



Företagsekonomiska institutionen  
STOCKHOLMS UNIVERSITET

Kandidatuppsats 10 poäng  
HT 2003

# Utveckling underifrån

*Balanserade styrkort för gymnasielärare*

Författare: Rickard Vinde

Handledare: Olle Högberg

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b>	<b>3</b>
1.1	BAKGRUND OCH UTGÅNGSPUNKTER .....	3
1.2	PROBLEM .....	4
1.3	SYFTE.....	4
1.4	FRÅGESTÄLLNING.....	4
1.5	METOD.....	4
1.6	UPPSATSENS DISPOSITION.....	8
<b>2</b>	<b>LITTERATUR OCH MODELLER</b>	<b>9</b>
2.1	FRÅN REGELSTYRNING TILL MÅL- OCH RESULTATSTYRNING .....	9
2.1.1	<i>Regelstyrning</i> .....	9
2.1.2	<i>Mål- och resultatstyrning</i> .....	10
2.1.3	<i>Läroplanen</i> .....	12
2.2	BALANSERADE STYRKORT.....	13
2.2.1	<i>För företag</i> .....	13
2.2.2	<i>För individer</i> .....	15
2.2.3	<i>För offentlig sektor</i> .....	16
2.2.4	<i>För gymnasielärare</i> .....	17
2.3	LÄRARMODELLEN.....	18
<b>3</b>	<b>EMPIRI</b>	<b>21</b>
3.1	BALANSERADE STYRKORT I GYMNASIESKOLOR .....	21
3.1.1	<i>Nora</i> .....	21
3.1.2	<i>Göteborg</i> .....	21
3.1.3	<i>Västervik</i> .....	22
3.2	GYMNASIELÄRARE OM ARBETSSÄTT OCH STYRKORT .....	23
3.2.1	<i>T-skolan</i> .....	23
3.2.2	<i>Axel</i> .....	23
3.2.3	<i>Bengt</i> .....	24
3.2.4	<i>Caesar</i> .....	26
3.2.5	<i>David</i> .....	26
3.2.6	<i>Emil</i> .....	27
3.2.7	<i>Fredrik</i> .....	29
3.2.8	<i>Gunnar</i> .....	30
3.2.9	<i>Hans</i> .....	31
<b>4</b>	<b>ANALYS</b>	<b>32</b>
4.1	DE UTVALDA KOMMUNERNAS GYMNASIESKOLOR .....	32
4.2	DE INTERVJUADE LÄRARNA.....	32
4.2.1	<i>Lärartyper</i> .....	32
4.2.2	<i>Styrkort för gymnasielärare</i> .....	35
<b>5</b>	<b>REKOMMENDATIONER</b>	<b>37</b>
5.1	FÖR LÄRARE .....	37
5.2	FÖR HELA SKOLAN.....	39
<b>6</b>	<b>SLUTSATS</b>	<b>45</b>
<b>7</b>	<b>KÄLLFÖRTECKNING</b>	<b>46</b>
<b>8</b>	<b>BILAGA 1 INTERVJUMANUAL</b>	<b>48</b>
<b>9</b>	<b>BILAGA 2 VIKTIGA FAKTORER FÖR RESPONDENTERNA</b>	<b>49</b>

# 1 INLEDNING

## 1.1 Bakgrund och utgångspunkter

Under de senaste femtio åren har kraven på företag på ständig anpassning till en allt snabbare förändrad omvärld blivit större. Företag har mött dessa krav genom att gå från en regelstyrd organisation där alla beslut fattas av högsta ledningen till en decentraliserad organisation där beslut fattas av de som arbetar ute i produktionen, nära kunderna, och fortast och bäst vet vad som behöver förändras och utvecklas. Dessa nya krav ställs numer också på offentlig sektor som möter mer krävande medborgare, snabbare förändringar och har mindre budget.

Detsamma gäller gymnasieskolan. Forskning visar emellertid att lite har ändrats i skolans arbetssätt, trots nya läroplaner och styrdokument. När marknadsliknande lösningar med konkurrens införs för gymnasieskolan blir anpassningsförmågan emellertid viktig på ett helt annat sätt. Att utveckling sker blir därför ytterst en fråga om överlevnad för den enskilda skolan.

Inte bara gymnasieskolor utan även företag har problem med anpassning och utveckling av verksamheten. För tio år sedan lanserades i U.S.A. en metod att hjälpa företags ledningar med detta, balanserade styrkort (*balanced scorecards*). Med dessa samlas mått från viktiga delar av företagets verksamhet. Måtten mäter i vilken utsträckning viktiga mål som är kopplade till vision och strategi uppnåtts. Ett litet antal väl valda mått gör det möjligt för alla medarbetare anställda att se hur företagets verksamhet skall utvecklas på ett balanserat sätt så att ingen del försummas. Informationen samlas på ett överskådligt styrkort. I ett företag kan dessutom varje anställd ha ett personligt styrkort vars mål och mått överensstämmer med företagets övergripande styrkort.

Balanserade styrkort används idag i svenska företag och en del kommuner för att utveckla verksamheten. Även gymnasieskolor borde kunna använda balanserade styrkort. Gymnasieskolans verksamhet är fortfarande i stor utsträckning regel- och rutinstyrd och borde vara lätt att underkasta en sådan strukturerad styrning. Emellertid utmärks gymnasieverksamheten i mötet med verkligheten, när lärare och elever möts, tvärtom av ständig situationsanpassning. Dessutom skiljer sig gymnasielärare mycket åt i sitt arbetssätt. Detta förklarar förmodligen varför lite hänt när Skolverket och kommunerna försökt att utveckla uppifrån. Utvecklingen måste ta sin utgångspunkt hos den enskilde läraren, hans situation och arbetssätt. Ett införande av balanserade styrkort i en gymnasieskola bör därför börja med att varje lärare gör ett personligt styrkort. Först därefter inför hela skolan ett övergripande styrkort. Utveckling måste börja underifrån.

Gymnasieskolan är en spännande, dynamisk verksamhet. Redan 1997 undersökte jag i uppsatsen *Resultatstyrning i gymnasieskolor i Stockholms kommun* den framväxande mål- och resultatstyrningen. Den skrevs i statsvetenskap vid Stockholms Universitet. År 1999 fick jag möjlighet att i uppsatsen *Viktiga faktorer för gymnasielärares undervisning* undersöka lärares pedagogik. Den skrevs i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm. Jag arbetar numer själv som gymnasielärare och är därför självklart intresserad av och engagerad i gymnasieskolans utveckling. Med denna uppsats får jag möjlighet att undersöka denna fråga ur ett företagsekonomiskt perspektiv.

## **1.2 Problem**

Problemet är således att arbetet i gymnasieskolan borde utvecklas men forskning visar att så inte är fallet (se avsnitt 2.1.3).

## **1.3 Syfte**

Mitt syfte är att undersöka hur personliga balanserade styrkort för gymnasielärare kan införas som ett redskap för att åstadkomma utveckling.

Vid ett verkligt införande av balanserade styrkort i en gymnasieskola måste hela skolan engageras. Jag avgränsar mig till att undersöka saken ur lärares perspektiv. I uppsatsen ger jag emellertid rekommendationer för hur ett införande av styrkort i en hel gymnasieskola kan genomgöras.

## **1.4 Frågeställning**

För att nå mitt syfte måste jag undersöka flera frågor. Huvudfrågan är hur balanserade styrkort kan införas. Jag måste vidare undersöka om det finns skillnader mellan gymnasieskolor och företag som gör att balanserade styrkort inte kan användas i skolor. Vidare måste jag undersöka om styrkort verkligen passar i den enskilde lärarens komplexa vardag.

## **1.5 Metod**

I uppsatsen redogör jag först för litteratur och modeller (avsnitt 2). Redogörelsen av övergången från regel- till mål- och resultatstyrning (avsnitt 2.1) är översiktlig men viktig för att ge sammanhang. Beskrivningen av balanserade styrkort (avsnitt 2.2) bygger på en genomgång av delar av den numer rikliga litteraturen. Jag har till att börja med läst de tre ursprungliga artiklarna av Robert S. Kaplan och David P. Norton som publicerades i mitten av 1990-talet i *Harvard Business Review* och sammanfattades i en bok 1999. Kaplan är professor i företagsekonomi vid Harvard University och Norton är företagskonsult. Vidare har jag läst

den 1999 på svenska utgivna *Balanced Scorecard i svensk praktik* av Nils-Göran Olve m.fl. Boken sammanfattar utvecklingen för balanserade styrkort och sätter modellen i ett svenskt sammanhang. Boken diskuterar också tillämpningar i offentlig verksamhet. Olve har för övrigt givit ut flera böcker i ämnet. Slutligen har jag använt mig av den av Paul R. Niven 2003 utgivna *Balanced Scorecard – Step by step för Government and Nonprofit Agencies*. Boken tillför inte mycket i sak men bekräftar den fortsatta utvecklingen av balanserade styrkort. Dessutom innehåller den en för mig användbar diskussion av vad det jag rekommenderar, ett införande av styrkort i en offentlig verksamhet. Att märka är att boken behandlar amerikanska förhållanden. Niven är konsult som arbetar med balanserade styrkort och har gett ut tidigare böcker i ämnet. Min modell för lärartyper (avsnitt 3.3) bygger på beskrivningar av pedagogiska arbetssätt i Margareta Eriksson bok *Kvalitetstänkande skola*.

I uppsatsen gör jag vidare en undersökning av användandet av balanserade styrkort i svenska gymnasieskolor i dag (avsnitt 3.1). Det finns ingen samlad kunskap om detta. Svenska Kommunförbundet bedriver ett visst arbete och har gett ut skrifter om styrkort. I flera kommuner bedrivs vad som närmast synes vara försöksverksamhet. I ett par kommuner har emellertid balanserade styrkort införts på kommunnivå för att användas i alla verksamheter, däribland gymnasieskolan. Min undersökning har varit osystematisk. Jag har ringt flera samtal till Svenska Kommunförbundet, Landstingsförbundet och skriftförfattare. Detta har lett mig till de utvalda kommunerna. I dessa har jag på telefon talat med tjänstemän i kommunledningen eller rektorer i korta telefonintervjuer. För mitt begränsade syfte, att få en viss beskrivning av det redan förekommande användandet av balanserade styrkort, är källorna godtagbara. Det hade varit önskvärt att tid och resurser medgett en fullständigare genomgång. Vidare hade det varit värdefullt att ha kunnat intervjua lärare på ifrågasvarande skolor för att få veta hur de använder balanserade styrkort.

Min huvudsakliga empiri är en intervjuundersökning (avsnitt 3.2). Jag har intervjuat åtta gymnasielärare vid en gymnasieskola i Stockholms innerstad. Redan från början ville jag välja lärare som var olika i fråga om ämne och undervisningsstil. Min tanke var först att bara välja lärare i matematik och historia, där det första skulle få representera de "kvantitativa" och det senare de "kvalitativa" lärarna. Av hävd uppfattas många skolämnen som mer eller mindre det ena eller det andra och jag anade att det borde finnas ett samband mellan detta och inställningen till balanserade styrkort, som bygger på ett målrationellt tänkande. Under planeringen fick jag idén att konstruera den fyrfältsmodell för olika lärartyper (som presenteras i avsnitt 2.3) och placera respondenterna i denna. För att om möjligt få alla olika lärartyper ville jag ha ett bredare urval än jag tänkt från början. Jag har därför valt respondenter med så olika ämnen som möjligt. Målet var att få lärare med så olika arbetssätt som möjligt. Delvis måste urvalet betecknas som ett bekvämlighetsurval

eftersom inte alla tillfrågade lärare har velat delta. I urvalet ingår fyra kvinnor och fyra män i olika åldrar.

Jag gjorde först ett utkast till intervjufrågor. Idéer hämtade jag från min egen erfarenhet och nämnda bok av Eriksson och *Kvalitet i skolor och klassrum* av Mervyn Benford och Lars Nilsson. Det skall påpekas att Erikssons bok ser ideal skolutveckling såsom den beskrivs i den svenska läroplanen och andra styrdokument. Benford förespråkar den centraliserade brittiska skolstyrningen framför den decentraliserade svenska. Jag gjorde först en provintervju med en lärare i ekonomiska ämnen. Jag bedömde att denne skulle ha en positiv grundinställning till balanserade styrkort som metod men inte dra sig för att framföra kritik mot själva intervjuförfarandet. Synpunkterna ledde också till att jag sammanställde en lista med faktorer (bilaga 2) från vilken lärarna fick välja de viktigaste och att jag omdisponerade frågorna.

Intervjuerna utfördes i ett arbetsrum eller klassrum och tog 45-60 minuter. Jag förde anteckningar under tiden och sammanställde dessa till de i uppsatsen redovisade referaten. En respondent bad att få läsa referatet, vilket hon fick. Intervjuerna inleddes med att jag kort förklarade att jag höll på med en akademisk uppsats om utveckling i gymnasieskolan. Jag påpekade, med tanke på att jag inte kunde garantera anonymitet samt att jag och respondenten var och skall förbli kollegor, att denne kunde avstå från att svara på frågor eller när som helst avbryta intervjun. För det förra fallet bad jag respondenten påpeka om så skedde. Min undersökning är närmast explorativ och intervjuerna var därför ganska öppna. Jag var ute efter deras grundläggande värderingar till det egna arbetet och inställningen till en ny företeelse. Det betyder att intervjuerna var kvalitativa, jag försökte förstå lärarna. Självklart kan man med endast åtta intervjuer vid en gymnasieskola inte tala om generaliserbarhet.

Intervjuerna inleddes med frågor om bakgrundsfaktorer (ålder, kön, utbildning, yrkeserfarenhet). De frågor jag ville fånga var lärarens arbetssätt samt inställning till kvalitet och egen utveckling och till balanserade styrkort. Jag inledde därför med frågor om det egna arbetet och övergick till ett mer öppet samtal. Intervjumanualen finns i bilaga 1. Jag sökte här fånga lärarens arbetssätt, elevattityd och kunskapssyn, kanske t.o.m. livssyn. Respondenterna fick därefter välja ut viktiga faktorer från listan i bilaga 2 (tre faktorer utan rangordning från varje rubrik). Faktorerna är avsedda att vara antingen process- eller resultatnriktade. Slutligen gav jag en kort redogörelse för balanserade styrkort och bad respondenten ange hur de av honom nämnda faktorerna skulle kunna användas i modellen och om de gick att göra mätbara. Jag valde medvetet att presentera styrkortsmodellen sist för att om möjligt få fram negativa attityder till den typ av rationellt tänkande som modellen bygger på. I faktorlistan hade jag från början en rubrik för ekonomi men

insåg efterhand att det inte var viktigt för respondenterna. Jag slutade därför att fråga om det och rubriken saknas i bilaga 2.

Jag anser att validiteten var god, att frågorna fångade det jag avsåg. En reservation måste göras för inställningen till balanserade styrkort. Respondenterna saknade kännedom om styrkort och deras svar byggde därför på min summariska beskrivning. För reliabiliteten måste reservationer göras. Lärarna kanske ville framställa sig som mönstergilla som arbetar helt i enlighet med Skolverkets senaste intentioner och inte som för trettio år sedan, vilket forskningen visar att de flesta gör (se avsnitt 2.1.3). Denna risk ökade snarast av avsaknaden av garanterad anonymitet och mitt kollegieskap, även om jag inte är nära kollega eller umgås privat med någon av respondenterna. Lärarnas svar tyder emellertid i stort sett inte på det. Svaren är diskuterande med viss kritik både mot skolan och dem själva. I något fall var den redovisade inställningen till styrkort mer positiv än respondentens tidigare svar gav anledning att förvänta, vilket tyder på anpassning till mina förmodade önsknings. Idealt borde emellertid intervjuerna ha kompletterats med klassrumsbesök och elevintervjuer. Ibland kände jag som intervjuare att jag ville driva på respondenterna men jag var försiktig med det och att inte ställa ledande frågor. Ett annat problem är att många svar speglar en arbetsplatskultur som jag själv är del av. Kanske jag "genast förstod vad respondenten menade och syftade på", att jag s.a.s. visste svaret på mina egna frågor. Å andra sidan kan man hävda att jag ägnade mig åt någon form av introspektion, att min kunskap om respondenterna och deras arbetsförhållanden gjorde att jag kunde förstå sådant som andra inte skulle kunna göra. Det ökade i så fall kvaliteten på intervjuerna. Ett annat metodproblem kan ha varit att kollegorna efterhand som intervjuerna genomfördes pratade med varandra och att de senare respondenterna visste vad som väntade och artigt tillrättalade sina svar för att tillmötesgå mig och få styrkort att verka lovande. Sammantaget bedömde jag ändå att respondenterna lämnade uppriktiga berättelser.

