



# **Praktiknära SKA-arbete**

*En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete*

*Hässelholms kommun*

► **Hässelholm nästa.**

# Praktiknära SKA-arbete: En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete

## Andreas Magnusson

Utvecklingsledare, Hässleholms kommun  
[andreas.magnusson@hassleholm.se](mailto:andreas.magnusson@hassleholm.se)

## Martin Lackéus

Forskare, Chalmers Tekniska Högskola,  
samt utvecklingsledare, Me Analytics  
[martin.lackeus@chalmers.se](mailto:martin.lackeus@chalmers.se)

## Kerstin Ohlsson

Utvecklingsledare, Hässleholms kommun  
[kerstin.ohlsson@hassleholm.se](mailto:kerstin.ohlsson@hassleholm.se)

## Per-Erik Holmén

Utvecklingschef, Ängelholms kommun  
[pererik.holmen@engelholm.se](mailto:pererik.holmen@engelholm.se)

*Slutlig rapport från maj 2023*

## 1. Introduktion

Systematiskt kvalitetsarbete (SKA-arbete) i skola och förskola syftar till att stärka uppföljning och utveckling av verksamhetens kvalitet, samt därtill hörande planering och dokumentation (Håkansson, 2017). SKA-arbete är sedan 1997 ett obligatoriskt inslag i skollag och läroplaner. Arbetet ska ske både på enhetsnivå och på huvudmannanivå, utifrån de nationella mål som är uppsatta för respektive verksamhetstyp.

Att SKA-arbete är obligatoriskt behöver inte innebära att det fungerar bra i praktiken. Kritiken mot hur SKA-arbete bedrivs i skola och förskola är omfattande, och kretsar kring att SKA-arbete sägs vara en ovälkommen kontroll ovanifrån, att det byråkratiserar skolor och förskolor genom överdokumentation och att det uppfattas som meningslöst och tidskrävande av många praktiker (Lindgren, 2014; Bornemark, 2018; Håkansson, 2017). Det är därmed angeläget att försöka utveckla arbetssätt, metoder och verktyg som gör att SKA-arbetet fungerar bättre och upplevs som mer meningsfullt i praktiken.

Denna skrift rapporterar från ett försök att bygga ett meningsfullare och mindre tidskrävande SKA-arbete på huvudmannanivå för skola och förskola. Forskare på Chalmers har under tre års tid tillsammans med utvecklingsavdelningen och 60 skolledare i Hässleholms kommun arbetat fram ett nytt sätt att bedriva SKA-arbete på huvudmannanivå. Arbetssättet har kommit att kallas för "Praktiknära SKA-arbete", och definieras och beskrivs i denna skrift i relation till mer traditionellt SKA-arbete. Försöket har syftat till att besvara frågan: Hur kan huvudmannens SKA-arbete förenklas för skolledare och samtidigt bedrivs på ett mer vetenskapligt sätt? Grundidén har varit att integrera en relativt ny vetenskaplig kombinationsmetod i förvaltningens SKA-arbete. Metoden bygger på skriftlig individuell reflektion och kvantitativ skattning av upplevelser, samt efterföljande kollektiv analys och dialog kring text och siffror som genereras (Lackéus, 2021). Ett digitalt verktyg anpassat för erfarenhetsinsamling har använts i arbetet för att löpande samla in data från samtliga deltagare i försöket under två års tid (se Larson & Csikszentmihalyi, 1983).

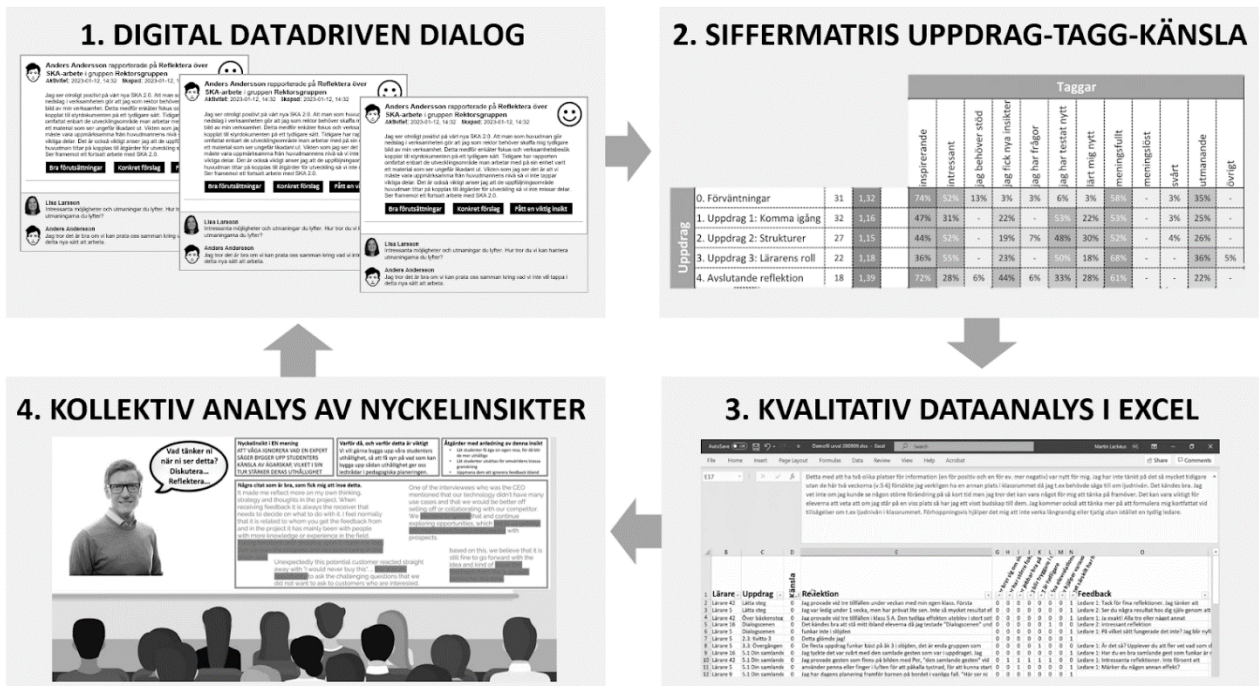
Först beskrivs hur försöket gick till i korthet. Därefter beskrivs och definieras praktiknära SKA-arbete och jämförs med mer traditionellt SKA-arbete. Effekter som observerats i verksamheten beskrivs, och utgör tänkbara svar på frågor kring varför det nya arbetssättet kan vara värt att överväga för andra förvaltningar. Även ett antal identifierade utmaningar med det nya arbetssättet beskrivs. Avslutningsvis diskuteras praktiknära SKA-arbete utifrån teori.

