 2007 med Berit, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 3/5 2007 med Cecilia, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 7/5 2007 med Cecilia, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 31/5 2007 med rektor för förskolan, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

Intervju 1/6 2007 med rektor för skolan, bandupptagning. *I författarnas ägo*.

### Otryckta källor

Kommunfullmäktiges uppdrag för år 2007 till Barn och utbildningsnämnden. *Finns hos författarna*.

Psykologens utvärdering, utförd vt 2007. *Finns hos författarna*.

Verksamhetsplan/Skolplan för förskola/skola i XXX kommun 2003-2006. *Finns hos författarna*.

## Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide till intervjuer utförda under årsskiftet 2005-2006

Bilaga 2 Intervjuguide till intervjuer med personal våren 2007

Bilaga 3 Intervjuguide till intervjuer med rektor utförda våren 2007

## Bilaga 1

### **Intervjuguide till personalen på förskolan som skall stänga och flytta**

1. Hur upplever du att du har fått delta i beslutsfattandet?
2. Vilka farhågor har du inför flytten till skolan?
3. Vilka förväntningar har du på flytten till skolan?
4. Vilka fördelar ser du med flytten?
5. Vilka nackdelar ser du med flytten?
6. Tror du att ni kommer att samarbeta med personalen på skolan?
7. Annat?

## Bilaga 2

### **Uppföljande intervjuer: frågeguide 2007**

- Hur tycker du att åtgärderna från ledningen har fungerat?  
Bättre eller sämre
- Vad har varit bra/mindre bra
- Har du märkt någon förbättring/försämring

Åtgärder som satts in i syfte att få gruppen att samverka.

Är ni beredda att ge upp något så att det kan fungera?

## Bilaga 3

### **Mål och satsningar under 2007**

#### **har integration förskola – skola – särskola –kulturskola- ökat**

- *genom ombyggnation av befintliga lokaler möjliggörs integrering mellan förskola, skola och kulturskola*
- *olika samverkansmodeller*

Utifrån ovan har vi följande frågeställningar som vi skulle vilja diskutera med er;

- Hur definieras samverkan och vad menas med olika samverkansmodeller?
- Vad är syftet med integrering av skola – förskola?
- Hur är det tänkt att detta skall se ut?
- Fördelar - nackdelar för barnen?
- Hur ser ledningen på syftet med arbetslag i stort?

Vi undrar om ni skulle kunna hitta en tid i nästa vecka v 22.

Vi tackar på förhand!

Anne och Maria