I redovisningen är lärarna kategoriserade som yngre/äldre och undervisande i processinriktade eller resultatnriktade ämnen. En yngre lärare är yngre än 45 år och en äldre är äldre än 45. Indelningen bygger på att en yrkesverksam tid 25-65 år delas i hälften. Till processinriktade ämnen räknas språk, samhällsvetenskapliga ämnen, bild och musik. Till resultatnriktade ämnen räknas matematik och naturvetenskapliga ämnen, ekonomiska ämnen samt idrott och hälsa. Indelningen av ämnen är gjord för att överensstämma med de typiska arbetssätten i min lärarmodell. Alla lärare anges med manliga förnamn. Att utesluta variabeln kön ur materialet, utesluter kanske också möjligheten att se vissa mönster. Jag tror ändå att lärare präglas mer av sitt ämne och sin ålder. Jag har valt att göra på detta sätt för att öka anonymiseringen.

Ytterligare ett metodproblem är mina rekommendationer om införande av balanserade styrkort på T-skolan (avsnitt 5). Jag är själv verksam som

lärare på T-skolan. Det betyder att de rekommendationer jag lämnar, och som bygger på litteratur, är präglade av min personliga kunskap men även fördomar om organisationen. Även här blir det en sorts introspektion med de nämnda fördelar och nackdelar det innebär.

## 1.6 Uppsatsens disposition

I avsnitt **2 Litteratur och modeller** beskriver jag först övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning. I en allt mer föränderlig värld med mer heterogena kunder krävdes snabbare beslut i företagen. Man insåg att dessa bättre fattades av medarbetare nära kunderna och verkligheten, långt ner i organisationen. Liknande förändringar har skett i offentlig sektor som också svarat med decentralisering och mål- och resultatstyrning. Utförarna måste därvid redovisa hur resultatet att nå vissa mål blivit men har frihet i val av metod att göra det. Mål- och resultatstyrning har också införts i gymnasieskolan där lärarna självständigt förväntas arbeta mot mål med frihet att välja metod.

I avsnitt 2 beskriver jag vidare balanserade styrkort. Det är en metod att, med decentraliserade organisationer, ge företagets ledning från olika delar av verksamheten. Informationen skall samlas från olika perspektiv och vara mått på hur olika mål uppnåtts. Målen skall passa ihop med företagets strategi. Balanserade styrkort kan också användas av enskilda medarbetare. Styrkort används nu också i offentlig sektor och i gymnasieskolor. Slutligen presenterar jag i avsnitt 2 min lärarmodell enligt vilken lärare beskrivs som huvudsakligen process- eller resultatnriktade. Denna får betydelse för hur lärare skall utveckla sina personliga styrkort.

I avsnitt **3 Empiri** redovisar jag min undersökning av användandet av balanserade styrkort i kommuner och gymnasieskolor. Den visar att styrkort används i svenska kommuner som ett ledningsinstrument men att det är svårt för lärare att använda dem i det egna arbetet. Min intervjuundersökning visar att gymnasielärare har olika arbetssätt och inställning till styrkort.

I avsnitt **4 Analys** analyserar jag hur balanserade styrkort kan användas i av enskilda gymnasielärare. För att göra det använder jag min modell för lärartyper. Jag diskuterar om olika typer har olika förutsättningar för och inställning till balanserade styrkort. Jag konstaterar att lärare kan utveckla personliga styrkort men att dessa måste anpassas till varje lärares situation och arbetssätt.

I avsnitt **5 Rekommendationer** diskuterar jag slutligen praktiska frågor om införande av balanserade styrkort. Jag ger här förslag på hur en enskild lärare och en hel gymnasieskola praktiskt kan gå tillväga för att sätta igång ett användande med balanserade styrkort. Dessa passar



nämligen väl in i mål- och resultatstyrning och skulle kunna bli ett värdefullt redskap för en skolas organisation.

I avsnitt **6 Slutsats** lämnar jag vissa sammanfattande synpunkter.

## **2 LITTERATUR OCH MODELLER**

### **2.1 Från regelstyrning till mål- och resultatstyrning**

#### **2.1.1 Regelstyrning**

Nittonhundratalets första hälft präglades av storskalig, industriell massproduktion. Arbetet var specialiserat och varje arbetare utförde endast ett litet moment i produktionen.<sup>1</sup> Fabriken var idealet. Så kunde exempelvis arbetet för en arbetare i en bilfabrik bestå i att enbart montera ett gängjärn för en bildörr. Arbetaren hade ingen överblick över eller förståelse av helheten i den färdiga bilens produktion. I fabriken bestämde företagets ledning regler för hur var och en skulle utföra sitt arbete. Organisationen var hierarkisk med många chefsnivåer och alla "svåra beslut" skulle fattas av chefen. De som arbetade på verkstadsgolvet fattade inga egna beslut utan frågade verkmästaren om allt. Denne rådfrågade i sin tur sina chefer vid "svåra beslut". För att klara detta hade varje chef endast ett litet antal närmst underlydande. Endast företagets högsta ledningen hade överblick över hela produktionen och helhetsbilden.

I den offentliga sektorn motsvarades industrialismen av byråkratin. I en tydligt definierad hierarki fanns befattningar med olika uppgifter och kompetensområden. Arbetet styrdes av generella regler med strikt disciplin och kontroll i tjänsteutövningen.<sup>2</sup> Domstolen var idealet, särskilt vad gällde myndighetsbeslut. Även i byråkratin skulle arbetaren endast utföra sina uppgifter och rådfråga chefen vid "svåra beslut". Befordran skedde p.g.a. tjänsteålder eller prestation och beroende på överordnades bedömningar.

Industrialismens och byråkratins principer infördes efter andra världskriget även i den svenska skolan. Målet var att skapa en enhetlig och för alla likvärdig skola. Det kunde endast göras om statsmakten i Stockholm bestämde. "Det ledde till oerhört detaljerade föreskrifter om timtal för olika ämnen, innehåll i undervisningen och elevers och lärares rättigheter och skyldigheter. [...] Undervisningen var också starkt präglad av byråkratins väsen med allsmäktiga lärare, underdåniga elever som bugade och neg, läxor och förhör och betyg som fungerade som meritering för högre studier."<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Hatch, sid. 50

<sup>2</sup> Ibid., sid. 201

<sup>3</sup> Egidius, sid. 26 f.

## 2.1.2 Mål- och resultatstyrning

Industrialismens principer fungerade bra för företag i början och mitten av 1900-talet när teknikerna var stabila och produkterna mogna, d.v.s. inte utvecklades så mycket.<sup>4</sup> 1960-talet innebar en början till förändring. Företagen började konkurrera med produkter med korta livscykler avsedda för en viss målgrupp och med kundrelationer och god service. Medarbetarnas kompetens blev viktigare och informationsteknologi började användas. Den internationella konkurrensen blev dessutom hårdare med många företag i olika länder som kunde tillverka likvärdiga produkter. Det blev nödvändigt för företagen att bättre kunna styra och framför allt utveckla verksamheten. Företagande blev mer långsiktigt och krävde allt mer investeringar vars vinster var att svåra att mäta. Att bedöma hur mycket vinsten ökade vid köp av en ny maskin till fabriken hade varit ganska lätt men att veta om en stor investering i datorer verkligen skulle vara lönsamt och i så fall hur mycket var svårare. Större krav på anpassningsförmåga krävde snabbare beslut. Dessa förhållanden präglar i dag företagandet. För att möta förändringarna började företagen decentralisera beslut. De som arbetade i produktionen fick vara med och besluta eller fatta egna beslut. Tanken var att de som var nära produktionen, kunderna och "verkligheten" var bäst på att förstå vilka förändringar som var nödvändiga och fatta snabba beslut. Detta ställde andra krav på individen och var något helt annat än regelstyrning. En förutsättning var den allmänt höjda utbildningsnivån.

Även för den offentliga sektorn ändrades förutsättningarna. Brukarna blev mer heterogena, kraven högre, kostnaderna större, medlen mindre och teknologin snabbare förändrad.<sup>5</sup> Så har ett ökat antal hemlösa ställt den offentliga sektorn inför helt nya krav. Medborgarna har ställt högre krav på de tjänster de betalar via skattsedeln, kostnader för sjukskrivningar har ökat, statens skatteinkomster minskat och ny, avancerad sjukvårdsteknologi kommit. Också den offentliga sektorn har därför fått tänka "i nya banor"<sup>6</sup> och decentraliserat. Styrningen av kommunernas tjänsteproduktion kallas fr.o.m. mitten av 1990-talet mål- och resultatstyrning och innebär att staten numer endast uppställer mål och ramar.<sup>7</sup> Det sker i exempelvis skollagen, socialtjänstlagen och arbetsmiljölagen. Kommunerna ska själva ansvara för "organisation och genomförande av verksamheten".<sup>8</sup> I kommunerna decentraliseras ansvar vidare från den politiska ledningen till underlydande organ och anställda. Det har diskuterats att införa effektiv konkurrens i den kommunala sektorn genom att införa självständiga resultatenheter med eget budget- och resultatansvar. Med externa leverantörer och personliga checkar för

---

<sup>4</sup> Kaplan och Norton (1999), sid. 12

<sup>5</sup> Niven, sid. x (förordet)

<sup>6</sup> Egidius, sid. 30

<sup>7</sup> Petersson, sid. 162

<sup>8</sup> Lindqvist och Magnusson, sid. 18

medborgarna skulle en "avkommunalisering och privatisering"<sup>9</sup> kunna genomföras.

Övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning har också skett i skolan.<sup>10</sup>

Redan 1948 pekade en statlig utredning på behovet av decentralisering och talade om "större frihet [för] den lokala skolledningen."<sup>11</sup> Med senare års decentraliseringsidéer talade man om "lärares inflytande över arbetsenheterna."<sup>12</sup> Läroplaner utformades mer generellt. Skolor fick större frihet att välja innehåll och arbetsformer för att nå de uppställda målen, d.v.s. målstyrning. Mot slutet av 1980-talet växte insikten att regelstyrningen hindrade utveckling. Med den nya styrningen skulle staten ha ett övergripande ansvar och fastställa generella mål för skolan. Den enskilda skolan skulle ansvara för genomförandet av de generella målen och dokumentera sitt arbete i en lokal arbetsplan och kursplaner. Huvudansvaret för utvecklingen lades således på den enskilda skolan.<sup>13</sup> Ett stort ansvar för utvecklingen lades vidare på lärarna. Dessa skulle arbeta reflekterande, d.v.s. "intentionellt och medvetet".<sup>14</sup> Samtidigt ledde de stramare ekonomiska villkoren för offentlig sektor och skolan till en (av OECD inspirerad) "skolpolitisk linje som krävde att tydliga och utvärderingsbara mål skulle anges för alla stadier och utbildningar"<sup>15</sup>, d.v.s. mål- och resultatstyrning, "styrning med ledning av faktiskt uppnådda resultat [kombinerade] med mål för fortsatt arbete [...] Tillämpat på utbildning tar sig mål- och resultatstyrning uttryck i att lärare eller särskilda examinatorer bedömer hur väl elever [...] klarar de uppgifter som är målen för studierna eller träningen. [Detta] kräver utvärderingar och kvalitetssäkring. [Det gäller för] varje individ att utveckla, bedöma och vidareutveckla sin fulla kompetens för att bidra maximalt till kvalitet i företaget eller organisationen."<sup>16</sup>

I Stockholms kommun har de beskrivna förändringarna gjort att situationen för gymnasieskolorna i dag mer liknar de som råder för konkurrensutsatta företag än regelstyrda myndigheter. Elever kan välja mellan kommunala och statligt reglerade, privata skolor (friskolor). Den skola eleverna väljer får en summa kommunala pengar (skolpeng) som följer eleven till en eventuellt ny skola. "Undersökningar görs om hur nöjda eleverna är med sin skola och en ligatabell upprättas och publiceras i tidningsbilagor som handlar om gymnasieskolan. Flertalet skolor är kommunala men friskolorna ökar dramatiskt. År 2000 gick nära var tionde

---

<sup>9</sup> Petersson, sid. 185

<sup>10</sup> Berg, sid. 67 ff. menar att det i skolan handlar om en glidande övergång från regelstyrning till mål- och resultatstyrning och att olika former hela tiden funnits och finns. Han menar att det handlar om annorlunda betoning.

<sup>11</sup> Egidius, sid. 27

<sup>12</sup> Ibid., sid. 30

<sup>13</sup> Lindkvist och Magnusson sid. 19

<sup>14</sup> Ibid.

<sup>15</sup> Egidius, 32

<sup>16</sup> Ibid., sid. 35

elev i Stockholm i privat skola. För år 2005 räknar man med att andelen ska öka till var femte elev."<sup>17</sup>

### 2.1.3 Läroplanen

Jag har nu beskrivit övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning inom företag, offentlig sektor och gymnasieskola på ett allmänt plan. Från 1960-talet till i dag har denna förändring skett även i den enskilda skolan. Man har gått från "stark centralstyrning av verksamheten till en starkt decentraliserad styrning vad det gäller mål, innehåll, arbetstider och ansvar för ekonomi och tidsbudgetering."<sup>18</sup> Läroplanen för de frivilliga skolformerna från 1994 (Lpf 1994) är den läroplan som för närvarande<sup>19</sup> mer i detalj skall styra den pedagogiska verksamheten i gymnasieskolorna. I läroplanen ges "bindande föreskrifter" och anges "vem som har ansvar för viss verksamhet". Utbildningen "skall ge eleverna kunskaper och färdigheter [och] främja elevernas harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar."<sup>20</sup> Det påpekas också att de snabba omvärldsförändringarna gör att "livslångt lärande" är en förmåga gymnasieskolan måste träna. I enlighet med mål- och resultatstyrning uttalas i Lpf 94 att skolans "uppdrag att förmedla kunskaper förutsätter *en aktiv diskussion i den enskilda skolan* [min kursivering] om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap är naturliga i en sådan diskussion."<sup>21</sup> "Ingen annan läroplan har gett kommunerna, skolledarna, lärarna och eleverna så stor frihet som [Lpf 94.]"<sup>22</sup>

Forskning visar emellertid att inte så mycket har hänt i skolverkligheten. I en studie undersöktes 26 grundskolor<sup>23</sup> 1969, 1979 och 1994. "[D]et som framförallt skett är en mentalitetsförändring. I dagens läge bryr sig fler på skolorna om att fundera över hur skolan bäst kan bedrivas, de bedriver den inte bara. De vågar tänka på praktiska alternativ till de traditionella uppläggningsarna och de vet att de kan omsätta dem i praktisk handling om de verkligen vill."<sup>24</sup> Det är ändå slående hur stabila arbetssätten är i de olika undersökningarna.<sup>25</sup>

---

<sup>17</sup> Ibid., sid. 180

<sup>18</sup> Ekholm, sid. 240

<sup>19</sup> När detta skrivs i januari 2004, planerar regeringen så vitt känt att till våren förelägga riksdagen en proposition med ny skollag, vilket kommer att medföra ny lagstiftning samt nya förordningar och föreskrifter. Jag tror inte att det kommer att göra denna uppsats mindre utan snarare mer relevant.