## 2. Metodik för hur idén om praktikinära SKA-arbete kom till

Arbetet har byggts på en aktionsforskningsansats där en aktion - "att förenkla SKA-arbetet med hjälp av en ny vetenskaplig metodik" - har iscensatts praktiskt, följts upp systematiskt under längre tid och reflekterats kring under resans gång (Rönnerman, 2000; Olsson, 2018). Forskare och praktiker har bedrivit nära samarbete kring olika idéer för hur huvudmannens SKA-arbete kunde utvecklas. Detta är en konkret utmaning av stor relevans för barn- och utbildningsförvaltningen i Hässleholm. Arbetet skedde inom ramen för ett forsknings- och utvecklingsprogram i Chalmers regi med fokus på vetenskap och beprövad erfarenhet i skola och förskola (se vbes.se). Fyra skolhuvudmän har under tre års tid experimenterat med den nya vetenskapliga metoden "värdeskapande vetenskapande", förkortat kallad VV-metoden (se Lackéus, 2021), och det digitala forskningsverktyget "LoopMe" för digital reflektion och skattning av upplevelser, här kallat IT-stödet (se Lackéus, 2020). VV-metoden bygger i korthet på följande tre arbetssteg:

1. **Designa uppdrag.** Lärledare formulerar en uppsättning handlingsorienterade uppdrag till sina kollegor, uppdrag som förhoppningsvis ska leda till att något av värde sker i deras vardag.
2. **Följ medarbetarnas lärande.** Många medarbetare prövar uppdragen i sin vardag och reflekterar sedan digitalt, skriftligt och individuellt på djupet via fritext och flervalsfrågor kring utfall de sett. Medarbetarna får skriftlig digital feedback från lärledare.
3. **Analysera utfallet.** Lärledare sammanställer ett analysmaterial som visar vilka handlingsbaserade reflektionsuppdrag som fått vilka utfall samt varför så varit fallet. Materialet diskuteras sedan av alla medarbetare. Uppdragen revideras och processen börjar om.

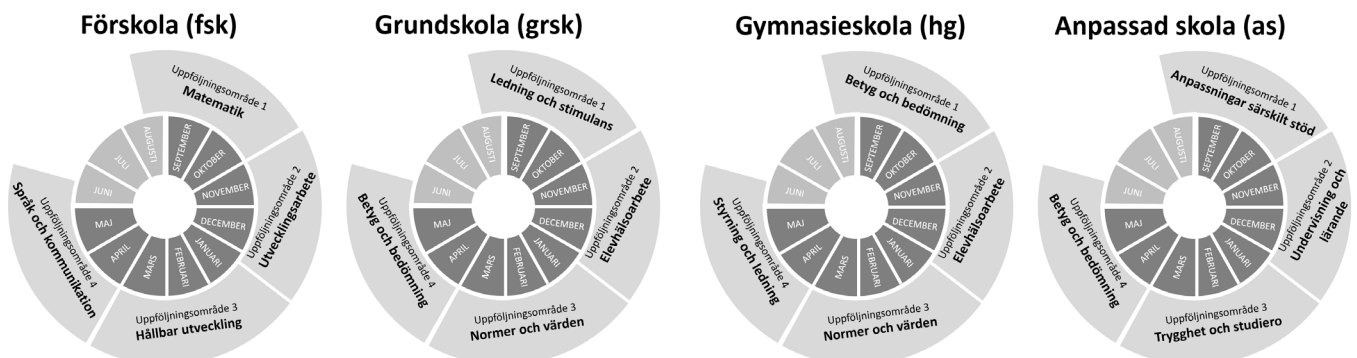
Tillämpat på SKA-arbete i Hässleholm har VV-metoden reviderats så att uppdragen blivit mer renodlade reflektionsuppdrag utifrån noga designade reflektionsfrågor av relevans för SKA-arbete. VV-metoden är i övrigt övervägande oförändrad. Arbetssättet har sedan bestått av fyra steg, se Figur 1. I ett första steg har en digital dialog förts med deltagarna via IT-stödet som genererat stora mängder data, så kallad Digital Datadriven Dialog (se Holmén, 2022). I ett andra steg har kvantitativa data sammanställts i form av en matris som givit en överblick över all insamlad data. I ett tredje steg har kvalitativ analys av reflektionstexter genomförts av utvecklingsavdelningen. I fjärde och sista steget har ett analysmaterial sammanställts, presenterats och analyserats av samtliga deltagare. Dessa fyra steg har repeterats i olika former under hela aktionsforskningsinsatsen. Efter hand har en bild framträtt bland skolledare av hur SKA-arbete kan bedrivas på ett meningsfullare, tydligare och enklare sätt genom att arbeta mer vetenskapligt. VV-metoden har även använts för att samla in reflektioner från deltagarna kring hur de uppfattat det nya sättet att bedriva SKA-arbete, en så kallad metarefleksion - reflektion kring reflektionsprocessen som sådan. Dessa reflektioner utgör en stor del av den empiriska evidens som kan anföras för de insikter och slutsatser som redovisas i återstoden av denna skrift. De återges i sin helhet i Bilaga 1.



Figur 1. Fyra steg från VV-metoden som används i praktisknära SKA-arbete.

### 3 En kort introduktion till praktisknära SKA-arbete

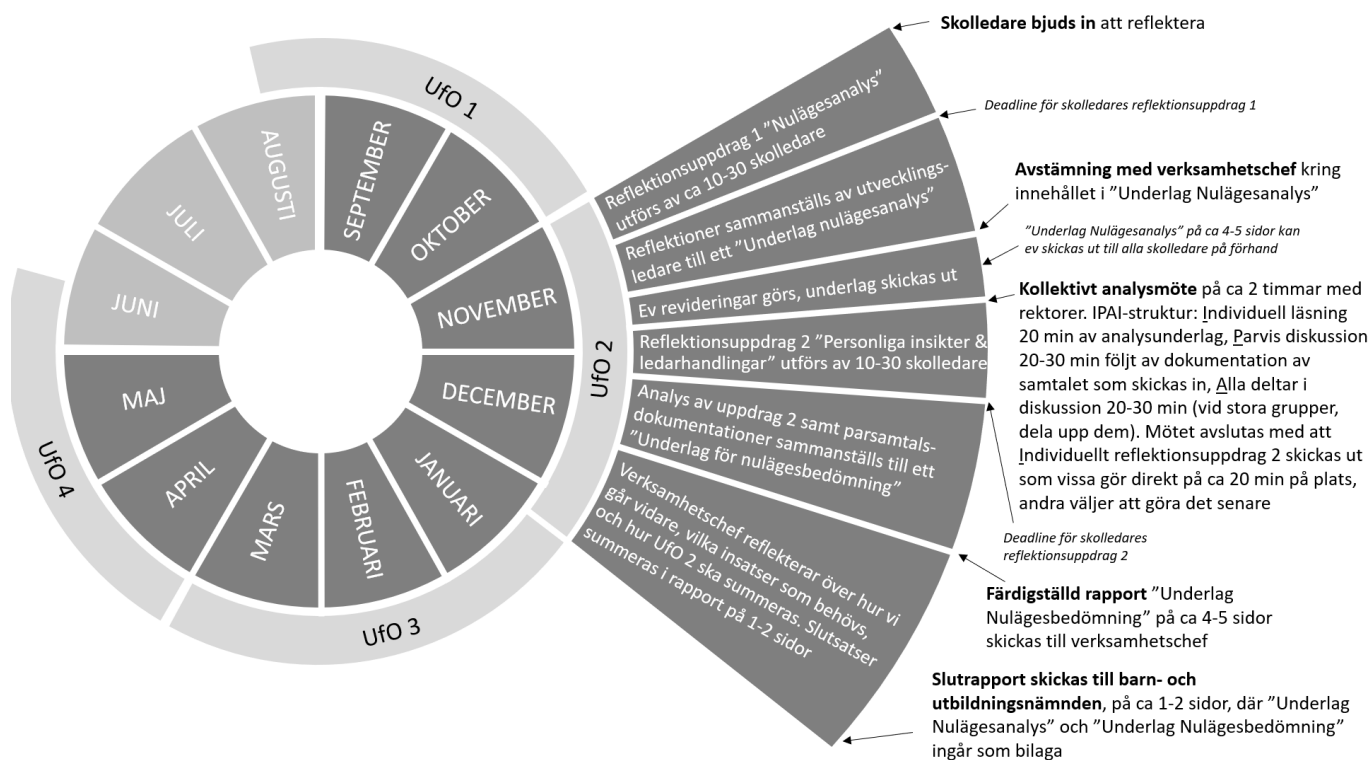
Praktisknära SKA-arbete handlar i grunden om att dela upp läsåret i fyra lika stora delar, där ett så kallat "uppföljningsområde" (förkortas här Ufo) väljs ut i taget för fördjupad analys under cirka två och en halv månad. På ett helt läsår hinner verksamheten därmed med att göra en fördjupad analys av fyra olika Ufo inom vardera verksamhetsområde - i Hässleholms fall förskola (fsk), grundskola (grsk), gymnasieskola (gy) och anpassad skola (as) - se figur 2 nedan. Varje verksamhetsområde kan välja fyra Ufo som passar deras behov och historik för ett visst läsår. På några års sikt hinner man då också genomföra en fördjupad analys av samtliga områden som behöver analyseras utifrån läroplaner, skollag och andra nationella styrdokument. Parallellt med detta så följs även kunskapsresultaten i grundskolan upp vid varje terminsslut.