<sup>20</sup> Lpf 94, Förord

<sup>21</sup> Ibid., Avsnitt 1.2

<sup>22</sup> Egidius, sid. 176

<sup>23</sup> En metodfråga är vilken relevans dessa undersökningar har för gymnasieskolan. Under de 25 år undersökningarna avser har gymnasieskolan blivit en skolform för i stort sett alla ungdomar. När gymnasieskolan i praktiken är obligatorisk är den också jämförbar med grundskolan. Jag vågar dessutom påstå att skolans konservatism är än starkare i gymnasiet än i grundskolan.

<sup>24</sup> Ekholm, sid. 240

<sup>25</sup> Ibid., sid. 241

## 2.2 Balanserade styrkort

### 2.2.1 För företag

Jag har beskrivit övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning. Frågan är hur man säkerställer att de mål som ledning (ägare, styrelse, stat, kommun eller rektor) har, förverkligas av de till vilka decentralisering skett. En metod för att göra det och stimulera utveckling är balanserade styrkort.

Sedan länge hade företags verksamhet bedömts med nyckeltal, siffror som visar ett resultat i företaget eller hur någonting i har utvecklats, exempelvis vinst mätt i kronor eller som en ränta mätt i procent av företagets tillgångar. Det skedde även med regelstyrningen under nittonhundratalets förra hälft. De finansiella mått (byggda på information från företagets bokföring) som användes var bakåtblickande. De talade om hur företaget hade presterat under föregående år. Den informationen var tillräcklig i den stabila, regelstyrda värld som jag beskrivit ovan. I den mer föränderliga värld där mål- och resultatstyrning började användas insåg man att den information nyckeltalen gett inte längre var tillräcklig för att göra företag framgångsrika.<sup>26</sup> Den sade ingenting om vad företaget måste ändra på för att anpassas till förändringar och förbättras i framtiden. Att så mycket av informationen var inriktad på finansiering och slutresultat utgjorde dessutom en risk. Den typen av mätning ledde nämligen lätt till besparingar och effektiviseringar i syfte att förbättra resultatet. Företaget kunde glömma att investera i marknadsföring, informationssystem och produktutveckling, något som blivit allt viktigare.<sup>27</sup> Resultatmålen riskerade till och med att komma i konflikt med långsiktiga beslut om stora men nödvändiga satsningar.<sup>28</sup>

År 1992 presenterades balanserade styrkort av Robert Kaplan och David Norton i en tidskriftsartikel. Denna följdes senare upp med ytterligare artiklar och idéerna sammanfattades några år senare också i en bok. Idén med balanserade styrkort är att från en verksamhets olika delar samla ett litet antal mått som är kopplade till hela strategin och inte bara till det på slutresultat inriktade finansiella perspektivet. Styrkort används i dag av företag i hela världen. Kaplan och Norton talade om *Financial Perspective*, *Customer Perspective*, *Internal Business Perspective* och *Innovation and Learning Perspective*.<sup>29</sup> För varje perspektiv skall ett litet antal mål, mått, styrtal och åtgärder anges. Företaget skall alltså sätta upp mål för varje perspektiv. För varje mål skall ett sätt att mäta måluppfyllelse anges. Dessutom skall för varje mått ett styrtal anges, d.v.s. den grad av måluppfyllelse man skulle arbeta mot. Denna måste självfallet sättas realistiskt. Slutligen skall nödvändiga åtgärder för att nå styrtalet anges.

---

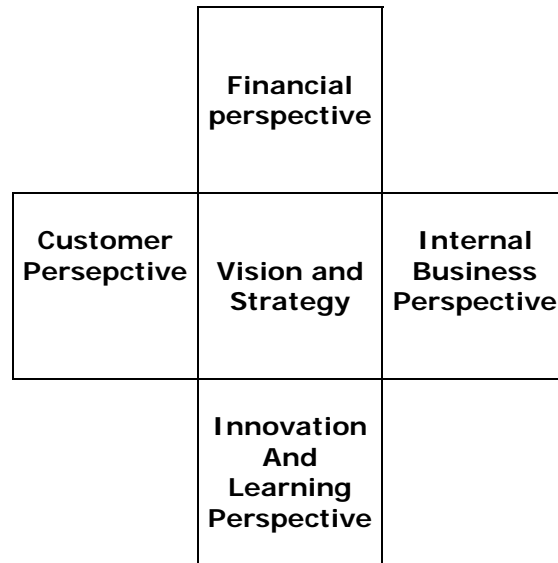
<sup>26</sup> Niven, sid. 14

<sup>27</sup> Olve, sid. 26

<sup>28</sup> Ibid., sid. 20

<sup>29</sup> Kaplan och Norton (1992), sid. 127 och (1996), sid. 186

**Fig. 1 Kaplans och Nortons balanserade styrkort**



Det finansiella perspektivet skall upplysa om hur företaget ser ut för ägarna. Det är de som har satsat pengar och eller arbete i företaget och vill veta hur slutresultatet blev. Detta perspektiv är ett "kvitto" på att verksamheten i företaget fungerar. Om måtten här är dåliga vet ägarna att någonting är fel. Ett mått i detta perspektiv kan vara avkastning på totalt kapital ("räntan" på alla pengar som företaget disponerar). Kundperspektivet skall upplysa företaget om hur företaget uppfattas av sina kunder. Det är kunderna som ser till att företaget får inkomster och detta perspektiv är därför viktigast. Kunder bryr sig om leveranstid, kvalitet, utförande och pris.<sup>30</sup> Mått i detta perspektiv kan vara marknadsandel, återköpsbenägenhet och kundnöjdhet. Det är emellertid svårare att det värde kunden får av annat än själva produkten, såsom personalens kunnande och bemötande, service och image. De är svåra att operationalisera och mäta. Detta är ett problem som återkommer när jag kommer till skolans mjuka värden. Processperspektivet skall upplysa om företagets interna processer, exempelvis kundmottagande, tillverkning och leveranser. Här handlar det om själva produktionsapparaten som kunden inte ser men som påverkar värdet för honom. Dessa processer måste företaget helt behärska för att uppfylla det man vill åstadkomma i kundperspektivet. Det som mäts måste vara sådant som den enskilde medarbetaren kan påverka eftersom det är dennes handlande som skall påverkas.<sup>31</sup> Mått i detta perspektiv kan vara antal nya patent, punkliga leveranser och reklamationer. Utvecklingsperspektivet skall upplysa om hur företaget kan fortsätta att utvecklas och skapa värde. Egentligen är detta det viktigaste perspektivet eftersom det är det som gör det möjligt

<sup>30</sup> Kaplan och Norton (1992), sid. 128

<sup>31</sup> Ibid., sid. 132

att nå de övriga perspektiven och det är här grunden till framtiden läggs.<sup>32</sup> Mått i detta perspektiv kan vara personaltillfredsställelse, uppmuntran att vara kreativ och vidareutbildning. De flesta drivande och framåtriktade mått finns i detta perspektiv.<sup>33</sup>

Först var tanken med balanserade styrkort att balansera de traditionella finansiella ekonomiska måtten med övriga mer framåtriktade mått. Man vill alltså komma bort från den bokföringsgrundade informationen och mer använda sådan som pekade på hur företaget borde utvecklas. Så småningom utvecklades det emellertid mer till ett redskap för att koppla strategi och kortsiktiga handlingar.<sup>34</sup> Företag som ägnar sig åt näringsverksamhet har självfallet som yttersta mål att ge vinst åt ägarna. De finansiella nyckeltalen är därför kvitto på att företaget fungerar. För att kunna utvecklas behöver företaget emellertid mer information, vilket det får med de fyra perspektiven.<sup>35</sup>

Detta får ledningen att konkretisera för alla medarbetare vad de kanske diffusa målen i visionen och strategin betyder.<sup>36</sup> Det skall finnas både bakåtblickande resultatmått och drivande, framåtblickande utvecklingsmått. I gymnasieskolan är betygsgenomsnitt exempel på resultatmått som talar om hur verksamheten har gått och frånvaro ett drivande mått som genom att minskas sannolikt kommer att förbättra verksamheten och höja betygsgenomsnittet. Måtten bör väljas så att man kan avläsa samband mellan orsak och verkan i företaget. De skall helst vara mätbara. Det man mäter tenderar att styra vad människor gör. Det är därför viktigt att de mått som väljs är kopplade till företagets strategi.<sup>37</sup> Väljer man fel saker eller saker som inte är i balans kan man uppmuntra fel beteende.

Det balanserade styrkortet skall inte innehålla mer än 3-5 mål och mått för varje perspektiv. Det ger på detta sätt överskådlighet. Valet av mål leder dessutom till en diskussion i företaget om vad som är viktigast och hur mål i olika perspektiv ska balanseras mot varandra. Styrtalen bör sättas så att på tre till fem års sikt kommer företaget att förändras om de uppnås.<sup>38</sup>

### **2.2.2 För individer**

Balanserade styrkort var från början tänkta som ett redskap för högsta ledningen i företag. Men företagets resultat bestäms i sista hand av att alla anställda känner till visionen och strategin och arbetar i enlighet med dessa. För att åstadkomma detta kan styrkortet brytas ned till

---

<sup>32</sup> Kaplan och Norton (1999), sid. 119

<sup>33</sup> Ibid., sid. 147

<sup>34</sup> Niven, sid. 19

<sup>35</sup> Kaplan och Norton (1992), sid. 127

<sup>36</sup> Niven, sid. 8 och 10

<sup>37</sup> Kaplan och Norton (1993), sid. 150

<sup>38</sup> Kaplan och Norton (1999), sid. 22

avdelningsnivå och till enhetsnivå och slutligen till individnivå. På varje nivå formuleras mål, mått, styrtal och åtgärder. Dessa måste naturligtvis stämma med de överordnade nivåerna. Detta kan vara ett sätt att stimulera enskilda medarbetare att utvecklas och arbeta mot det övergripande målet. Kaplan och Norton talade om *personal scorecard*.<sup>39</sup> För att det skall vara meningsfullt för en enhet att ha ett eget styrkort bör det krävas att den har en affärsidé, strategi och egna kunder, d.v.s. bildar en självständig enhet. Detsamma bör enligt mig också gälla för individer, d.v.s. att den enskilde har självständighet i sitt arbete.

Balanserade styrkort för företagsledningen bygger ofta på information samlad från många individer och enheter och fungerar som signaler till ledningen. Den säger emellertid kanske den enskilde medarbetaren ingenting om hur han skall förändra och utveckla sitt arbete. Styrkortets styrande verkan försvinner då. Detta problem finns också i gymnasieskolan. Det är därför viktigt att det personliga styrkortet är utformad efter den berördes förhållanden.

### 2.2.3 För offentlig sektor

Det balanserade styrkortets grundidé, att balansera olika perspektiv, gör att modellen passar bra för verksamheter som inte har vinst som syfte och verksamheter med "ett längre tidsperspektiv och där nyttan inte omedelbart går att avläsa i finansiella mått".<sup>40</sup> Modellen borde därför passa bra för offentlig verksamhet som inte har vinstsyfte men många olika intressenter med ibland motstridiga intressen och som arbetar med knappa resurser där prioriteringar ständigt måste göras.

En första skillnad jämfört med företag är perspektiven. Ägare och kund får nämligen annan innebörd för offentlig verksamhet. Ägare får förstås som staten eller kommunen, ytterst skattebetalarna. Men dessa har inget direkt vinstintresse utan räknar endast med att få betala. För företaget är kundens nöjdhet ytterst till för att gagna ägarna. För den offentliga verksamheten är kunden viktigast. Verksamheten finns till henne eller honom. Det gör att kundperspektivet kanske skall placeras överst i ett styrkort för offentlig verksamhet.<sup>41</sup> Frågan är om ytterligare perspektiv behövs. Den offentliga verksamheten har ju många intressenter, föräldrar, anhöriga, företag, myndigheter.

Ett annat problem för offentlig sektor är mätbarheten. Helst skall ju måtten i styrkortet vara mätbara. I offentlig verksamhet är emellertid värdet av den verkliga, långsiktiga nyttan svårbedömd. Man vet exempelvis knappast vad värdet av en gymnasieskolas verksamhet är på tio års sikt. Det betyder att det kan vara svårt att hitta resultatmått som verkligen säger något om värdet för "kunderna". I stället kan man få nöja

---

<sup>39</sup> Kaplan och Norton (1996), sid. 198

<sup>40</sup> Olve, sid. 265

<sup>41</sup> Niven, sid. 33

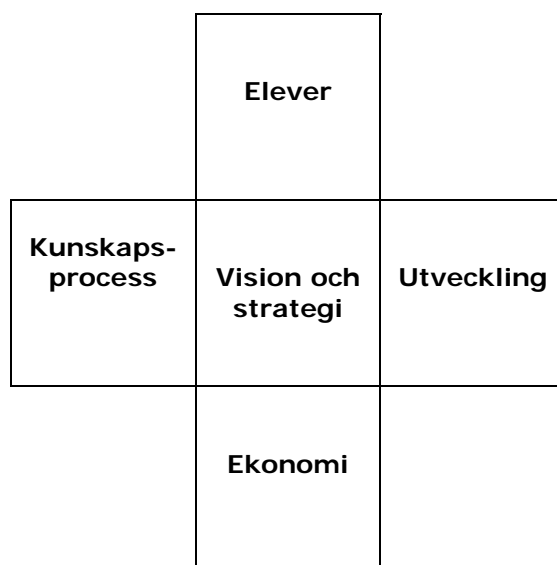


sig med produktionsmått eller i sämsta fall ren resursförbrukning. Produktionsmått säger visserligen något om processerna medan resursmått bara beskriver förbrukning och har liten styrande verkan. Exempelvis kan för gymnasieskolan "yrke efter tio år" vara ett resultatmål som säger hur skolan lyckats. Processmålet procent utexaminerade elever beskriver processen men säger föga om egentligt resultat. Resursmålet lönekronor per elev säger ingenting om vad som egentligen utträttas.

#### 2.2.4 För gymnasielärare

Trots svårigheterna borde det gå att utforma balanserade styrkort för gymnasielärare, individer som arbetar i offentlig verksamhet med mål- och resultatstyrning. Tittar vi först på en högre nivå, en skola eller kommun skulle det övergripande se ut så här.

Fig. 2 Generellt styrkort för gymnasielärare



Det individuella styrkortet skulle kunna se ut på följande sätt. Det viktigaste är att de mått som används är sådana som den enskilde läraren verkligen kan påverka. Mått som betyg och antagning till högskola är viktiga för skolledningen men säger den enskilde läraren föga. Höga betyg är förvisso ett elevintresse men kan i det enskilda fallet komma i konflikt med andra perspektiv (skolans och statens intresse av enhetlig betygssättning, d.v.s. betygsinflation). Måtten skall vara både resultat- och utvecklingsfokuserade. Frånvaro är ett sådant mått. Utvecklingsmått är svårare att fånga.<sup>42</sup> Måtten skall vara sådana att orsakssamband framgår. Så bör vidareutbildningen vara väl kopplad till processen. Under åtgärder kan varje lärare beskriva vad han vill göra under året för att förbättra styrtalen. Ekonomi har uteslutits som

<sup>42</sup> Ibid., sid. 190

perspektiv eftersom läraren har föga inflytande över det. I elevperspektivet finns bara resultatmätt, om än kortsiktiga. I praktiken bör styrkortet kompletteras med en kolumn för Åtgärder, i vilken det som behöver göras för att nå styrtalen beskrivs.

Styrkoret är utformat i enlighet med avsnitt 2.2.1-3.