Figur 2. Exempel på Uppföljningsområden (Ufo) per verksamhetsområde utifrån ett årshjul.

### 3.1 Processen kring ett specifikt Uppföljningsområde (UfO)

Processen kring varje UfO beskrivs i Figur 3 nedan. Först reflekterar 10-30 skolledare från ett och samma verksamhetsområde skriftligt och individuellt utifrån en noga vald öppen frågeställning i form av "Reflektionsuppdrag 1 - Nulägesanalys". Varje reflektion är mellan 10-30 meningar lång. Till varje reflektion väljer skolledaren bland ett 15-tal så kallade "taggar", korta fraser på 3-4 ord vardera som passar reflektionens innehåll, samt ett känsloläge från negativt (-2) till positivt (+2). Detta är kvantitativa kategoriseringar som görs vid varje reflektion, och som underlättar det efterföljande analysarbetet. På varje reflektion som skickats in lämnar sedan utvecklingsavdelningen och verksamhetschef en kort kommentar eller två. Det sker digitalt, individuellt och förtroligt, utan att övriga skolledare kan läsa vare sig reflektionen eller kommentarer som lämnas. Skolledaren kan kommentera tillbaka, så att en kommentarstråd kan växa fram. Se figur 4 för ett exempel på ett reflektionsuppdrag till förskolerektorer samt en reflektion från en rektor med tillhörande taggning, känsloscattning och kommentar från utvecklingsledare. Läs mer om detta formulär i Lackéus (2021).



Figur 3 Årshjul för fyra Uppföljningsområden (UfO) samt detaljbeskrivning av en UfO-process.

I nästa steg sammanställs och anonymiserar skolledarnas reflektioner av utvecklingsledare till ett analysunderlag på 4-5 sidor, som först stäms av med verksamhetschefen och sedan skickas ut till verksamheternas skolledare. Utöver en sammanställning av reflektionerna består analysunderlaget även av kompletterande material från exempelvis enkäter, kunskapsresultat, kartläggningmaterial, nationella provresultat, föräldraenkäter med mera. Se Bilaga 2 för exempel på analysunderlag. När utvecklingsavdelningen sammanställer reflektionerna



försöker de vara så objektiva de kan. Därför värderas och tolkas skolledarnas utsagor så lite som möjligt. Reflektioner sorteras och kategoriseras så att alla variationer och alla aspekter från reflektionerna finns representerade. Sammanställningen utgör ett underlag som skolledarna enkelt på cirka 20 minuter kan läsa igenom och sätta sig in i. Skolledarna behöver kunna få en snabb överblick över alla skolledares nulägesbild för detta UfO, och även kunna sätta det i relation till det kompletterande materialet.

På ett gemensamt bokad 1,5-2 timmars analysmöte med samtliga 10–30 skolledare från verksamhetsområdet görs en kollektiv analys utifrån allas reflektioner. Arbetsgången för den kollektiva analysen ser ut på följande vis:

1. **Individuellt:** Cirka 20 minuter för individuell genomläsning av underlaget och reflektion kring frågeställningarna nedan.
2. **Parvis:** Cirka 20–30 minuter samtal parvis kring de individuella reflektionerna. Samtalet dokumenteras i punktform i slutet av samtalstiden och mailas in till utvecklingsavdelningen.
3. **Grupp:** Cirka 20-30 minuter där varje par lyfter upp centrala aspekter från samtalet.
4. **Alla:** Sammanfattning i helgrupp 10-15 minuter

**FORMULÄR FÖR VÄRDESKAPANDE VETENSKAPANDE**

Uppdragstitel (ifylles av forskningsledare)  
**Språk och kommunikation uppdrag 1**

Deadline (ifylles av forskningsledare)

Uppdragsbeskrivning (ifylles av forskningsledare)  
Enligt förskolans läroplan skall bland annat förskolan uppmuntra, stödja och ge varje barn förutsättningar att utveckla ett nyanserat talspråk och ordförråd samt förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra i olika sammanhang och med skilda syften. Reflektera kring nuläget gällande ert arbete med språk och kommunikation. Vilka utmaningar och möjligheter ser du? Lämpligt omfång på beskrivningen är 10-30 meningar.

Reflektion på uppdraget (fylls i av skolledare)  
Språk och literacy är del av måiluppfyllelse i läroplanen som syns tydligast i verksamheten. De flesta avdelningar har tydliga aktiviteter med avgränsning utifrån språket, sångsamlingar, språkverkstad, Material för läsande och skrivande tar plats i miljöerna. Det som utvecklats under läsåret är tydliggörande kommunikation för att barnen ska förstå sin vardag på förskolan. Alla rutiner har bearbetats så att det finns pedagoger som samtalar om vad som ska ske och erbjuder bildstöd/TAKK som komplement. Att "stationera" de vuxna med en viss grupp barn har gett större möjlighet till samtal. Den planerade undervisningen är ett forum för språkutveckling. Samtal med barn i kreativa processer för att komma vidare i arbetet. Öppna frågor där inte den vuxne har svaret innan barnet pratar är något som börjar synas i SKA-arbetet och är ett utvecklingsområde. En framgångsfaktor som jag vill lyfta är att vi har fått möjligheten att ha pedagog anställd som har arabiska som modersmål. Med många arabisktalande familjer har vi kunnat samtala bättre och fått en större gemenskap. Barnen har alltid någon som kan tolka och stötta dem, det har också gett större insikt i barnens kunskaper genom att få ha aktiviteter på sitt hemspråk. "vi har ju förstått nu att de kan så mycket mer än vi tror" har varit en reflektion

Känsluskattning (skolledare ringar in ett val)

Taggning av effekter (Skolledare fyller i minst en, flera vid behov)

<input type="checkbox"/> Annat	<input type="checkbox"/> Analysen behöver utvecklas	<input type="checkbox"/> Bra förutsättningar	<input checked="" type="checkbox"/> Effektiva åtgärder	<input type="checkbox"/> Hög måiluppfyllelse	<input type="checkbox"/> Bra organisation
<input checked="" type="checkbox"/> Behov av kompetensutveckling	<input checked="" type="checkbox"/> Finns tydliga mål i undervisningen	<input type="checkbox"/> Identifierat utvecklingsområde	<input type="checkbox"/> Jag vet vad som behöver göras	<input checked="" type="checkbox"/> Ser framgångsfaktorer	<input type="checkbox"/> Åtgärder behövs

Forskningsledares feedback (ifylles av lärledare, skolledare eller expert)  
Lärledare: Tydligt nuläge! Du har taggat behov av kompetensutveckling, kan du specificera vilken typ?  
Skolledare: Här tänker jag på ett utökat lärande kring hur pedagogerna kan möta barn med annat språk på ett tydligare sätt. Det finns mycket litteratur kring detta som pedagogerna kan läsa och diskutera. Sedan skulle jag gärna se en ökad medvetenhet kring att aktivt samtala med barnen och mer komma ifrån den vuxnes envägskommunikation.