**Fig. 3 Individuellt styrkort för gymnasielärare**

Perspektiv	Mål	Mått	Styrtal
<b>Elever</b>	Eleverna är nöjda efter avslutad kurs	Enkät	80 %
	Arbetsmetoderna är varierade	Enkät	Ja Läraren beskriver arbetsmetoderna
	Stämningen i Klassrummet är bra	Enkät Lärobedömning	80 % Ja
<b>Kunskapsprocess</b>	Lärarna samarbetar om mål och samordning	Beskriv i dokument och i möten med skolledningen	Arbetet är integrerat och överblickbart
	Eleverna kan reflektera och analysera	Statistik från undervisningen	70 %
	Eleverna har låg frånvaro	Enkät Statistik	Ingen elev är frånvarande mer än 20 procent
<b>Utveckling</b>	Läraren utvecklar ämneskunskaper	Ökning av lärarens ämneskunskaper (en beskrivning av dessa görs)	Ökning sker av det som behövs mest i kunskapsprocessen (kvalitativ beskrivning)
	Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt	Förbättring och utökning av lärarens arbetssätt (en beskrivning av dessa görs)	Ökning sker av det som behövs mest i kunskapsprocessen (kvalitativ beskrivning)
	Läraren utvecklar sitt ledarskap	Förbättring av utbildning och utökning av erfarenhet (en beskrivning av olika ledarkunskaper görs)	Ökning sker av det som behövs mest i kunskapsprocessen (kvalitativ beskrivning)

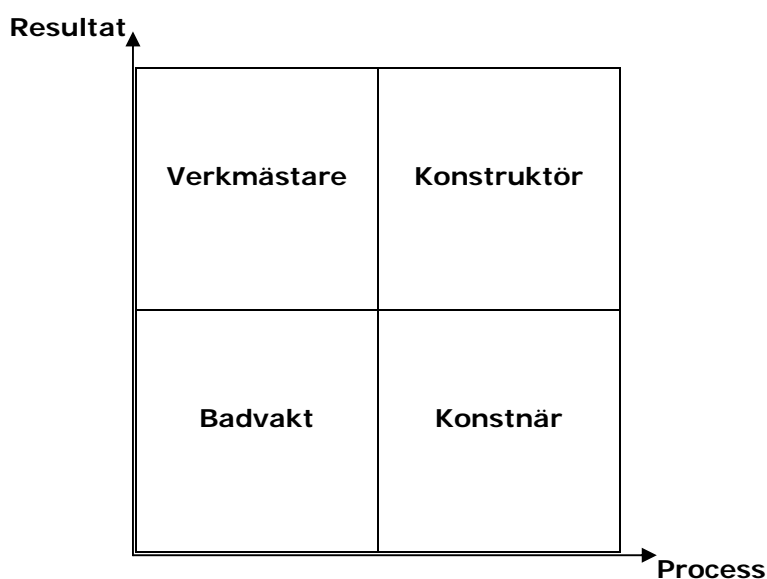
## 2.3 Lärarmodellen

Trots att nya styrformer införts i gymnasieskolan har uppenbarligen lite förändrats i undervisningen och för eleverna, kunderna. För förklaring till detta verkar det rimligt att titta på de som skall förändra och förändras, lärarna. Kanske är vissa lärare mer förändringsbenägna. Kanske är vissa lärare mer benägna att arbeta med balanserade styrkort.

Ett sätt att se på lärares arbete är att säga att det har processinriktning eller resultatnriktning.<sup>43</sup> Typiskt för processinriktning är att sanningar är kultur- och tidsbundna. Man arbetar med komplexa sammanhang, mjukdata och kvalitativa metoder. Samtal, intervjuer och dokumentation är underlag för utvärdering av elever. Typiskt för resultatnriktning är att sanningar är allmängiltiga och generella. Man arbetar med bestämda kunskapsmängder, hårddata och kvantitativa metoder. Provet är underlag för utvärdering av elever. Process och resultat hänger självfallet ihop och det senare förutsätter det förra. Skillnaden i arbetssätt handlar inte bara om vad en enskild lärare gör utan har djupare ideologiska rötter med en vilja till "byråkratisk kontroll av uppnådda kunskapsmål å ena sidan och å den andra sidan vilja att stimulera elevernas initiativ och ansvar."<sup>44</sup> Denna motsättning kan ses mellan lärare men har också kommit till uttryck i olika politiska dokument.

Utifrån detta har jag uppställt en modell med fyra lärartyper, Badvakten, Verkmästaren, Konstnären och Konstruktören. (I företagsekonomi finns många modeller och jag har självfallet inspirerats av dem.<sup>45</sup>) En verklig lärares arbetssätt är som sagt en blandning av de olika arbetssätten men i min modell stipuleras att den enskilde lärarens arbetssätt domineras av en stil.

**Fig. 4 Lärarmodellen**



Badvakten arbetar varken som konstnär eller verkmästare. Han låter eleverna plaska, leka och sola utan att så mycket egentligen händer. Badvakten kan uppträda förklädd till en av de andra typerna. Han kan också låta eleverna ägna sig åt *feel-good*-betonade aktiviteter som inte

<sup>43</sup> Eriksson, sid. 147. Eriksson skriver egentligen om utvärdering men jag har, med viss förändring, använt hennes beskrivning av lärares arbetssätt.

<sup>44</sup> Egidius, sid. 32

<sup>45</sup> Särskilt bör *The Leadership Grid* nämnas. Se exempelvis Hughes et al., sid. 222.

har så mycket med kunskapande att göra. Badvakten ingriper när elever håller på att drunkna, d.v.s. när kunskapsprocessen helt håller på att gå över styr.

Konstnären strävar efter att eleverna skall skapa bilder av världen. Eleverna skall själva greppa verkligheten, bedöma den och se sammanhang. Konstnären fokuserar på helheter. Förståelse är viktigt. Fördelen med detta arbetssätt är att det strävar efter förståelse av större sammanhang och perspektiv. Utan det blir världen ett "kaotiskt gytter av fakta och data"<sup>46</sup> utan mening. Med ett helhetstänkande kan vi skapa struktur och sammanhang. Ofta finns inslag av personlighetsutveckling i konstnärens arbetssätt. Ett problem är att kunskaperna ofta är svärmätbara. Arbetssättet kan sakna förankring och bli spekulativt. För konstnären är själva arbetsprocessen det viktigaste.

Verkmästaren driver eleverna som arbetare i en fabrik. Han vill att de skall bli effektiva och uppgiftsfokuserade och få kunskaper. Dessa kan eleverna sedan bygga vidare på. Fakta, tydliga resultat och lätt mätbara kunskaper är viktigt. Fördelen är att han koncentrerar på viktiga basfakta. Nackdelen är att arbetssättet kan bli triviellt och underlåta att stimulera problemlösning och kreativitet.

Både konstnären och verkmästaren arbetar med fakta och förståelse. De uppfattar begreppen som sidoordnade eller utbytbara och de koncentrerar sig enbart på ett av dem, konstnären på förståelse och verkmästaren på fakta. Om man däremot uppfattar begreppen som sammanhängande eller t.o.m. hierarkiska så att process förutsätter förståelse, vilket förutsätter fakta, blir detta inte bra. Konstruktören däremot behandlar kunskap på detta sätt och arbetar på bägge sätten<sup>47</sup>. Konstruktören förstår att både fakta och förståelse behövs om elever skall kunna konstruera och hantera sin verklighet och utvecklas som människor.

I avsnitt 5 Rekommendationer beskriver jag hur lärare kan utveckla personliga styrkort. Lärarmodellen blir då ett verktyg som hjälper läraren att reflektera över sitt eget arbetssätt och sin egen personlighet och därigenom underlättar en verklig individualisering av styrkortet, vilket är nödvändigt för att det skall leda till förändring.

---

<sup>46</sup> Monthoux, sid. 97

<sup>47</sup> Jmf. Maltén, sid. 187

## **3 EMPIRI**

### **3.1 Balanserade styrkort i gymnasieskolor**

I flera svenska kommuner används idag balanserade styrkort. Det har motiverats bl.a. övergången från budgetstyrning till kundstyrning och av att medborgarna skall få ökad insyn.<sup>48</sup> Här är det själva processen för att utarbeta styrkortet som är det primärt värdeskapande.<sup>49</sup> På Svenska Kommunförbundet tror man att balanserade styrkort inte är någon modenyck, utan "kommit för att stanna", i en eller annan form.<sup>50</sup>

#### **3.1.1 Nora**

I Nora kommun har man arbetat på försök med styrkort.<sup>51</sup> Styrkort verkade bra för kommunal verksamhet. Det skulle dels ge en balanserad styrning med flera perspektiv, dels engagera medarbetarna. Tanken var att arbeta med styrkort underifrån, d.v.s. med utgångspunkt i medarbetarnas engagemang. Tolkning, förståelse och dialog var viktigt. I december 1998 beslutade kommunfullmäktige i Nora att införa styrkort. Utbildning och stöd gavs till förvaltningarna. Kommunledningen vill alltså införa styrkort i hela kommunen men det är osäkert om styrkort används i den kommunala verksamheten. Kommunledningens svaga engagemang under införandet kan förklara att styrkort fått ett bristande genomslag.

Järntorgsskolan i Nora arbetade med balanserade styrkort sedan kommunfullmäktige beslutat att sådan skulle användas för styrning i alla kommunens verksamheter.<sup>52</sup> På skolan utarbetade man en "gemensam vision" och sökte sedan hitta "framgångsfaktorer och styrta". Balanshandböcker utvecklades sedan av personalen. Det har emellertid inte varit lätt att få personalen att acceptera styrkortet. Skolans tre arbetslag använder inte styrkortet så mycket men de finns i tankarna. Skolans rektor menar att modellen inte är anpassad till skolan. Kundperspektivet passar exempelvis dåligt när det handlar om elever och föräldrar. Fördelar är att modellen är mycket klar och att ansvar tydliggörs. [Det skall påpekas att Järntorgsskolan är en grundskola.]

#### **3.1.2 Göteborg**

Gymnasieskolan i Göteborg arbetar med balanserade styrkort.<sup>53</sup> Budgeten för 2004 är för första gången byggd på styrkort. I kommunen har styrkort används i flera år men gymnasieskolan har först nu börjat därmed. En

---

<sup>48</sup> Melbi och Sande, sid. 9

<sup>49</sup> Ibid., sid. 4

<sup>50</sup> Melbi, telefonintervju

<sup>51</sup> Östlund, telefonintervju

<sup>52</sup> Lindé Björkman, telefonintervju

<sup>53</sup> Alkvist-Carlsson, telefonintervju

arbetsgrupp med bl.a. lärare har utarbetat ett förslag till styrkort som ska ge jämförbarhet mellan skolor. Med förslaget som utgångspunkt har modellen sedan fastställts av ekonomichefen. Modellen håller för närvarande på att implementeras i Göteborgs sexton gymnasieskolor.

Kommunen har gjort en beskrivning av hur balanserade styrkort skall används inom gymnasiet.<sup>54</sup> I denna uttalas att resultaten "från det balanserade styrkortet kan [...] komma att utgöra drivkraften i utvecklingsarbetet inom respektive enhet". Beskrivningen använder fyra perspektiv och identifierar "framgångsfaktorer". I Elevperspektivet finns två styrtal, i Verksamhet- och processperspektivet fem stycken, i Medarbetar- och utvecklingsperspektivet åtta stycken och i Ekonomiperspektivet ett, sammanlagt sexton styrtal. Det ena av styrtalen för Elever är Nöjd-Kund-Index (NEI). Det är ett av Statistiska Centralbyrån utvecklat mått som med avancerade statistiska metoder sammanfattar ett stort antal enkätfrågor. Det skall ha ett stort förklaringsvärde och utpeka områden som bör prioriteras.

I beskrivningen konstaterar man ändå att det visat sig svårt att operationalisera "alla framgångsfaktorer i mätetal. [Detta gäller] 'kunskapsutveckling', 'normer och värden' och 'personlig utveckling' [...] Speciellt framgångsfaktorer som är kopplade till 'mjuka' värden är svåra att reducera till en siffra [... Det] betyder inte att dessa aspekter av lärande är mindre viktiga, utan helt enkelt att vi inte har funnit något vettigt sätt att mäta dessa på den generella och statistiska nivå vi befunnit oss."

På hemsidan<sup>55</sup> finns den modell, Balansen, som används i Göteborg. En sida visar "styrkortet" för grundskolan. Under perspektivet Uppdragsgivare nämns Att lägga grunden till det livslånga lärandet, Skapa lust att lära hos eleverna samt att få dem att nå betyget Godkänt i alla ämnen och Att ge eleverna självtillit och empatisk förmåga. Under perspektivet Kund (Elever och Föräldrar) nämns Trivsel och trygghet, Goda kunskaper och God arbetsmiljö. Under perspektivet Verksamhetens processer nämns som Framgångsfaktorer Kompetenta elever, Nöjda elever och Gott ledarskap. Perspektivet Medarbetarnas kompetens finns också med. Något styrkort för gymnasieskolan finns inte på hemsidan.

### **3.1.3 Västervik**

I Västerviks kommun används Cockpit, ett system baserat på balanserade styrkort.<sup>56</sup> Det har använts i gymnasieskolan i fem år. Med enkäter får man fram olika parametrar på skalan 1-10. Siffrorna redovisas i kvalitetsredovisningen. Efter analys läggs den till grund för ett åtgärdsprogram som fastslås i ledningsgruppen. Idéer till

---

<sup>54</sup> Göteborgs stad

<sup>55</sup> Hemsida Balansen

<sup>56</sup> Erlandsson, telefonintervju

förbättringsåtgärderna kommer från organisationen under analysarbetet. Ett exempel på åtgärd är när det konstaterades att andelen elever med avgångsbetyg var 70 procent. Rektorerna fick då i uppdrag att skriva brev till de 80 elever som inte fått det. Numer är siffran 90 procent. Alla siffror måste emellertid tolkas kritiskt. Om 95 procent av eleverna upplever trygghet vet man inte hur övriga 5 procent mår.

Av hemsidan<sup>57</sup> framgår att Cockpit avvänder perspektiven Resultat, Personal och processer, Ledning, Utvecklingsinsatser och Ekonomi. Cockpit skall främst tjäna till att "utveckla den lokala verksamheten".

## **3.2 Gymnasielärare om arbetssätt och styrkort**

### **3.2.1 T-skolan**

Intervjuerna med gymnasielärarna genomfördes i en skola i Stockholms innerstad, nedan kallad T-skolan. Skolan har ca 1.000 elever som läser naturvetenskaps- eller samhällsvetenskapsprogrammet. Skolan har funnits i knappt hundra år.

Gymnasieundersökningen<sup>58</sup> är en enkätundersökning som utförts bland samtliga elever i årskurs 2 i Stockholms gymnasieskolor. Undersökningen visar för 2002/03 följande resultat för T-skolan jämfört med övriga gymnasieskolor i kommunen. 72 procent av eleverna var mycket nöjda eller ganska nöjda med sin skola jämfört med 71 procent för övriga kommunala skolor. 63 procent av eleverna ville helt eller delvis rekommendera sin skola till andra elever jämfört med 55 procent för övriga kommunala skolor. På frågan vad som är viktigast för att den egna skolan skall fungera bra är de tre första "aspekterna" Att betyg är rättvisa, Att du får lära sig sådant som Du kan få användning för i framtiden och Hur flertalet lärare förmår stimulera och väcka intresse. Tio olika aspekter rankas i stort sett lika på T-skolan och i övriga kommunala skolor. T-skolan ligger högre än de kommunala skolorna vad gäller Att betyg är rättvisa. Den aspekt som både T-skolan och övriga kommunala skolor rankar lägst är Lugn och arbetsro i klassrummet. På frågan om hur nöjda eller missnöjd eleverna är med olika aspekter av undervisning och arbetssätt får T-skolan värden något under eller i höjd med genomsnittet. Det skall påpekas att i materialet ingår alla kommunala gymnasieskolor med olika utbildningar.

### **3.2.2 Axel**

Axel är en äldre lärare och har arbetat i yrket i 25 år varav de senaste 18 på T-skolan. Han är lärare i resultatnriktade ämnen.

---

<sup>57</sup> Hemsida Västervik

<sup>58</sup> Stockholm stad

En lektion är lyckad om "budskapet gått fram" och det "som förmedlas" är viktigast. Det är visserligen svårt att veta att så skett men man vet definitivt om det misslyckats. Det är "slumpmässigt" om det lyckas, lika svårt att förutse som "vädret". Det är så mycket som spelar in. Han känner inte till något särskilt sätt som är bättre än något annat. Det är svårt att veta om elever verkligen "är med", d.v.s. följer och tar till sig undervisningen. Klassrumssituationen ger inte tid för att kontrollera verklig förståelse. För detta skulle man behöva sitta i lugn och ro en timme med varje elev. Axel räknar med att andra ämnen behandlar den "sociala biten", såsom grupparbeten och demokrati och att han därför själv i mindre utsträckning behöver göra det.