Figur 4. Formuläret för VV-metoden (se Lackéus, 2021, s. 74)

Exempel på frågeställningar vid analysmötet kan vara: Vilka utmaningar ser vi inom området på enhetsnivå och på verksamhetsnivå? Vilka möjliga orsaker ligger bakom dessa utmaningar? Vilket stöd finns i underlaget för dessa orsaker? Hur effektiva är framgångsfaktorerna/arbetet ni gjort under förra läsåret i förhållande till barnens/elevernas lärande? Efter den kollektiva analysen reflekterar skolledarna återigen individuellt och skriftligt i IT-stödet kring personliga insikter de fått av den gemensamma analysen och vilka ledarhandlingar de eventuellt behöver utföra. Detta uppdrag kallas "Reflektionsuppdrag 2 - Personliga insikter och ledarhandlingar". Ett exempel på ett sådant reflektionsuppdrag till förskolerektorer kan se ut så här:

**Rubrik på reflektionsuppdrag:** Språk och kommunikation uppdrag 2

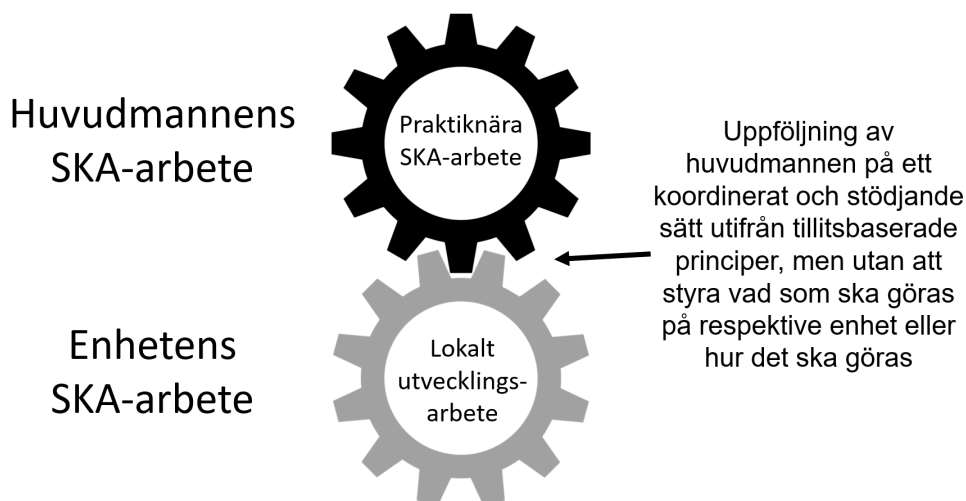
**Uppdragstext:** Vilka är dina viktigaste insikter efter den genomförda nulägesanalysen? Lämpligt omfång på texten är 10-30 meningar.

**Uppföljningsfråga:** Vilka ledarhandlingar ser du på lång och kort sikt kopplat till språk och kommunikation? Prioritera de 2-3 viktigaste.

Analysunderlaget kompletteras nu med en sammanställning av reflektionsuppdrag 2 och annan dokumentation från den kollektiva analysen. Sammantaget utgör detta huvudmannens underlag för verksamhetschefens bedömning av måluppfyllelse inom området. Beslut fattas då också om eventuella verksamhetsövergripande eller riktade insatser till enskild enhet behöver genomföras. I samband med att varje UfO avslutas dokumenteras resultatet i en kort rapport som delges förvaltningsledning och nämnd. I rapporten finns bedömning och beslut som verksamhetschefen tar om uppföljningsområdet skall kvarstå, fokuseras eller avslutas till nästa läsår. Måluppfyllelsen utgör grunden för denna bedömning och beslut. Rapporten blir även ett underlag för en kvalitetsdialog mellan förvaltningschef och verksamhetschef, och slutligen en del av underlaget för förvaltningens övergripande kvalitetsrapport i slutet av verksamhetsåret. När huvudmannens kvalitetsrapport skrivs, fastställs också förslag på nya UfO för nästa läsår.

### 3.2 Relation mellan huvudmannens och enhetens SKA-arbete

Även om ett visst UfO följs upp på huvudmannanivå finns det inga förväntningar på att skolledare arbetar utvecklande med dessa UfO utifrån hur de definierats av huvudmannen. Varje skolledare behöver dock alltid fundera över vilka eventuella ledarhandlingar som kan behöva utföras av dem före och efter varje UfO-analys. Huvudmannens uppföljning kan därmed bli ett stöd för skolledare att fundera över sitt eget nuläge inom respektive UfO, men där eventuella insatser ändå beslutas lokalt av varje skoledare. Relationen mellan huvudmannens SKA-arbete och enhetens interna SKA-arbete illustreras i Figur 5 nedan.



Figur 5. En koordinerad men ändå frikopplad relation mellan huvudmannens SKA-arbete och enhetens lokala SKA-arbete / utvecklingsarbete.

### **3.3 Hur val av uppföljningsområden (UfO) sker**

Beslut om nya UfO fattas formellt av förvaltningschef i dialog med verksamhetschefer, som i sin tur diskuterar och förankrar uppföljningsområden med skolledare. Likaså fastställs även ordningsföljden för valda UfO. Helt nya UfO förläggs med fördel till senare delen av läsåret, så att skolledare hinner genomföra eventuellt förarbete om så krävs. Barn- och utbildningsnämnden fastställer UfO för respektive verksamhetsområde i samband med att kvalitetsrapporten fastställs. Ovan beskrivna process för arbete med UfO beskrivs i fastställda processbeskrivningar beslutade av förvaltningsledningen. Vidare ansvarar skolledarna för att tillräckligt underlag till varje UfO-reflektion finns sammanställt på enheten. Enligt Håkansson (2022) blir aldrig en analys bättre än det analysunderlag man samlar in. Ju rikare material som finns tillgängligt på enheten kring ett UfO, desto mer fördjupad kan analysen därmed bli. Därför är en viktig förutsättning för huvudmannens analys att uppföljningar och utvärderingar på enhetsnivå bidrar med material som kan underbygga kommande analyser på huvudmannanivå.

## **4 Praktisknära SKA-arbete jämfört med mer traditionellt SKA-arbete**

Jämfört med traditionellt SKA-arbete på huvudmannanivå handlar praktisknära SKA-arbete om en förenklad process som sker oftare och görs mer tillsammans än vad som annars brukar vara fallet, se figur 6 nedan. Arbets sättet präglas av ägarskap och av en starkt vetenskaplighet i hur insikter genereras och analyseras, vilket i sin tur leder till att analysen sker mer på djupet än annars.