Han har ingen aning om hur skolan kommer att se ut om fem år. Det kan kanske fortsätta som hittills. Han själv kommer att arbeta på samma sätt som nu eller anpassa sig om det behövs. Han har inga direkta visioner. Om allt går bra finns heller ingen anledning att förändra. Kanske behövs en yttre press för det.

Axel anger följande faktorer (se bilaga 2). Elever: Eleverna får grundläggande kunskaper, Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan samt Eleverna kan reflektera och analysera. Kunskapsprocess: Läraren arbetar och planerar med kollegor i det egna ämnet, Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter, undersökningar och experiment samt Arbetet är intellektuellt utmanande. Lärarkompetens: Läraren lär av kollegor och lyssnar på deras lektioner, Läraren får impulser från nya områden och Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt.

Axel menar att "kvalitetssäkring" i skolan känns främmande och att det fokuseras mer på form än innehåll. Gemensamt arbete mellan lärare och att elever förstår är emellertid kvalitet. Det lilla perspektivet är viktigare än det stora.

Balanserade styrkort skulle kunna användas men hellre i arbetet inom ämnen än i ämnesöverskridande arbetslag [arbetsgrupper med lärare som undervisar elever i olika ämnen] eller individuellt. Man arbetar nämligen bäst inom det egna ämnet eftersom alla då är experter. Läraren kan faktiskt arbeta ensam. Ett problem med styrkort är att det är svårt att mäta de viktiga sakerna. Själva lärandet hos eleverna är svårfångat och det man mäter är ofta meningslöst. Mycket bygger faktiskt "på lärarens känsla" och det kanske är svårt för lärare att beskriva sitt eget arbetssätt, även om han tror att han själv skulle kunna göra det. Styrkort skulle kanske kunna användas i utvecklingssamtal.

### **3.2.3 Bengt**

Bengt är en äldre lärare och har arbetat i yrket i femton år varav de senaste fyra på T-skolan. Han är lärare i processinriktade ämnen.



Bengt har lyckats med en lektion när eleverna arbetat "tysta och koncentrerade" med det de skall. Om eleverna leker med sina mobiltelefoner har han inte gjort det. Man "vet direkt" om det är på det ena eller andra sättet. Det är alltid bra om man kan anknyta till något personligt hos lärarens själv. Relationen till eleverna är viktigare än metoden. Han vill skapa lust att lära utan att det för den skull behöver vara roligt. Böjning av verb är helt enkelt inte roligt. Fast elever idag kräver ofta omedelbar behovstillfredsställelse. Han undervisar hellre i kurser där eleverna är mer avancerade eftersom det då är lättare att göra undervisningen intressant. Man kan exempelvis "slänga ut" en artikel från en tidning.

Han tror inte att T-skolan om fem år "kommer att vara så hemskt mycket annorlunda". Det förutsätter naturligtvis att den yttre miljön är någorlunda fast. I det egna arbetet får han kontinuerligt aha-upplevelser och gör mindre förändringar men i stort kommer det nog att bli oförändrat. I en skola som är någorlunda stabil och fungerande finns inte så stor anledning att ändra på saker och ting.

Bengt anger följande faktorer. Elever: Stor andel kommer in på högskolan, Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan samt Eleverna kan reflektera och analysera. Kunskapsprocess: Atmosfären i klassrummet är bra, Undervisningen är väldefinierad och tydlig och Arbetet är intellektuellt utmanande. Lärarkompetens: Läraren utvecklar ämneskunskaper, Läraren får impulser från nya områden och Läraren utvecklar nya och gamla arbetssätt.

Man tänker mycket på kvalitet i T-skolan. Det finns emellertid en överdriven tro på det och det kan bli väl mycket enkäter. Han är själv skeptiskt till mål- och resultatstyrning. Det är i slutändan läraren som är viktigast. Eleverna skall "se en som en auktoritet" och man måste kunna lära ut. Bengt menar att det inte finns några "pedagogiska frälsningsläror" utan att det är "hårt och surt" arbete som gäller. Vissa grunder såsom ordning och reda, samma regler för alla elever och fasta spelregler. Det måste ibland verkställas.

Bengt tror att styrkort skulle kunna vara värdefullt för att beskriva den egna processen men vara mindre relevant för andra. Det skulle kunna användas i utvecklingssamtal som mall. Det borde gå att ange de egna arbetsmetoderna. Lärare "pratar mycket" och kanske är det svårt med styrkort. De måste i vart fall vara mycket väldefinierade för att fungera. Utveckling sker främst genom uppslag och idéer från kollegor. Man kan hur som helst inte kommendera fram en pedagogisk metod. De flesta nämnda faktorerna går att mäta med enkät.

### 3.2.4 Caesar

Caesar är en yngre lärare och har arbetat i yrket fem år. Han har arbetat på T-skolan under en del av dessa år. Han är lärare i resultatnriktade ämnen.

Caesar tycker att det är lättare lyckas som lärare med långa lektioner. De inleder han med en kort föreläsning, varefter eleverna får en "klurig uppgift" som skall ge "aha-upplevelser". Målet är att eleverna skall lära sig att tänka vetenskapligt och bygga upp begreppsstrukturer. Det är viktigt att lektionerna hänger ihop och förståelse är viktigare än fakta. Han arbetar varierat eftersom en del elever vill ha föreläsningar och prov medan andra vill ha mer självständiga uppgifter. Laborationer är fokuserade antingen på planering, vetenskapliga metoder eller presentation. När eleverna får använda olika inlärningsstilar utvecklas de personligt. Eleverna lär sig dessutom mer om de har roligt.

Om fem år använder man mer *case* i undervisningen på hans institution och man arbetar mer med Internet och mer ämnesövergripande. Han är mer osäker på hela T-skolans utveckling men tror att vissa delar kan utvecklas. Han har en "hemlig dröm" att få arbeta med portföljmetodik [där elevers olika arbeten sparas i en portfölj så att man efter en längre tid kan avläsa progression och utveckling].

Caesar anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna kan reflektera och analysera samt Eleverna kan själva söka svar på sina frågor (Egen faktor). Kunskapsprocess: Arbetet utgår från elevernas egen erfarenhet, Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter, undersökningar och experiment samt Arbetet är intellektuellt utmanande. Lärarkompetens: Läraren utvecklar pedagogiska tekniker, Läraren lär av kollegor och lyssnar på deras lektioner samt Läraren får impulser från nya områden. De flesta faktorer går att mäta med enkäter. Att utgå från elevernas erfarenhet betyder att man utgår från det vardagsnära. Att eleverna själva kan hitta svar kan avläsas i kursen. För lärarkompetens är det svårt att mäta men mål kan sättas upp.

Kvalitetsarbete är "kul och spännande" men det viktigaste är ändå att nå målen.

Balanserade styrkortet påminner om målbeskrivningar han sett tidigare och modellen verkar bra. Det "finns [emellertid] lika många sätt att vara lärare som det finns lärare".

### 3.2.5 David

David är en äldre lärare och har arbetat i yrket i 31 år varav sex år på T-skolan. Han är lärare i processinriktade ämnen.

Det viktigaste för lyckad undervisning är en avspänd situation. Han vill känna sig "bekväm" i klassrummet och nå ut till och få gensvar från alla elever. Det är något man känner. Det är viktigt att eleverna får goda baskunskaper och känner sig fria att uttrycka sig och göra fel. Sedan skall han naturligtvis korrigera utan att "hugga ner på allting". Eleverna ska få ta eget ansvar på den kunskapsnivå där de befinner sig men han skall finnas där som en guide. Det betyder att han måste arbeta på olika sätt i olika klasser. På T-skolan bygger undervisningen mycket på skrivningar vilket kan drabba hans arbetssätt. Han kan arbeta på olika sätt men följer kursplanen.

Om fem år har skolans lärarkår förnygrats. Man kommer att arbeta mindre med "baskunskaper" och mer med "andra aktiviteter", vilket inte är bra. Det betyder praktiskt att eleverna kommer att få fler fria val, vilket kommer att premiera icke-traditionella ämnen i vilka eleverna bedömer att det är lättare att få höga betyg. Detta kommer att ske om inte betygssystemet ändras [så att traditionella ämnen ges större tyngd]. Naturligtvis har ändå valfriheten ett egenvärde.

David anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna får grundläggande kunskaper, Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan samt Eleverna kan reflektera och analysera (observera att det blev fyra faktorer; slarv av intervjuaren). Kunskapsprocessen: Läraren är alltid väl förberedd, Atmosfären i klassrummet är bra och Eleverna utvecklas personligt. Lärarkompetens: Läraren utvecklar pedagogiska tekniker, Läraren får impulser från nya områden samt Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt.

När det gäller kvalitet borde det vara mindre papper och mer göra. Det är för närvarande konferenser och protokoll till varje pris. Skolledningen gör försök att arbeta med kvalitet. Han har fått några papper om kommunens kvalitetspolicy.

David menar att han skulle kunna använda ett balanserat styrkort för att utvärdera ett avslutat läsår och för att bygga vidare för kommande år. Man skulle må bra av att göra styrkort som inte behövde visas upp. Det skulle då lätt bli spel för gallerierna. Han menar att flera faktorer går att mäta med enkät men att flera faktorer bara kan bedömas med lärarens känslor, självinsikt och observationer. Han tror att lärarens olika pedagogiska tekniker skulle kunna beskrivas.

### **3.2.6 Emil**

Emil är en yngre lärare och har arbetat i yrket i fyra år. Han har arbetat en del av dessa på T-skolan. Han är lärare i resultatnriktade ämnen.

Emil har lyckats som lärare när han berättat något som ger respons. Eleverna skall helst förstå och kunna tillämpa direkt. Han planerar en

lektion med uppgifter så att eleverna kan genomföra dessa. Om det behövs "peppar" och stöttar han enskilda individer. Den sociala kontakten och trivsel i klassrummet är viktig. Det skapas genom att han är trevlig, glad, positiv och bekräftar alla elever. Det är viktigt att ha intressanta experiment. Eleverna skall lära sig att ställa hypoteser som kan testas och diskuteras om de är fel. På detta sätt kan man också lära sig teori som är tråkig om han går igenom den på tavlan. Hans mål är att eleverna skall bli "självgående". Han vet att han lyckats om eleverna lyssnar uppmärksamt och ställer frågor. Det hörs också i diskussionerna. Han kan få det bekräftat med muntliga och skriftliga förhör. Skriftliga förhör säger emellertid ingenting om hans undervisning eftersom eleverna kan ha läst på egen hand. Han försöker slippa skriftliga prov av pedagogiska skäl och för att minska arbetsbelastningen.

Om fem år tror han att skolans i grunden trevliga och trygga miljö, kommer att ha lett till ett mer kvalitativt arbetssätt. Lärarna måste arbeta mer kollektivt för att verksamheten inte skall stå och falla med en individ. Han tror för egen del att han kommer att ha ett mer genomarbetat lärostoff så att han kan ägna mer tid åt enskilda individer. "Man ska inte uppfinna hjulet igen." Varje år är sig likt och han har svårt att se någon större utveckling. Det bästa sättet att åstadkomma det är att utveckla det egna arbetet.

Emil anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan och Eleverna kan reflektera och analysera. Kunskapsprocess: Eleverna utvecklas personligt, Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter, undersökningar, experiment. Lärarkompetens: Läraren utvecklar sitt ledarskap, Läraren får impulser från nya områden samt Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt.

Emil menar att man inte arbetar med kvalitet metodiskt på skolan. Det görs utvärderingar i varje kurs men de följs inte upp. Kvalitetsgarantin är inte implementerad så att den blir en lokal variant av stadens kvalitetspolicy. Det finns en kvalitetsanalys med åtta prioriterade mål, bl.a. IT och psykosocial miljö. Det saknas emellertid en strategisk plan för kvalitetsarbetet och för hur målen ska införas. Det finns i stället på skolan en "fixarkultur" för att lösa akuta problem.

Emil tycker att balanserade styrkort verkar "jättebra". Flera viktiga faktorer är emellertid svåräta. Graden av nöjdhet kan mätas med enkäter. Att eleverna kan använda de lärt sig kan mätas med andel antagna till högskolan. Förmåga att reflektera och analysera mäts fortlöpande i undervisningen. Emil menar att man i det balanserade styrkortet bara bör ta med sådant som faktiskt går att mäta.

### 3.2.7 Fredrik

Fredrik är en äldre lärare och har arbetat i yrket i 29 år, varav de fem senaste på T-skolan. Han är lärare i processinriktade ämnen.

Fredrik har lyckats som lärare när eleverna "kommer loss från konventioner" och är kreativa. Han vill "öppna upp" för eleverna och ge förståelse och perspektiv. En trevlig atmosfär är "A och O" för att åstadkomma detta. Det är vidare viktigt att vara så konkret som möjligt och förklara målet. Det är viktigt eftersom hans kvalitativa ämne kan bli "flummigt". Han vill visa på olika lösningar på problem. Han blir själv nöjd när eleverna blir intresserade. Elever kan vara taktiska och ibland kan han ana att han blir manipulerad men "det får man ta". Han kan ändå känna om det är rätt och se utveckling i elevers arbeten över tiden. Det är viktigt att elever tycker att det är "kul".

Om fem år har skolans datateknik blivit mycket bättre och han kan arbeta mer med det. Verksamheten kommer emellertid att präglas av åtstramningar i hela den offentliga sektorn, vilket gör att man måste hitta nya lösningar. Han kommer för egen del att arbeta mer med datorer. Kursplanerna kommer att behöva förändras, vilket de gör fortlöpande.

Fredrik anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna får grundläggande kunskaper samt Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan. Kunskapsprocess: Arbetsmetoderna är varierade, Undervisningen är väldefinierad och tydlig samt Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter, undersökningar, experiment. Lärarkompetens: Läraren utvecklar ämneskunskaper, Läraren får impulser från nya områden samt Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt.

På T-skolan "utvärderar" man för att hitta förbättringsområden. Det är tydligt att ledningens mål är att ha hög kvalitet. Man försöker verkligen förankra olika handlingsplaner, exempelvis mobbingplanen. Man har börjat tänka mer på kvalitet än förr. Det beror bl.a. på konkurrens från friskolorna. Alla initiativ kommer emellertid inte uppifrån utan bra kvalitet hänger på individen och den finns utrymme att utveckla den. Skolledningen har ansvar för helheten och läraren arbetar i det lilla.

Balanserade styrkort finns redan fast i annat utförande. Det är för övrigt svårt att granska sig själv och man måste "mäta" och få feedback från mottagarna för att det skall fungera. Ytterst är det ekonomin som styr och balanserade styrkort skulle inte förbättra hans ämnen. De av honom nämnda faktorerna går att mäta med enkäter. Med faktorer för lärarkompetens går det emellertid inte och utveckling är svårt att mäta. Han ämneskunskaper måste ständigt utvecklas och han måste vara "på alerten". Skolledningen kan egentligen inte förstå vad enskilda lärare gör och därför är elevernas nöjdhet viktigast för den.

### 3.2.8 Gunnar

Gunnar är en äldre lärare och har arbetat i yrket i 32 år, varav fem på T-skolan. Han är lärare i kvalitativa ämnen.

Gunnar har lyckats som lärare när han väckt ett intresse som gör att elever tänker vidare själva. Det ska bli en skjuts för elevens egen utveckling. Han försöker forma undervisningen så att detta sker. Han har inte "faktaförhör" på delar i en lärobok utan arbetar hellre i projekt som angår eleverna. Dessa skutredovisas i en stor faktauppsats. Eleverna får göra intervjuer och själva upptäcka. Eleverna måste bli intresserade. Han har emellertid också i uppgift att allmänbilda eleverna och det sker med "mer traditionellt plugg". Eleverna har inget mot detta utan är positiva till klassisk allmänbildande kunskap. Alla mätningar visar att läraren är viktigast och därför tycker han att hans ledarskap är viktigt. Det skapande i undervisningen kräver nämligen tydlighet.