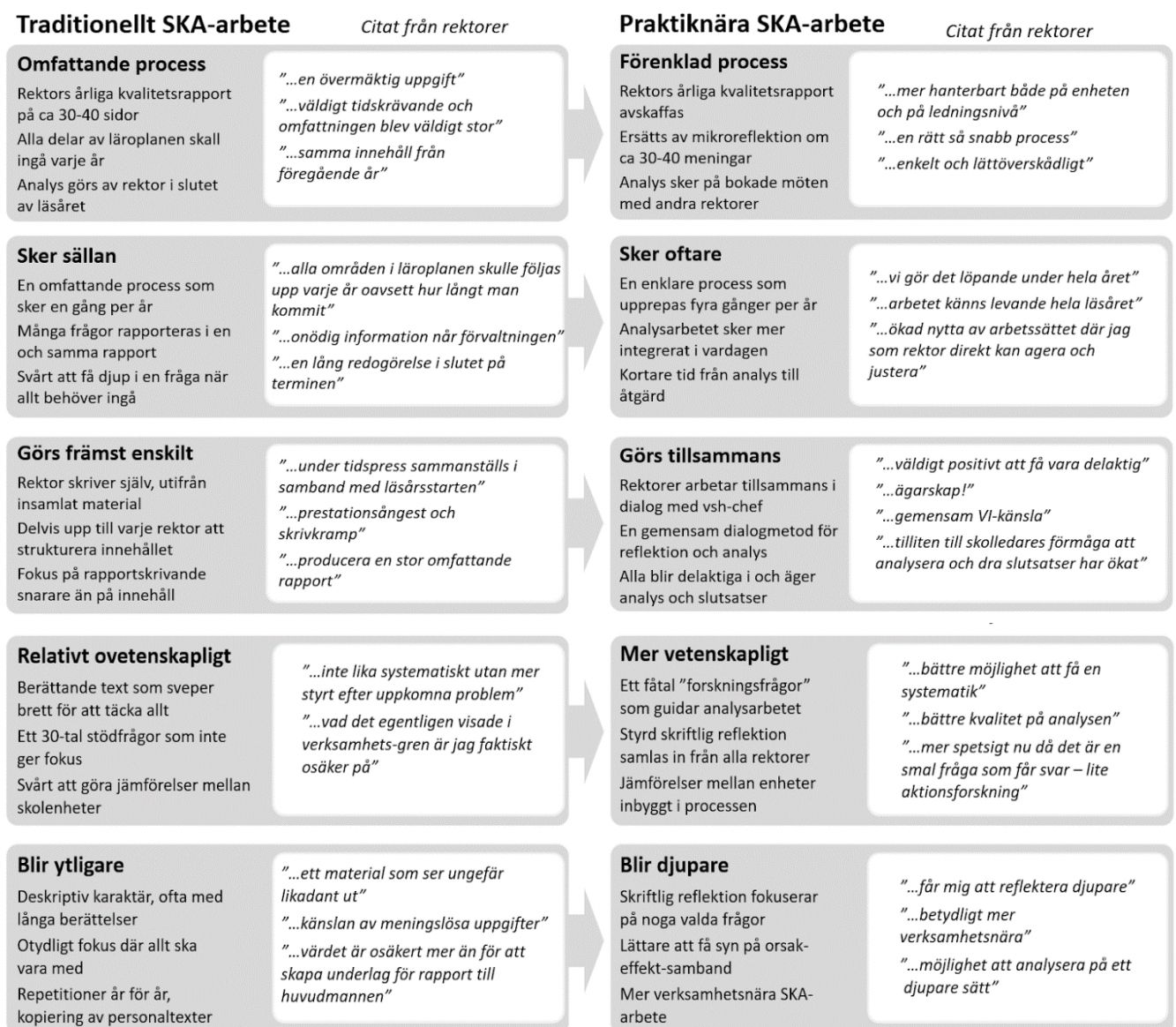
### **4.1 En förenklad process som sker oftare...**

I det traditionella SKA-arbetet bestod huvudmannens underlag för analys av skolledarnas årliga kvalitetsrapport som lämnades in i slutet av läsåret. Skolledarna skrev oftast sina rapporter under några intensiva veckor i maj och juni. Skolledarna skulle i varje årlig kvalitetsrapport beskriva måluppfyllelsen för hela läroplanens uppdrag, med särskilt fokus på de gemensamma utvecklingsområdena. Varje verksamhetsgren hade sitt specifika årshjul, sin egen mall och specifika riktlinjer för vad kvalitetsrapporten skulle innehålla. Alla skolledarnas kvalitetsrapporter analyserades sedan av respektive verksamhetschef ihop med utvecklingsavdelningen, med huvudfokus på att hitta gemensamma utvecklings- och fokusområden. Utifrån kvalitetsrapporterna och genomförda kvalitetsdialoger tog verksamhetschefen sedan beslut om eventuella övergripande insatser och förväntningar som sedan landade hos skolledarna. Därefter skrev huvudmannen ihop en förvaltningsövergripande kvalitetsrapport på cirka 70 sidor som kommunicerades till nämnden och låg till grund för den interna budgeten. Det kunde gå ganska lång tid från ett konstaterat behov till ett beslut om insats.

I praktisknära SKA-arbete har arbetsprocessen förenklats och förkortats på flera sätt. Varje uppföljningscykel omfattar nu endast ett av styrdokumentens runt tio olika fokusområden (jfr Håkansson, 2017, s.116-118). Fyra gånger om året skriver varje rektor och biträdande rektor runt 35-40 meningar kring ett utvalt UfO, i stället för att skriva runt 35-40 sidor kring samtliga fokusområden en gång om året. Det gör att SKA-arbetet upplevs som mer levande och kontinuerligt över hela läsåret, och följer verksamheternas tempo och årsrytm bättre. En



förkortad process gör också att det går mycket snabbare från nulägesanalys till beslut om insats. Med en mindre omfattande process kan redan uppbokad tid för skolledarna också nyttjas för nulägesbeskrivningar och kollektiv analys, vilket gör att det upplevs som än mindre tidskrävande för dem. Att fokusera på endast ett UfO har gjort att processen upplevs som mindre komplex, och samtidigt djupare. Det är nu färre skolledare som frågar om de har skrivit tillräckligt eller ”rätt saker”, även om det fortfarande finns de som är osäkra. Här gäller det att stödja och ge bra feedback till dessa skolledare. Detta kan göras genom kommentarer från utvecklingsledare och verksamhetschef på skolledares reflektioner direkt i IT-stödet som används.



Figur 6. Jämförelse mellan traditionellt och praktiknära SKA-arbete.

#### 4.2 ...och görs tillsammans...

I det traditionella SKA-arbetet författade varje skolledare sin kvalitetsrapport individuellt, utan att dra någon större nytta av övriga skolledares inspel eller insikter. För en del skolledare präglades skrivprocessen av tidspress, skrivkramp och prestationsångest. Med fokus på att

producera en omfattande rapport låg tyngdpunkten ofta mer på form än på innehåll. Sedan var det respektive verksamhetschef som på egen hand ihop med utvecklingsavdelningen utförde huvudmannens analysarbete utifrån inkomna kvalitetsrapporter och efterföljande kvalitetsdialoger<sup>1</sup>. Verksamhetschefer och utvecklingsledare satt då huvudsakligen på egen hand och försökte identifiera mönster som kunde leda fram till beslut om insatser som sedan kommunicerades ut till berörda skolledare.

I praktisknära SKA-arbete präglas processen tydligare av dialog, både skolledare emellan och gentemot respektive verksamhetschef och utvecklingsavdelning. I den inledande nulägesbeskrivningen sker en förtrolig dialog digitalt i IT-stödet mellan respektive skolledare och verksamhetschef och utvecklingsavdelning. Sedan sker en muntlig dialog vid det kollektiva analysmötet. Utifrån den andra skriftliga reflektionen på varje UfO sker återigen förtrolig digital dialog i IT-stödet. Analysen växer därmed fram kollektivt bland alla involverade, och bidrar till en större känsla av ägarskap, delaktighet och lärande gemenskap. Det leder också till att beslut om insatser förankras bättre bland skolledare, eftersom dessa blir mer delaktiga tack vare den kollektiva analys som leder fram till ett eventuellt beslut av verksamhetschef på huvudmannanivå.

### **4.3 ...på ett mer vetenskapligt sätt...**

I det traditionella SKA-arbetet gjordes analysen av verksamhetschef och utvecklingsledare, på visst avstånd från den praktiska verklighet analysen gällde. Analysen byggde också på empiriska data som var insamlade på ett relativt ovetenskapligt sätt. Ingen tydlig forskningsfråga strukturerade datainsamlingen. Strukturer för vetenskapliga förhållningssätt var med nödvändighet relativt svaga. Det fanns få möjligheter under året för så kallad "abduktiv" generering av nya insikter (se Danermark m fl., 1997, s.154-163) - det så viktiga dialogiska utbytet mellan analytisk generalisering på huvudmannanivå och den praktiska verklighet där skolledarna befinner sig i vardagen. Ett stort antal kvalitetsrapporter som oberoende av varandra svepte brett i berättande stil utan tydligt fokus gjorde det också svårare att göra jämförande analyser mellan skolenheter.

I praktisknära SKA-arbete görs analysarbetet med stor delaktighet hos de skolledare som lever i den praktiska verklighet analysen gäller. Det gör analysen mer verklighetsanknuten än tidigare. Empirisk data samlas in utifrån en tydligt formulerad forskningsfråga, i stället för som tidigare med hjälp av ett 30-tal olika stödfrågor. Denna fråga sätter fokus på ett genomtänkt och noga formulerat uppföljningsområde (UfO). Arbetssättet präglas av vetenskaplig struktur utifrån VV-metoden (jfr Lackéus, 2021). Insikter sätts på pränt i skrift via digitalt stöd som kopplar en kvantitativ skattning till varje kvalitativ reflektion från varje skolledare. Därmed blir analysen mer tidseffektiv och mer robust, och utgår även från en datamängd insamlad för det specifika ändamål som specificerats i forskningsfrågan för varje UfO. Jämförande analyser underlättas när data från samtliga berörda skolenheter är insamlade på samma sätt och med samma fokuserade frågeställning. Vid det gemensamma analysmötet

---

<sup>1</sup> Vissa kvalitetsdialoger utförde skolledarna enskilt andra i par, och då kunde ett visst erfarenhetsutbyte ske mellan skolledare.

uppstår en stark praktikgemenskap kring varje specifikt UfO. Skolledarna får möjlighet att lyfta fram sina utmaningar, orsaker och framgångar inom ett begränsat och specifikt innehåll tillsammans med andra skolledare. Det ger skolledarna många nya insikter och erfarenheter som direkt efter analysmötet sätts på pränt i skrift av dem själva. En vanlig insikt är då att de inte är ensamma om olika utmaningar. Genom att gemensamt ta sig an och reflektera över dessa utmaningar, kan skolledarna komma fram till nya förslag på insatser och åtgärder som sedan dokumenteras i skrift. Ett anonymiserat urval av dessa förslag delas sedan med alla. Ett kraftfullt kollektivt lärande uppstår som främjar etablerandet av en genuint lärande organisation.

#### **4.4 ...så att analysen blir mer på djupet**

I det traditionella SKA-arbetet gjordes en mycket bred analys. En mall till skolledarnas årliga kvalitetsrapport kunde typiskt bestå av 13 rubriker och ett 30-tal stödfrågor som svepte över alla olika områden som berörs av olika nationella och lokala styrdokument. En enda årsrapport kunde på 35-40 sidor beröra vitt skilda frågor som normer och värden, elevinflytande, samverkan skola-arbetsliv, bedömning och betyg, övergångar, rektors ansvar, elevhälsa, särskilt stöd, kränkningar, närvaro och utvecklingsarbete (jfr Håkansson, 2017, s.69-70). Analysen blev därmed svårhanterlig och grund på varje enskilt område. Tid saknades oftast för att gå på djupet i nyckelfrågor. Många gånger blev det bara ett konstaterande av nuläget i en viss fråga i stället för en djupare orsaksanalys. Textstycken återanvändes ibland från föregående års rapport, särskilt i de fall då nuläget inte hade förändrats nämnvärt. Likaså hände det att texter från lärarnas analyser kopierades direkt utan skolledarens helhetsanalys. Det var ett närmast omöjligt uppdrag för en skolledare att göra en djup analys av hela läroplansuppdraget samtidigt. Analysen på huvudmannanivå försvarades av dessa omständigheter. En rapport lästes i taget, och grunda helhetsbilder jämfördes med varandra. Detta gjorde att även analysen på huvudmannanivå blev grund.

I praktisknära SKA-arbete ges skolledarna möjlighet att fokusera sin analys på en enda fråga i taget, och med ett starkt begränsat textomfång på 10-30 meningar. Varje ord blir då mer betydelsefullt och noga avvägt, ungefär som vid författande av forskningssammanfattningar eller vid mikrobloggning. Där behöver man noga överväga hur man använder det begränsade antal ord eller tecken som man har till sitt förfogande. En så kallad "abstract" i forskningssammanhang är ofta runt 250-500 ord lång. Mikrobloggen Twitters gräns är på 240 tecken. Via tydliga instruktioner styrs textproduktionen också mot personlig reflektion på djupet snarare än mot översiktliga beskrivningar av nuläget. Det ger texter som oftare kommer in på djupet i form av grundorsaker till olika utmaningar. Sammantaget blir texterna både mer precisa, djupare och mer målande, vilket underlättar analysarbetet väsentligt. Underlaget blir också mer hanterbart, utan att tappa i variation eller djup. I andra omgången av skriftlig mikroreflektion kan skolledarna ta sina kollegors insikter i beaktande från första omgångens analysunderlag och muntliga analys, och jämföra det med sin egen bild. Det möjliggör en djup jämförande analys över enhetsgränserna som ägs kollektivt av alla deltagare. Analysdjupet har kunnat bekräftas genom analys av områden som följts upp tidigare med traditionellt SKA-arbete. Det praktisknära SKA-arbetet har här genererat nya insikter som inte framkommit tidigare. En utmaning i arbetet har varit att några skolledare

upplevt det som ovanligt och obehagligt att skriva i mikroreflektionsformat. Förmåga och mod har då behövt tränas upp över tid. En annan utmaning har varit de gånger fokusfrågan har blivit för stor eller för otydligt definierad. Då har även resultatet blivit spretigare och otydligare. Flera skolledare har då också bett att få förtydliganden kring hur de förväntas svara.

## **5. Att komma igång med praktiktäna SKA-arbete**

Nedan beskrivs några grundfaktorer som behövs på varje förvaltning som vill pröva att arbeta utifrån praktiktäna SKA-arbete. Gemensamt för dem är att de förutsätter att ett beslut om att införa praktiktäna SKA-arbete har fattats i förvaltningsledningen och förankrats i utbildningsnämnden och bland skolledarna.