Om fem år har T-skolan fått ytterligare ett par inriktningar [, vilket innebär att nationella utbildningar blir mer ämnesinriktade genom att allmänna kurser byts mot fler ämneskurser, exempelvis journalistisk inriktning]. Det kommer att gå bra för skolan och det mesta kommer att vara sig likt. Minskat antal elever i varje klass skulle självklart ge högre kvalitet. För egen del kommer han att arbeta på samma sätt fast kanske använda lite mer IT.

Fredrik anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna får grundläggande kunskaper samt Eleverna kan reflektera och analysera. Kunskapsprocess: Arbetsmetoderna är varierade, Undervisningen är väldefinierad och tydlig samt Arbetet är intellektuellt utmanande. Lärarkompetens: Läraren utvecklar sitt ledarskap, Läraren utvecklar sina ämneskunskaper samt Läraren får impulser från nya områden.

Kvalitet har blivit ett begrepp och på T-skolan utvärderas allt. Policyn är att utvärderingarna skall leda till fokus på förbättringsområden. Vissa saker fungerar fortfarande inte: åtgärder mot överträdelser av etiska regler, IT-support, vaktmästeri. Med grundläggande kunskaper menar Fredrik att eleverna "kan uttrycka sig begripligt och korrekt". Det kan avläsas i elevernas utveckling över tiden. I vissa ämnen krävs mer av baskunskaper som måste sitta och det är här "nonsens" att säga att eleverna ska "leta kunskap".

Balanserade styrkort borde gå att använda. Det måste vara strukturerat för att man skall kunna jämföra. Styr man för hårt kommer man inte åt "kärnan", verklig utveckling. Styrkort skulle kunna användas i utvecklingssamtal. Han tycker att ämneskunskaper kan vara svåra att beskriva.

### 3.2.9 Hans

Hans är en yngre lärare och har arbetat i yrket i tolv år varav mindre än fem på T-skolan. Han är lärare i processinriktade ämnen.

Hans mål är att förmedla ett visst sätt att vara vuxen, snarare än viss kunskap. I undervisningen vill han fokusera på helheter. Han vill levandegöra genom att han och eleverna berättar och diskuterar. Han undviker det han själv tycker är tråkigt såsom innantilläsning och instuderingsfrågor. Däremot kan ha ge sådant i läxa, som förberedelse för följande lektion. I grundläggande kurser har han skrivningar av essäkaraktär men i mer avancerade kurser arbetar han med projekt som avslutas med skriftliga rapporter. Han vet att ha lyckas genom positiva kursutvärderingar.

Om fem år tror han att skolan blivit mer fokuserad på elevernas bästa. Skolans lärare arbetar mer i arbetslag, i syfte att samordna moment i olika kurser och skapa helhet. [Det kan man göra om elever samtidigt studerar samma eller liknande företeelser i olika kurser.] Det ger fördelar både för elever och lärare. Han tror också att han själv kommer att arbeta mer på detta arbetsbesparande sätt om fem år.

Hans anger följande faktorer. Elever: Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning, Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan samt Eleverna kan reflektera och analysera. Kunskapsprocess: Eleverna utvecklas personligt, Eleverna deltar i planeringen samt Läraren arbetar och samordnar med kollegor i andra ämnen. Lärarkompetens: Läraren utvecklar självkännedom, Läraren lär av kollegor och lyssnar på deras lektioner samt Läraren får impulser från nya områden.

På T-skolan arbetar man "så gott man kan" med kvalitet. Skolledningen försöker givetvis följa de kvalitetsdirektiv som finns i statliga och kommunala föreskrifter, bl.a. om kvalitetsgaranti. Kursutvärderingarna är härvid viktiga. Ledningen försöker emellertid införa flera kvalitetsidéer utan tillräcklig förankring hos personalen. Ledningen är också väldigt mån om konsensus.

Hans tror att lärare skulle kunna arbeta med balanserade styrkort. Han skulle själv kunna beskriva sitt arbetssätt och sin kompetens, något som han tror skulle vara nyttigt. Av de faktorer han angett kan vissa mätas i elevenkäter medan andra kräver någon typ av beskrivning. Han arbetar visserligen helst med helheter men anser att struktur och "småkrafts" är nödvändiga och grunden för helheterna.

## 4 ANALYS

### 4.1 De utvalda kommunernas gymnasieskolor

Nora, Göteborg och Västervik säger något allmänt om problem med balanserade styrkort i gymnasieskolor. I de tre kommunerna har man inlett ambitiösa program med balanserade styrkort. Avsikten har uppenbarligen varit att ge den politiska ledningen bättre information, medborgarna större insyn och möjlighet att välja ("kundmakt") och att motivera verksamheterna till utveckling. I Nora förberedde man sig noggrant och vannlade sig om att förankra processen (engagemang och förståelse). Ändå har processen där tydligen gått lite i stå. En förklaring är kommunledningens inte fullständiga engagemang. Enligt rektorn har det vidare svårt att få modellen att fungera eftersom den inte är anpassad till skolan. Kanske har man misslyckats just med anpassningen, att finna mål och mått som är utvecklade underifrån. Erfarenheterna från Göteborg pekar åt samma håll. Mål och mått som är avsedda för ledningsnivån kan inte omvandlas till lämpliga verktyg i klassrumsnivån. Det har varit svårt att operationalisera mjuka värden.

### 4.2 De intervjuade lärarna

#### 4.2.1 Lärartyper

Sex av de åtta lärarna är processinriktade. De är mer konstnärer än verkmästare. Bengt vill att eleverna skall vara "tysta och koncentrerade", vilket tyder på en verkmästare. Att han som en faktor för Kunskapsprocessen nämner Undervisningen är väldefinierad och tydlig, tyder också på det. Emellertid är det viktigaste relationen till eleverna och att dessa får lust att lära. Det tyder på ett processinriktat arbetssätt. Hans preferens för avancerade kurser antyder detsamma. De Elevfaktorer han anger tyder också på att intresset är riktat mot processen bortom gymnasiet. Att "slänga ut" artiklar tyder emellertid närmast på ett oengagerat badvaktsbeteende. Caesar vill ha långa lektioner och tid att skapa strukturer. Förståelse är viktigare än fakta. Han skulle helst vilja följa elevernas utveckling med "portföljer". För Caesar handlar arbetet om att skapa helhet. Eleverna skall ha roligt. De faktorer han väljer handlar om ett undersökande arbetssätt. David tycker att "en avspänd situation i klassrummet" är viktigast. Eleverna skall få ta eget ansvar och han vill känna "gensvar". David vänder sig mot T-skolans flitiga bruk av skrivningar [d.v.s. skriftliga prov som utvärdering, till skillnad från exempelvis muntliga förhör, uppsatser eller projekt], vilket tyder på processinriktning och vittnar om T-skolans traditionella undervisning. Davids värnande om baskunskaper och angivandet av faktorn Läraren alltid är väl förberedd tyder på resultatnriktning. Han skepsis till icke-traditionella ämnen kan emellertid förklaras som ett värnande om de egna ämnena, och behöver inte tyda på resultatnriktning.

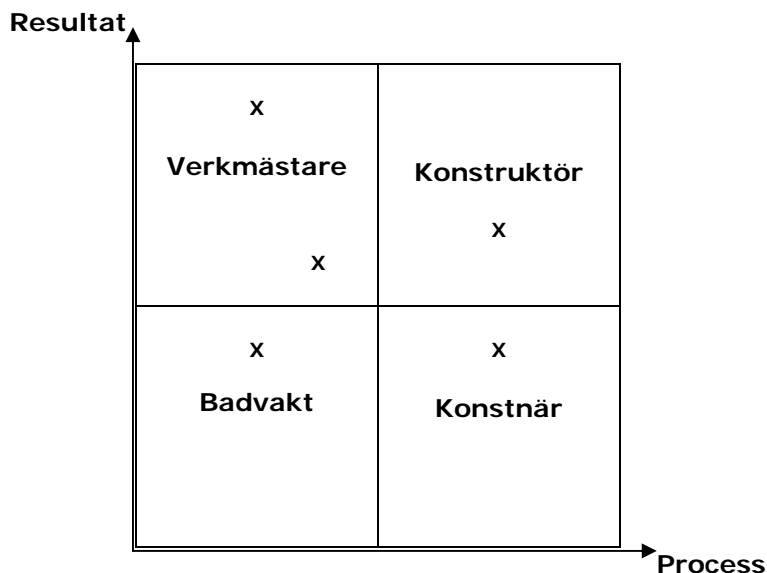


Fredrik vill att eleverna skall "komma loss" och bli kreativa. En trevlig atmosfär är viktigast. Även Fredrik väljer Elevfaktorer som pekar på en process i framtiden. Han är också angelägen att vara konkret, undvika "flummighet" och "visa" på olika lösningar på problem, vilket tyder på en resultatnriktning men konstnärsinriktningen överväger. Godtagandet av medveten elevmanipulation kan tyda på badvaktsbeteende. Gunnar vinnlägger sig om elevens egen utveckling genom att arbeta med projekt som angår eleverna. Han tar avstånd från "faktaförhör" och en bestämd kunskapssyn. Samtidigt arbetar han också med "traditionellt plugg", vilket tyder på en resultatnriktning. Valet av faktorer pekar åt olika håll. För Hans är elevernas personliga utveckling viktigast. Han vill vara en vuxen förebild. I undervisningen vill han fokusera på helheter. Hans väljer Elevfaktorer som pekar mot en framtida process.

Övriga två lärare är resultatnriktade. De är mer verkmästare än konstnärer. För Axel betyder arbetet att "experter" förmedlar och det är viktigt att "budskapet går fram". För Axel handlar arbetet om att överföra en bestämd kunskap till eleverna. Han är således en resultatnriktad verkmästare med lite processinriktning. Hans skepsis till den "sociala biten" stöder detta." Att han ser sig själv som en expert vinner stöd av han anger samarbete med lärare i det egna ämnet (till skillnad från andra ämnen) som en viktig faktor. Samtidigt synes han eftersträva att elever "verkligen är med" och når "verklig förståelse", vilket tyder på en ambition mot processinriktning. Även Emil är en verkmästare. Han vill att eleverna skall förstå och "tillämpa direkt" och utformar sina uppgifter efter det. Att han har skriftliga förhör på sådant som eleverna kan inhämta helt utan hans hjälp vittnar om en mekanisk undervisning. Emellertid är Emil mån om arbetsmiljön, att ge individuellt stöd och att få självgående individer, vilket tyder på processinriktning.

De intervjuade lärarna kan placeras in i Lärarmodellen. Att göra det på ett korrekt sätt är emellertid svårt med endast korta intervjuer som underlag varför jag avstår från detta. Jag har ändå placerat in några kryss som exempel på hur det skulle kunna se ut. Det kan ändå konstateras att de flesta lärare är processinriktade. Flertalet har dessutom tillräcklig resultatnriktning för att de ska kunna kategoriseras som, i vart fall näst intill, konstruktörer.

Fig. 5 Lärarmodellen med exempel



Resultatet är något förvånande. Forskning har visat att arbetsformerna i skolorna i allmänhet har ändrats lite. I Gymnasieundersökningen får T-skolan på frågorna Hur lärarna samverkar för att Din utbildning skall bilda en helhet?, Att utveckla Din förmåga att själv söka kunskap?, Att lära Dig att reflektera över vad Du lär Dig och vad kunskaperna kan användas till? svar straxt under genomsnittet för övriga kommunala skolor, vilket tyder på traditionella arbetsformer. Det hade således varit naturligt med fler verkmästare med "regelstyrt" arbetssätt. Jag får påminna om vad jag sagt om urval och reliabilitet (avsnitt 1.5).

Att det inte är större spridning på lärarna i modellen kan förklaras av skolkulturen som fungerar som ett urvalsinstrument och som formar nya lärare. Ytterlighetsfall är Axel, Caesar och Hans. Axel är en traditionell, resultatnriktad lärare, egentligen den som borde vara representativ för T-skolan. Hans stämmer med förutsägelsen att en lärare i processinriktade ämnen skall arbeta processinriktat men inte med T-skolans profil. Caesar, som är lärare i resultatnriktade ämnen, stämmer varken med förutsägelsen om ämne eller med skolprofilen. Kanske kan Hans och Caesar arbetssätt förklaras med att de är unga och inte har arbetat så länge på skolan. De är därför mer färgade av nyare pedagogiska idéer och än så länge mindre av skolans kultur. Båda anger emellertid ambitioner att ändra denna. Frågan är om åldern är den viktigaste förklaringsvariabeln, viktigare än ämne och eller personlighet. Det är kanske naturligt att äldre lärare har formats av regelstyrning både under sin egen skolgång och under lärarutbildningen medan det omvända gäller för yngre lärare.

## 4.2.2 Styrkort för gymnasielärare

Balanserade styrkort är en arbetssätt som bygger på planering, struktur och utvärdering, m.a.o. ett mycket rationellt sätt att tänka. Innan man analyserar vad lärarna sagt om balanserade styrkort bör man titta närmare på läraryrkets förutsättningar. Lärarens arbete på "genomförandenivån"<sup>59</sup> är mycket situationsbundet och kräver ständig anpassning. "Erfarenheten säger att detaljerad verksamhetsplanering är misslyckad i skolan. [...] Elevernas reflektioner och agerande slår ofta omkull all planering, och läraren känner sig följaktligen frustrerad över att sällan hinna genomföra det han tänkt sig. Planföljande kontrasterar en god inlärningsmiljö och är t ex omöjligt, om läraren blixtnabbt ska kunna fånga elevernas reaktioner och utnyttja alla tillfällen".<sup>60</sup>

Man kan fråga sig om lärarens arbete alls kan utvecklas med en rationell metod eller om det är ett skapande kaos. Konstnären Fredrik talar om att skolledningen omöjligt kan förstå hans arbete. Konstnären David nämner lärarens känsla. Till och med verkmästaren Axel talar om att arbetet styrs av slumpen och bygger på lärarens känsla. En författare har vidare påpekat att "[k]valitetssäkring är inget bra uttryck inom mjuka sektorer, där relationer och samspel påverkar i så hög grad att inget resultat egentligen kan 'säkras', allra minst inte genom uppgjorda planer och rutiner. [...] Vill inte pedagogen så blir det inget. Pedagogens vilja och motivation påverkas knappast av ett kvalitetssystem."<sup>61</sup> Detta talar mot balanserade styrkort som verktyg.

Emellertid tycks forskningen numer visa att det finns vissa faktorer som utmärker s.k. effektiva lärare (såsom att förklara vad lektionen ska ägnas åt och varför viss kunskap är viktig).<sup>62</sup> Tanken är naturligtvis att det går att identifiera de faktorer som gör en lärare effektiv och att de kan läras till andra. Nyss nämnda författare har också förklarat att i "skolans värld är kvalitetsutveckling [...] ett mer relevant begrepp än kvalitetssäkring [vilket sker genom] själva kärnprocessen, lärandet, ledarnas, medarbetarnas och elevernas lärande."<sup>63</sup> Samtidigt säger samma författare att "[d]okumentation i arbetet är oerhört viktig i ett kvalitetsperspektiv, eftersom den tvingar fram en tydlighet om problem och svårigheter, om förhoppningar och möjligheter [...] Kvalitet är när tankar skrives, inte bara talas."<sup>64</sup>

Detta kan tolkas till stöd för utveckling med hjälp av balanserade styrkort. Själva processen, och inte mätandet, är nämligen det viktigaste med

---

<sup>59</sup> Arfwedson, sid. 18

<sup>60</sup> Eriksson, sid. 119

<sup>61</sup> Ibid., sid. 26

<sup>62</sup> Arfwedson, sid. 46

<sup>63</sup> Eriksson, sid. 26

<sup>64</sup> Ibid., sid. 17

denna metod.<sup>65</sup> Att verkligen få igång processen är det man misslyckats med i Nora och haft svårt med i Göteborg. Man har fastnat i styrkort avsedda för ledningsnivån och inte lyckats att på ett meningsfullt omformulera dem på ett relevant sätt för de medarbetare som i sista hand skall stå för utvecklingen. Balanserade styrkort borde kunna användas i en skola om processen inleds med att enskilda lärare utvecklar personliga styrkort byggda i den egna vardagen.