### **5.1 Nyckelpersoner med processkunskap**

Praktiktäna SKA-arbete kräver nyckelpersoner på huvudmannanivå med specifik kompetens och erfarenhet. Framför allt processledarkompetens samt förmåga att göra de analyser och sammanställningar som behövs. Eftersom praktiktäna SKA-arbete bygger på VV-metoden (Lackéus, 2021) behöver nyckelpersonerna vara eller bli väl förtrogna med denna vetenskapliga metod. Nyckelpersonerna behöver också kunna processleda verksamhetschefer och skolledare i analysarbetet. De behöver känna trygghet i att läsa och kommentera på skolledares reflektioner, sammanställa underlag för analys och bedömning, och författa rapporter som kommuniceras till nämnden. De behöver också kunna organisera och strukturera skolledares möten för kollektiv analys och bedömning. Större organisationer och förvaltningar har ofta en utvecklingsavdelning med utvecklingsledare som skulle kunna vara dessa nyckelpersoner.

### **5.2 IT-stöd för datainsamling och dataanalys**

VV-metodens fokus på insamling av mikroreflektioner och på mixade data (både text och siffror) kräver någon form av IT-stöd för att inte bli alltför administrativt betungande. Vetenskaplighet och analysdjup uppnås på ett mycket specifikt sätt där all datainsamling och sammanställning av underlag för analys görs till stor del med hjälp av digitalt stöd. Därför är det bra att inleda införandet av praktiktäna SKA-arbete med att införskaffa eller anpassa någon form av IT-stöd som passar ändamålet väl. När IT-stödet väl är på plats och ansvariga har utsetts behöver skolledarna utbildas. Detta kan med fördel ske genom att de får träna sig på att reflektera digitalt kring sina verksamheter. Till exempel utbildades förvaltningens förskolerektorer i IT-stödet på tre timmar genom att samtidigt göra en miniuppföljning av förskolans hela kunskapsuppdrag.

### **5.3 Ny struktur och organisering av SKA-arbetet**

En ny struktur och organisering behöver byggas upp för det praktiktäna SKA-arbetet. Det kräver resurser i form av tid, pengar och nyckelpersoner som har tid avsatt för att driva både införandet och det löpande arbetet. Det behövs tydliga årshjul som visar när varje UfO börjar och slutar och vilket ämnesinnehåll som omfattas. Exakta datum behövs för när reflektionsuppdragen ska vara genomförda av alla skolledare. Kalenderbokningar behövs för den kollektiva analysen och för bedömningsträffar med verksamhetschefer. Ett viktigt syfte

med praktiktäna SKA-arbete är att förenkla och snabba upp arbetet. Därför kan det vara bra att utgå från en redan etablerad mötesstruktur. Då tillkommer inga nya möten för skollidarna. Tid avsätts då på de ordinarie skollidarträffarna för att skriva reflektioner och genomföra kollektiva analyser. När de nya strukturerna etableras är det viktigt med bra kommunikation och gott om tid i arbetet med att bygga om det systematiska kvalitetsarbetet. Alla i organisationen behöver få korrekt och tydlig information, annars finns det risk att några springer i förväg medan andra halkar efter och gör motstånd. Alla moment i processen behöver hänga ihop, och alla behöver få möjlighet att ställa frågor och känna ägarskap för processen.

#### **5.4 Beslut om rapportstrukturer och mallar**

Det är bra att standardisera rapportstrukturer, mallar och stödfrågor så att alla rapporter från de olika verksamheterna är strukturellt likadana. Då blir arbetet mer effektivt och mindre tid behöver läggas på att göra analyser och skriva rapporter. Dessutom blir det enklare för mottagarna att tolka och reflektera över innehållet när de känner igen formen sedan tidigare. Vid behov revideras sedan alla mallar inför varje nytt läsår.

#### **5.5 Första årets uppföljningsområden (UfO)**

Första årets uppföljningsområden (UfO) behöver tidigt definieras för respektive verksamhetsgren. UfO sätts på huvudmannanivå, så det behöver inte vara ett område som är i fokus även på enhetsnivå. Huvudmannens UfO fastställs formellt av förvaltningschefen, dock är det verksamhetschefen tillsammans med sina skollidare som i praktiken diskuterar fram förslag på innehållet för UfO. Inför första året kan man med fördel utgå från tidigare års kvalitetsarbete och kvalitetsrapporter, utifrån de fokus- eller utvecklingsområden som då identifierades. I stället för flexibla UfO kan man också använda sig av fasta UfO. Hela läroplansuppdraget delas då in i lämpliga delar så att man över till exempel tre år via 12 olika UfO har täckt alla områden i styrdokumentet.

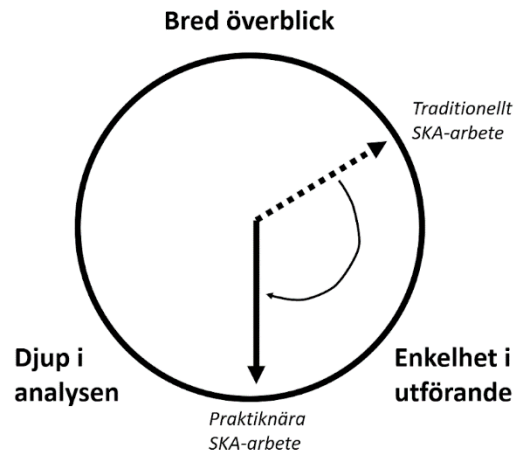
### **6. Avslutande diskussion**

Denna rapport avslutas med några frågor av diskussionskaraktär. Det finns sannolikt många fler perspektiv att diskutera, men denna rapport är en första beskrivning av ett nytt arbetssätt, så diskussionen har begränsats till att beröra målkonflikten mellan bredd och djup, parallellt till lärande organisationer, relationen till SKA-arbete på enhetsnivå, kopplingar till tillitsbaserat ledarskap, några semantiska frågor och avslutningsvis en sammanfattning av några utmaningar som lyfts av deltagarna i denna studie.

#### **6.1 Större analysdjup på viss bekostnad av bredd och överblick**

Denna genomgång har synliggjort det problematiska i att varje år försöka analysera samtliga områden och samtidigt få en djuplodande analys. En grundläggande målkonflikt är valet mellan att få med allt varje år eller att få analysdjup i några väl valda områden per år. Detta påminner om en klassisk målkonflikt inom samhällsvetenskaplig forskning, det så kallade Thorngate-dilemmat som säger att det är omöjligt att samtidigt uppnå allmängiltighet, träffsäkerhet och enkelhet (Thorngate, 1976). Applicerat på SKA-arbete kan vi se praktiktäna SKA-arbete som en omfokusering från bredd till djup. Enkelhet är en praktisk nödvändighet

och kan inte väljas bort här. Endast sådana lösningar som är enkla att genomföra praktiskt kommer att fungera i en komplex skolvardag. Men hur undvika att tappa den breda överblicken? Sett över en treårsperiod kan man kanske ändå få en bred överblick om UFO väljs så att alla centrala områden täcks som SKA-arbetet behöver omfatta enligt styrdokumentet. IT-stöd kan också förenkla en del av den komplexitet som annars hade gjort analysdjup svårt att uppnå i praktiken. Nu när det finns ett fungerande sätt att fördjupa analysen uppstår en ny utmaning som vi behöver arbeta vidare med - hur vi bibehåller bred överblick.