Fråga är hur de intervjuade lärarna på T-skolan ställer sig härtill. Axel menar att det som är viktigt, inklusive själva lärandet, är svårmeasurable. Han använder sin känsla och arbetar gärna ensam. Eftersom Axel undervisar i resultatutvärderade ämnen ligger det nära till hands att tro att han i och för sig kan ta till sig modellen, men att han saknar det rätta engagemanget för att det skall leda till förändring. Att han själv inte kommer att ändras på fem år och hans främlingskap inför kvalitetsarbete stöder detta. Bengt anger faktorer för de olika perspektiven och visar sig positiv till styrkort. Han gör fortlöpande små förändringar i det egna arbetet och visar sig förändringsbenägen. Han menar att det i ett styrkort skulle gå att beskriva det egna arbetssättet. Han varnar för brist på tydlighet, vilket känns igen från exemplet Göteborg. Det synes som om Bengt värjer sig mot styrkort och vill värna lärarfriheten. Bengt säger att T-skolan fungerar och att det därför saknas anledning till förändring. Ställt mot de mycket genomsnittliga värdena för T-skolan i Gymnasieundersökningen måste den inställningen ifrågasättas. Det skall påpekas att Bengt är den motsägelsefulla lärare som avses i avsnitt 1.5.

Caesar förefaller att vara bekant med styrkortstänkande. Att målen är viktigare än kvalitetsarbete, är kanske tecken på att även han värnar sin lärarfrihet. David vill använda styrkort till självreflektion, snarare än i öppen diskussion, vilket gör att man måste ifrågasätta viljan att använda styrkort. Emil tycker att styrkort verkar "jättebra" men menar att enbart mätbara mått skall användas. Fredrik menar att styrkort redan finns fast i annan form. Han synes skeptisk till mätbarhet. Att skolledningen inte kan förstå hans arbete, synes tyda på en motvilja till en sådan diskussion som styrkort innebär. Gunnar visar förståelse för styrkortsmodellen. Man kan fråga om Gunnar skepsis till hård styrning är ett värnande om gymnasielärares traditionella arbetsfrihet. Hans synes positiv till styrkort och verkar förstå hur processen skulle bedrivas.

Alla lärare anger utan problem faktorer i de tre perspektiven. Verkmästaren Emil och konstnären Caesar är mest positiva. Konstnären Fredrik är mest negativ och menar att liknande metoder redan finns och att det inte skulle förbättra arbetet. Övriga lärare har alla en blandad eller mer eller mindre positiv inställning till styrkort.

---

<sup>65</sup> Olve, sid. 58

Man skulle kunna tro att Verksmästare med en mer rationell grundsyn, exempelvis lärare i fysik, skulle vara mer positiva till balanserade styrkort än Konstnärer. I stället synes det vara så att yngre lärare är mest positiva. Kanske kan man ana att äldre lärare arbetar mer intuitivt (slump, känsla) medan yngre lärare arbetar mer metodiskt och medvetet. Det kan i och för sig bero på att äldre lärare är mer rutinerade och arbetar med endast smärre förändringar av arbetssättet medan yngre lärare fortfarande söker och därför arbetar mer metodiskt. Detta borde dessutom förstärkas av T-skolans traditionella kultur eftersom en stor anledning till "den stora stabiliteten [som forskningen påvisar, finns] i de lokala arbetskulturer som lever i skolorna oavsett vilka styrstrukturer som skapas."<sup>66</sup>

Någon har sagt att läraren av tradition arbetar som prästen, ensam med sin "församling" och sina "själar". Läraren har av tradition också haft stor frihet i klassrummet, även om tidigare regelstyrning innebar tydligare ramar. Man kan tolka lärarnas svar så att de flesta förstår vad styrkort innebär och ser värden med dem. De yngre lärarna Caesar, Emil och Hans är sålunda öppna för det ökade kollegiala samarbete som styrkort skulle innebära. Flera värnar emellertid sin professionella frihet och ställer sig därför tveksamma. De vill se undervisningsprocessen som magiskt unik, som endast den enskilde professionelle läraren kan förstå. Det är emellertid uppenbart att respondenterna har olika arbetssätt och att styrkortet måste anpassas till dessa.

Man kan fråga om det finns andra faktorer än lärarnas arbetssätt som kan påverka styrkorts framgång i gymnasieskolor. Ett problem med kommunal verksamhet är att den är politiskt styrd.<sup>67</sup> Det gör att de yttre förutsättningarna kan ändras från en dag till en annan, exempelvis med en ny politisk majoritet i stadshuset. Det gör naturligtvis att viljan att satsa på styrkort kan minska om man vet att allt arbete snart kan visa sig förgäves om man skall börja om från början.

## **5 REKOMMENDATIONER**

### **5.1 För lärare**

Balanserade styrkort var från början tänkt som en metod för företagets ledning att sammanställa information. Senare kom det att ses som ett verktyg att koppla hela företagets verksamhet till strategin och låta alla medarbetare sig styra sig av den. Den kan därför synas naturligt att börja arbetet med styrkort uppifrån, med att vision och strategi fastställs. Ett fungerande styrkortsarbete kräver emellertid att lärarna är engagerade. Det är de som skall förändra och förändras. Exemplet Nora visar att processen kan gå i stå ute i verksamheten och även exemplet Göteborg

---

<sup>66</sup> Ekholm, sid. 243

<sup>67</sup> Ericsson och Gripne, sid. 10

pekar åt det hållet. Jag tror därför att processen skall börja underifrån, med att lärare utvecklar personliga styrkort.<sup>68</sup> Att de intervjuade lärarna på T-skolan, verkställaren Emil undantaget, har så liten kunskap om kvalitetsarbetet på skolan visar också på vikten av att förankra. Läraren Davids svar att styrkort lätt kan bli ett "spel för gallerierna" visar också på denna risk. Svaret kan tolkas som besvikelse på tidigare försök att införa "kvalitet". Redan när lärare skall göra sin egna styrkort bör en ansvarig utses på skolan som kan ge råd. Information och undervisning om styrkort bör erbjudas de som skall delta. När arbetet skall påbörjas på en skola kan lärarna vid läsårets början göra det första förslagen till styrkort.

Jag har ovan beskrivit hur en mall för ett styrkort för en gymnasielärare kan se ut. Läraren som skall utveckla sitt styrkort börjar lämpligen med att med hjälp av modellen för lärartyper bestämma sin egen typ. Därefter kan faktorer i bilaga 2 som passar den egna typen väljas. Faktorn "Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter" är processinriktad medan "Undervisningen är väldefinierad och tydlig" är resultatnriktad. I framtiden skulle Lärarmodellen kunna utvecklas och samordnas med olika faktorer så att en lärare som skall utveckla sitt styrkort, efter att ha bestämt sin lärartyp, lätt skulle kunna välja faktorer. Lärarmodellen skulle då bli ett användbart verktyg.

För de olika perspektiven Elever, Kunskaper och Utveckling får läraren tänka igenom vad som är viktigt för just hans arbete och passar hans lärartyp. Detta är det som måste fungera väl och är målen. De skall väljas så att en tydlig kedja av orsak och verkan kan avläsas från Utvecklingsperspektiv till Elevperspektiv. Exempelvis ska utbildning om datorer påverka valet av arbetsmetoder och resultera i mer nöjda elever. Elev- och Processperspektiv kan synas lika men det senare skall som sagt innehålla sådana mål som eleven inte direkt ser (den dolda produktionsprocessen). För varje mål får ett mått bestämmas och ett riktmärke. Mått kan vara både siffror (procenttal, rangordningar, relationstal) och verbala beskrivningar (ja, nej, bra, dåligt).<sup>69</sup> Tanken med styrkort är egentligen att måtten skall vara siffror så att man verkligen kan mäta. Införande av styrkort har emellertid fungerat dåligt för att man inte hittat mått för "mjuka" värden. I det personliga styrkortet är det än mer riktigt att sifferinformation kan vara meningslös. Exempelvis säger antal utbildningstimmar, antal olika arbetssätt, eller antal elever med IG i betyg föga för den enskilde läraren. Det personliga styrkortet bör därför innehålla fler beskrivande mått än det för en hel skola gör. Styrkortet bör, för att vara fokuserat och överskådligt, inte innehålla mer än tio mål och mått. Som mått kan man tänka sig pålitlighet, tillgänglighet, empati, individualisering, information (om betyg, omdömen, frånvaro). För varje mått får läraren bestämma ett riktmärke så att måluppfyllelse kan bedömas. Den resultatnriktade läraren torde ha lättare än den processnriktade att hitta mål och mått som är mätbara med siffror. I den

---

<sup>68</sup> Olve, sid. 137

<sup>69</sup> Ibid., sid. 128

grundläggande modellen finns ett Ekonomiperspektiv. I mitt förslag till styrkort för lärare saknas det eftersom verksamheten är budgetstyrd och inflytandet över ekonomin föga. Om lärare emellertid har eget budgetansvar måste ekonomiperspektivet tillkomma.

Lärarnas individuella styrkort kan användas i de utvecklingssamtal mellan läraren och chefen, som numer skall förekomma regelbundet.<sup>70</sup> Utvecklingssamtal har definierats som "en förberedd regelbundet återkommande diskussion mellan chef och medarbetare avhandlande verksamhetens mål och medel, som präglas av ömsesidighet."<sup>71</sup> Det är ett tillfälle för läraren och chefen att diskutera lärarens arbete och passar väl in i det processtänkande som styrkort innebär.

Man kan tänka sig att en mindre grupp lärare bildar en "förtrupp" och börjar med styrkort. Det bör vara lärare i samma ämne eller arbetslag så att den nödvändiga diskussionen och erfarenhetsutbytet kan komma igång. Efter en termin kan utvärdering ske och fler lärare börja utveckla sina styrkort.

## 5.2 För hela skolan

Medan lärarens styrkort skall bestämmas av konkreta företeelser i arbetssituationen blir det fråga om mer allmänna saker i det allmänna styrkortet som är avsett för skolledningen och hela skolan.

### Styrgrupp

Uppsatsen behandlar personliga styrkort för gymnasielärare. Ett framgångsrikt användande kräver emellertid att hela organisationen, på olika nivåer, använder verktyget. I detta sista avsnitt skall jag därför kort beskriva hur ett införande på en hel skola kan gå till.<sup>72</sup> För en skola som vill arbeta med styrkort kan beskrivningen fungera som inspiration inför arbetet. Beskrivningen bygger på att de flesta lärarna under ett läsår har arbetat med sina personliga balanserade styrkort i enlighet med vad som nyss sagts i avsnitt 5.1.

En bild av ett övergripande styrkort för hel skola finns ovan (avsnitt 2.2.4).

När arbetet för hela skolan skall inledas bör en mindre projektgrupp utses på skolan.<sup>73</sup> I den bör rektor ingå. Den tidigare ansvarige ingår självklart. Det är nämligen viktigt att styrkortsprojektet hela tiden har stöd av högsta ledningen och att denna ser till att det förankras väl och verkligen fullföljs. Exemplet Nora visar det. En person bör emellertid vara

---

<sup>70</sup> Ibid., sid. 142

<sup>71</sup> Jönsson, sid. 11

<sup>72</sup> Beskrivningen av införandet i en hel skola bygger huvudsakligen på Olve

<sup>73</sup> Niven, sid. 51

huvudansvarig.<sup>74</sup> Innan arbetet påbörjas får styrgruppen utbildning om balanserade styrkort. I styrgruppen bör finnas representanter för alla medarbetare som senare skall använda styrkortet men gruppen bör inte vara större än tio personer.<sup>75</sup>

Under processens gång bör all personal träffas med jämna mellanrum för att diskutera styrgruppens arbete.

### **Skriftlig plan**

Styrgruppen bör börja med att göra en skriftlig plan för arbetet med en tidsplanering. Man bestämmer i den vad som skall göras inom tre månader, ett halvt år, ett år och tre år. Man måste ha klart för sig att det tar tid införa styrkort på ett sådant sätt att det verkligen fungerar som ett redskap som leder till utveckling. Processer som tar längre tid, 4-6 år, är de som lyckats bäst.<sup>76</sup> Den långa tidshorizonten kan emellertid vara svår att anamma i en gymnasieskola med sin starka fokus på läsårsplanering.

### **Karta**

Styrgruppen får sedan göra en "karta" över skolans förutsättningar. Man måste helt enkelt bestämma hur "verkligheten ser ut". Det gäller både inre (medarbetare, lokaler, utrustning, ekonomi) och yttre förutsättningar (elevunderlag, andra skolor, ekonomi, föräldrars intressen, kommunens intressen, andra intressenter). Man måste beakta lagar, förordningar såsom läroplanen och gymnasieförordningen, kommunala och andra styrdokument. Den kommunala styrningen gör att det dessutom finns ytterligare begränsningar, kanske främst ekonomiska. Skolans historia påverkar, inte minst för en sådan skola som T-skolan. Man måste fundera noga på vilka elever skolan har och vill ha samt dessas behov. Det är först när man känner till dessa som målen i Elevperspektivet kan bestämmas och sedan de i Process och Utvecklingsperspektiven. Det är viktigt att utgå från elevernas perspektiv och inte från skolans eget.<sup>77</sup> Föräldrars och andra intressenters perspektiv måste också vägas in.<sup>78</sup>

Kartan blir en gemensam verklighetsbild för organisationen, d.v.s. uppfattning om yttre och inre förutsättningar. Det är viktigt eftersom själva idén är att varje medarbetare självständigt ska kunna agera mot målen. Att ta fram denna verklighetsbild skall inte ske av alla arbetstagare gemensamt utan av styrgruppen. Den kan intervjua rektor och biträdande rektor, ansvariga i utbildningsnämnden och ta del av utredningar, dokument och statistik. Denna bör självfallet diskuteras av alla medarbetare innan den fastställs, vilket kan ske genom gemensamma

---

<sup>74</sup> Ibid., sid. 69

<sup>75</sup> Ibid., sid. 64

<sup>76</sup> Olve, sid. 56

<sup>77</sup> Ibid., sid. 74

<sup>78</sup> Niven, sid. 135



möten eller "remissrundor".<sup>79</sup> Det är viktigt att ha en öppen kommunikation i kunskapsföretag där kunskaper och metoder är dolda i huvudet på de anställda.<sup>80</sup>

## Vision och strategi

När kartan är klar skall visionen bestämmas. Det är en bild av vad organisationen ska bli.<sup>81</sup> Visionen ska vara kortfattad, ta hänsyn både till skolans inre förutsättningar och yttre uppdrag, vara uppskattad av alla intressenter, stämma med uppdrag och värden, vara utvärderingsbar, uppnåbar och inspirerande. Den blir en kompass som vägleder. I en decentraliserad organisation måste den vara klar för alla. Visionen skall vara enkel och klar men inte för enkel och inspirera till förändring. Fast man når aldrig riktigt fram till målet.<sup>82</sup> För skolan är det för lätt att säga att visionen är att ge kunskap och personlig utveckling. Man måste emellertid tänka längre (förbereda för högre studier, lära sig tänka kritiskt, förbereda för arbete). Man måste fundera på hur skolan kan lämna ett extra bidrag. Om det finns olika program eller inriktningar på skolan kanske dessa skall ha något olika visioner. Då skall detta också framkomma. Det betyder att ledningsgruppens slutsatser måste förankras hos medarbetarna eller i arbetslagen. Det kan ske genom att arbetsgrupper får diskutera och kritisera förslaget.<sup>83</sup>

När visionen fastställts skall strategin bestämmas. Strategin är kopplingen mellan visionen och planerna som används för att styra den dagliga verksamheten. Den beskriver hur man skall ta sig från nuläget till visionen.<sup>84</sup> Tidplaner får göras med angivande vad som skall göras inom sex månader, ett år, två år o.s.v.

## Perspektiv

Styrgruppen får sedan gå vidare och fundera på vilka perspektiv som ska finnas i styrkortet. Perspektiven Elever, Kunskapsprocess och Utveckling är givna för en gymnasieskola, även om andra benämningar kan väljas. Ytterligare perspektiv behövs i detta, mer övergripande styrkort. Perspektivet Intressenter fångar ekonomi, föräldrar, kommunen och ett allmänt samhällsintresse. I vissa företag finns ett medarbetarperspektiv och i skolan är det självklart viktigt. Styrkortet måste emellertid vara

---

<sup>79</sup> I denna fråga finns skillnader mellan Kaplan och Norton samt Olve. Medan de förstnämnda har ett mer hierarkiskt synsätt, betonar Olve medarbetarnas inflytande i processen. Det torde vara bevis på viktiga, kulturella skillnader.

<sup>80</sup> Niven, sid. 22

<sup>81</sup> Ibid., sid. 117 f.

<sup>82</sup> Ibid., sid. 103

<sup>83</sup> Här ser man en skillnad mellan den svenska och amerikanska litteraturen som speglar en kulturskillnad. Medan Olve talar om "remissrunda" och att detta underlättar en organisationsförändring andas den amerikanska litteraturen ett mer hierarkiskt synsätt med mindre medbestämmande.

<sup>84</sup> Olve, sid. 71

enkelt för att ge överskådlighet. Man kan i stället fånga lärarnas intresse i utvecklingsperspektivet.<sup>85</sup>

## Mål och mått

Elevperspektivet skall fånga elevernas intressen. I styrkortet för hela skolan blir det mer allmänna mål och mått. Man kan emellertid inte helt fokusera på elevernas nöjdhet eftersom "kundorientering [i skolan inte alltid betyder] att kunden styr, utan det handlar lika ofta om att styra kunden, att aktivt anpassa kundens förväntningar och agerande. [...] I skolans värld är det uppenbart att det ingår i uppdraget att fostra kunden."<sup>86</sup> Elevernas fortfarande omedvetna behov måste tillfredställas, vilket är detsamma som samhällsintresset.<sup>87</sup> Mål kan vara kunniga lärare, bra arbetssätt, bra utrustning, bra lokaler, bra mat, externa kontakter, medbestämmande för elever. I processperspektivet kan mål och mått avse samverkan mellan lärare, betygssättning, elevvård, genomsnittlig intagnings- och examenspoäng, utvecklande av nya arbetssätt, personalnöjdhet. På skolnivå måste även mål och mått finnas för administrativ personal, matbespisning, lokalfunktion m.m. Utvecklingsperspektivet skall innehålla mål och mått för personalens tillfredställelse och utbildning, IT-användning, omvärldsbevakning m.m. Ett problem i skolan är att tid och pengar inte medger att lärare på allvar utvecklar sig inom sitt ämne utan att kunskaperna sakteliga föråldras. I Intresseperspektivet finns mål och mått för budget<sup>88</sup>, kostnad per elev, lärarkostnad per elev, total kostnad per elev, andel medel till utbildning, IT-investeringar och föräldraengagemang.

Varje perspektiv skall ha mål som är både framåtblickande resultatmått och bakåtblickande utvecklingsmått. De ska väljas så att orsakssamband framgår. Alla mått måste koppla tillbaka till strategin. Helst skall måtten vara kvantifierbara, i annat fall beskrivande. Skolan kan sannolikt få nöja sig med en del process- och resultatmått (jmf. avsnitt 2.2.3). Styrkortet bör inte innehålla mer än 20-30 mått. Styrtalen skall vara uppmuntrande men realistiska. Det kan vara svårt att hitta bra mått men både siffror och verbala beskrivningar kan användas. Måtten skall täcka de faktorer som identifierats som kritiska. Det behövs 15-25 mått på skolnivå.<sup>89</sup>

---

<sup>85</sup> Ibid., sid. 126 f.

<sup>86</sup> Eriksson, sid. 60

<sup>87</sup> Ibid., sid. 63

<sup>88</sup> Niven, sid. 344

<sup>89</sup> Olve, sid. 134

## **Åtgärder**

Slutligen får nödvändiga åtgärder för att nå styrtalen anges.

## **Uppföljning**

Styrkortet måste uppdateras regelbundet.<sup>90</sup> Det kan lämpligen ske i samband med terminernas slut medan erfarenheterna är färskas. Skolans uppdrag är givet och ändras sällan. Visionen bör också vara stabil. Strategin får ändras om kartan ändras. Målen får ändras om något av de föregående ändras. Mått, styrtal och åtgärder måste självklart ändras regelbundet. Själva processen är som sagt det som är mest värdefullt med styrkort, att alla medarbetare diskuterar, analyserar och utvecklar gymnasieskolan tillsammans.

Ett styrkortet för en gymnasieskola skulle kunna se ut på följande sätt. I praktiken bör styrkortet kompletteras med en kolumn för Åtgärder, i vilken det som behöver göras för att nå styrtalen beskrivs.

---

<sup>90</sup> Niven, sid. 288

**Fig. 6 Styrkort för en gymnasieskola**

<b>Perspektiv</b>	<b>Strategiska mål</b>	<b>Mått</b>	<b>Styrtal</b>
<b>Elever</b>	Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning	Enkät	80 %
	Stor andel elever kommer in på högskolan	Statistik	80 %
	Eleverna får grundläggande kunskaper	Test	95 %
<b>Kunskaps-process</b>	Arbetsmetoderna är varierade	Enkät	Kvalitativ beskrivning
	Arbetet är väl kopplat till läroplanen	Kan iakttas i dokument och vid klassrumsbesök	Kvalitativ beskrivning
	God social miljö Låg frånvaro	Enkät Statistik	Ingen elev har mer än 20 procents frånvaro
<b>Utveckling</b>	Lärarna utvecklar sina ämneskunskaper	Enkät	Kvalitativ beskrivning
	Lärarna utvecklar gamla och nya arbetssätt	Enkät	Kvalitativ beskrivning
	Lärarna får impulser från nya områden	Enkät	Kvalitativ Beskrivning
<b>Intressenter</b>	Kostnad per elev	Statistik	Ej över genomsnitt
	God information till intressenter	Enkät	60 %
	Föräldrarna är nöjda med skolan	Enkät	80 %

## 6 SLUTSATS

Flera intervjuade lärare menar att situationen för T-skolan är stabil och behovet av förändring litet. Denna uppfattning måste starkt ifrågasättas. Under de senaste 30-40 åren har världen förändrats och företag och organisationer gått från regelstyrning till resultatstyrning men i skolan har lite hänt. Omvärlden, inte bara för företag, utan också för gymnasieskolor, är numer föränderlig. Elevernas önsknings ändras, kunskapen ändras och synen på vad som är bra arbetssätt ändras. Tidigare var varje lärare ansvarig endast för sitt eget klassrum. Nu betonas att läraren måste ta del av ett gemensamt ansvar och ett decentraliserat beslutsfattande. Kvalitet i betydelsen ständig förbättring har blivit självklar och att det främst ska ske genom kollegialt utbyte i arbetet.<sup>91</sup> Dessutom är T-skolan i en marknadsliknande situation där elever fritt kan välja skola. Konkurrensshotet är en realitet och gymnasieskolor i Stockholm har lagts ned. Behovet av förändring och utveckling är därmed också en realitet.

För att åstadkomma sådan utveckling används balanserade styrkort i flera kommuner, bl.a. Göteborg och Västervik. Frågan är om styrkort kan användas för att åstadkomma förändring i gymnasieskolan. Min undersökning visar att styrkort väl kan användas för ledningsnivån i gymnasieskolor. Så sker i Göteborg och Västervik med väl dokumenterad information. Men om ett generellt styrkort avsett för ledningen oförändrat förs ned till lärare kan processen gå i stå. Om däremot varje lärare med utgångspunkt från sin egen lärartyp bygger ett personligt styrkort är det möjligt att skapa styrkort som passar och motiverar den enskilde tillräckligt för att det inte skall bli ett "spel för gallerierna". Visserligen synes yngre lärare mer positiva till att börja processen men även äldre ser dess värde. Även om lärarens vardag är "kaotisk" är ändå helheten tillräckligt stabil för att arbetet skall gå att strukturera med styrkort.

Styrkort kan bli ett redskap att förverkliga mål- och resultatstyrning och leda till verklig utveckling i gymnasieskolan. Balanserade styrkort för gymnasielärare torde kunna bli ett redskap för att skapa sådan utveckling underifrån.

---

<sup>91</sup> Eriksson, sid. 2 ff.

## **7 KÄLLFÖRTECKNING**

### **Tryckta källor**

Göteborgs stad. *Balanserad resultatredovisning med balanserade styrkort för gymnasiet och komvux*. Stencilerat häfte.

Stockholms stad Utrednings- och statistikkontoret. *Stockholms gymnasieundersökning läsår 2002/03*. Särtryck med jämförelse av T-skolan mot genomsnittet av övriga kommunala gymnasieskolor. Informationen är ej direkt utläsbar ur den på hemsidan redovisade undersökningen.

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*. Särtryck.

### **Muntliga källor**

Alkvist-Carlsson, Marie (19 november 2003). Ekonomichef för gymnasieskolorna i Göteborgs kommun. Telefonintervju.

Erlandsson, Staffan (5 december 2003). Gymnasiechef i Västerviks kommun. Telefonintervju.

Lindé Björkman, Ewa (19 november 2003). Rektor, Järntorgsskolan i Nora. Telefonintervju.

Gymnasielärare (november 2003-januari 2004). T-skolan. Intervjuer.

Melbi, Märith (19 november 2003). Projektledare, Svenska Kommunförbundet. Telefonintervju.

Östlund, Peter (29 oktober 2003). Projektledare i Nora kommun. Telefonintervju.

### **Litteratur**

Arfwedson, Gerd och Arfwedson, Gerhard (2002). *Didaktik för lärare, 2:a uppl.* HLS Förlag, Stockholm.

Benford, Mervyn och Nilsson, Lars (1999). *Kvalitet i skolor och klassrum*. Ekelunds Förlag, Solna.

Berg, Gunnar (1999). "Skolpolitik och skolans administratörer" i Lindkvist, Lars, Löwstedt, Jan, Torper, Ulf (red.) (1999). *En friare skola*. Studentlitteratur, Lund.

Egidius, Henry (2001). *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*. Natur och kultur.

Ekholm, Mats (1999). "Styrning av skolor i Europa" i Lindkvist, Lars, Löwstedt, Jan, Torper, Ulf (red.) (1999). *En friare skola*. Studentlitteratur, Lund.

Ericsson, Björn och Anders Gripne (2002). *Att införa balanced scorecard i kommunal verksamhet*. Kommentus

Eriksson, Margareta (1998). *Kvalitetstänkande skola*. GME Förlag AB.

Hatch, Mary Jo (2002). *Organisationsteori*. Studentlitteratur, Lund.

Hughes, Richard L., Ginnet, Robert C., Curphy, Gordon J. (1996), *Leadership Enhancing the Lessons of Experience*, Irwin, Chicago

Jönsson, Greger (1995). *Utvecklingssamtal och andra samtal som ledningsinstrument*, 3:e uppl. Norstedts Juridik, Stockholm.

Kaplan, Robert och David Norton (1992). "The Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance" i *Harvard Business Review on Measuring Corporate Performance*. Harvard Business School Press, Boston MA, 1998

Kaplan, Robert och David Norton (1993), "Putting the Balanced Scorecard to Work" i *Harvard Business Review on Measuring Corporate Performance*, Harvard Business School Press, Boston, MA, 1998

Kaplan, Robert och David Norton (1996), "Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System" i *Harvard Business Review on Measuring Corporate Performance*, Harvard Business School Press, Boston, MA, 1998

Kaplan, Robert och David Norton (1999). *The Balanced Scorecard – Från strategi till handling*. ISL Förlag AB, Göteborg.

Lindkvist, Lars och Magnusson, Anders (1999). "Den reflekterande skolan" i Lindkvist, Lars, Löwstedt, Jan, Torper, Ulf (red.) (1999). *En friare skola*. Studentlitteratur, Lund.

Maltén, Arne (1981). *Vad är kunskap?*, 2:a uppl. Gleerups, Malmö.

Melbi, Märith och Sande, Martin (2001). Dialog och process – Centrala delar i konsten att styra. Svenska Kommunförbundet

Monthoux, Pierre Guillet de (2003). "Handlingens hermeneutik" i Gustavsson, Bengt (2003) (red.) *Kunskapande metoder*. Studentlitteratur, Lund.

Niven, Paul R. (2003). *Balanced Scorecard Step-by-step for Government and Nonprofit Agencies*. John Wiley & Sons Inc., Hoboken N.J.

Olve, Nils-Göran, Jan Roy och Magnus Wetter (1999). *Balanced scorecard i svensk praktik*, 3:e uppl. Liber Ekonomi, Malmö.

Petersson, Olof (2001). *Kommunalpolitik*, 4:e uppl. Norstedts Juridik AB, Stockholm.

Vinde, Rickard (1997). *Resultatstyrning i gymnasieskolor i Stockholms kommun*. Uppsats framlagd vid statsvetenskapliga institutionen vid Stockholms Universitet.

Vinde, Rickard (1999). Viktiga faktorer för gymnasielärares undervisning. Examensarbete vid Lärarhögskolan i Stockholm.

## Hemsidor

[www.balansen.goteborg.se](http://www.balansen.goteborg.se) 2004-01-05

[www.vastervik.se/bun/adm/cockpit.htm](http://www.vastervik.se/bun/adm/cockpit.htm) 2004-01-05

## **8 BILAGA 1 INTERVJUMANUAL**

### **Bakgrundsfaktorer**

Ålder, kön, utbildning, år i yrket, år på ifrågavarande skola, år på andra skolor, år i annat yrke, viktiga förtroendeuppdrag eller hobbies

### **Attityder**

När tycker du att har lyckats som lärare?

Beskriv vad du gör på lyckade lektioner (arbetssätt, pedagogisk metod, ämnesval)

Hur arbetar man med kvalitet på den här skolan? Beskriv. Känner till kommunens kvalitetspolicy.

Hur kommer den här skolan att se ut om fem år? Beskriv.

Hur kommer du att arbeta om fem år? Beskriv.



## 9 BILAGA 2 VIKTIGA FAKTORER FÖR RESPONDENTERNA

	<u>Elever</u>	<u>Tre viktiga</u>
1	Eleverna är nöjda efter avslutad utbildning	
2	Eleverna får höga betyg	
3	Stor andel elever kommer in på högskolan	
4	Föräldrarna är nöjda	
5	Eleverna får grundläggande kunskaper	
6	Eleverna kan använda det de lärt sig i skolan	
7	Eleverna kan reflektera och analysera	
		Egen faktor
		Egen faktor
	<u>Kunskapsprocess</u>	
1	Läraren är alltid väl förberedd	
2	Arbetsmetoderna är varierade	
3	Arbetet utgår från elevernas erfarenhet	
4	Atmosfären i klassrummet är bra	
5	Eleverna utvecklas personligt (tolerans, ärlighet, pålitlighet, mod, självförtroende)	
6	Undervisningen är väldefinierad och tydlig	
7	Läraren arbetar och planerar med kollegor i det egna ämnet	
8	IT används i undervisningen	
9	Kunskapandet tillåter praktiska aktiviteter, undersökningar, experiment	
10	Eleverna deltar i planeringen	
11	Det är ordning och reda i klassrummet	
12	Arbetet är intellektuellt utmanande	
13	Läraren arbetar och samordnar med kollegor i andra ämnen	
14	Eleverna producerar egna arbeten	
15	Arbetet är väl kopplat till läroplanen	
		Egen faktor
		Egen faktor
	<u>Lärarkompetens</u>	
1	Läraren utvecklar pedagogiska tekniker	
2	Läraren utvecklar självkännedom	
3	Läraren utvecklar sitt ledarskap	
4	Läraren utvecklar ämneskunskaper	
5	Läraren lär av kollegor och lyssnar på deras lektioner	
6	Läraren får impulser från nya områden	
7	Läraren utvecklar gamla och nya arbetssätt	
		Egen faktor
		Egen faktor