Figur 7. Thorngate-dilemmat applicerat på SKA-arbete

## 6.2 Ett konkret sätt att bygga en kollektivt lärande organisation

Det talas mycket om vikten av att bygga lärande organisationer som lär sig av såväl framsteg som av motgångar. Mer ovanligt är konkreta uppslag på hur en sådan organisation skapas i praktiken. Hur motverkar man olika gruppdynamiska fenomen som hindrar genuint lärande på arbetsplatsen? Det kan handla om hemlighållande av misslyckanden, revirtänkande, förändringsovilja, rivalitet, skyddande av varandra eller politiska spel (Argyris och Schön, 1978, s.119-127). Här är praktiknära SKA-arbete ett konkret uppslag på hur man kan bygga en genuint lärande organisation. Genom att samla en grupp skolledare i ett rum fyra gånger per år och ta dem igenom processen för ett analysmöte försätts de i ett kollektivt tillstånd av djup insikt och får samtidigt dokumentera dessa insikter i förtrolighet. Flyktiga insikter sätts då löpande på pränt, på ett sätt som annars nog inte skulle ske. Vi kan också anta att en del mer långsiktiga effekter som förutsägs i litteraturen om lärande organisationer då uppnås på sikt, såsom en delakultur där ledare vågar prata om känsliga frågor, en kultur där sårbarhet ses som en styrka och en organisation som präglas av högt internt engagemang och samsyn (Lackéus, 2021, s.133). De insikter som då skapas kan förmodligen användas för att lösa många olika utmaningar i verksamheterna. Dessa goda effekter kommer dock inte gratis. Det ligger ett ganska stort systematiskt arbete bakom. Man behöver löpande ta fram välgjorda underlag både till den kollektiva nulägesanalysen och till bedömningsanalysen, fyra gånger per år, för varje verksamhetsområde. De 32 analysunderlag per år detta resulterar i för en verksamhet med fyra verksamhetsområden är ett konkret svar på vad en lärande organisation kan innebära i praktiken.

## 6.3 Praktiknära SKA-arbete på enhetsnivå

Denna skrift beskriver hur praktiknära SKA-arbete kan gå till på huvudmannanivå. Många skolledare har indikerat att de vill använda en snarlik metodik även för den egna enhetens SKA-arbete. Hur det kan gå till har vi dock ännu inte kommit till i vår forskning. Men det är inte orimligt att anta att en sådan förändring skulle kunna bli lika väl emottagen av en övervägande majoritet bland personalen på förskolor, skolor och andra verksamheter. Det finns ett utbrett missnöje bland exempelvis lärare kring det traditionella SKA-arbetet. Det



uppfattas av många som tidskrävande, komplicerat, meningslöst och något som görs plikttroget för skoledares eller för huvudmannens kontroll. Med ett bättre fungerande SKA-arbete på enhetsnivå blir det förmodligen också lättare att uppfylla de ursprungliga intentionerna hos lagstiftaren - att det ska leda till en ökad måloppfyllelse i verksamheten.

#### **6.4 Tillitsbaserat SKA-arbete**

Svensk offentlig förvaltning har senaste decenniet försökt röra sig från kontrollbaserad styrning till tillitsbaserad styrning. Resan beskrivs av Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) som en resa från central styrning till samskapande dialog, från kontroll och formalisering till lärande och samverkan, från uppföljning på distans till uppföljning i nära dialog med verksamheten. Ett viktigt medel är enligt SKR kollegialt lärande. Det är dock inte lätt att beskriva hur resan mot tillitsbaserad styrning ska gå till i praktiken. Hur får vi skolor och förskolor som präglas av tillit, medborgarfokus, helhetssyn, handlingsutrymme, stöd, lärande och öppenhet? I ett försök att ge konkret stöd har Westlund (2020, s.22) beskrivit tre grundprinciper som hjälper skolor och förskolor att gå från ord till handling i resan mot tillitsbaserad styrning. Dessa är *riktningsfokus* för gruppen, *ägarskap* kring utvecklingsarbetet och *samarbete* kring initiativ för att få bättre verksamhet. Vi tycker oss se att såväl SKRs beskrivning av resan som Westlunds beskrivning av de tre grundprinciperna stämmer väl överens med vår beskrivning av praktiktäna SKA-arbete. Resan SKR beskriver liknar i mångt och mycket den resa från traditionellt till praktiktäna SKA-arbete som beskrivits här. Det riktningfokus som ges av UfO-fokuseringen hjälper grupper att skapa en vi-känsla som bygger ömsesidig tillit. Den kollektiva analysen hjälper grupper att känna starkare ägarskap för analysen och för de efterföljande åtgärderna, och bygger därmed tillit i utvecklingsarbetet. Det dialogintensiva samarbetet kring varje UfO bidrar till att skapa en känsla av hög tillit. Man kan därför fråga sig om praktiktäna SKA-arbete också kan benämnas tillitsbaserat SKA-arbete.

#### **6.5 Vad är egentligen ett uppföljningsområde?**

Begreppet uppföljningsområde (UfO) kan sägas vara ett begrepp som bidrar till mer meningsfulla diskussioner kring kvalitet i skola och förskola. Det verkar vara mer meningsfullt att fråga sig "Vilken kvalitet har våra olika enheter inom detta UfO?", än den alltför generella, kanske rentav smått meningslösa frågan "Vilken kvalitet har skolenhet X?", eftersom denna fråga inte verkar gå att besvara på ett alltigenom meningsfullt sätt. I stället kräver frågan trettio stödfrågor och genererar ändå negativ stress och känslor av meningslöshet bland skolledare. Ryle (1949, s.16) myntade begreppet *kategorimisstag* för att beskriva grammatiskt korrekta men meningslösa meningar, och exemplifierade med en person som går runt bland bibliotek, administrationsbyggnader och idrottsplaner på ett universitetsområde och ställer frågan "Men var ligger universitetet?". Ett annat berömt exempel på en meningslös mening är Chomskys (1957) påstående "Colorless green ideas sleep furiously". Att prata om generell kvalitet på enhetsnivå verkar här vara ett kategorimisstag, om än inte alls lika allvarligt som i Chomskys exempel. Denna sorts misstag kanske kan vara en bidragande grundorsak till den känsla av meningslöshet som omgärdar mycket SKA-arbete inom utbildning? Att rätta till misstaget sker här i två steg, först genom att diskutera kvalitet mer specifikt utifrån ett avgränsat uppföljningsområde i taget, och sedan

genom att jämförande diskutera kvalitet inom ett avgränsat område på många olika enheter. Då blir det också mindre intressant från vilken enhet en viss utsaga om kvalitet kommer. Processen fokuserar mer på generella insikter på övergripande nivå än på att kontrollera enskilda enheter, och präglas därmed av större tillit. Skolledarna lämnas fria att själva inse vad som behöver göras, och skriva ned detta i en ledarplan (jfr Westlund, 2020). Utifrån detta perspektiv så är begreppet UfO en sorts omfokuseringsinstrument som öppnar upp för ett reviderat ledarskap på huvudmannanivå. Analys av olika UfO blir ett sätt att undersöka och enas om vad som är problemet via en vetenskapligt undersökande process. Att på detta vis övergå från en *argumenterande* metod där verksamhetschefer försöker övertala enskilda skolledare om vad de behöver göra på enhetsnivå, till en mer dialogisk och *undersökande* metod, har nyligen beskrivits av Robinson (2019) på ett sätt som stämmer väl in på våra observationer i Hässleholm. Huvudmannens uppföljning sker här på ett koordinerat och stödjande sätt utifrån tillitsbaserade principer, men utan att styra vad som ska göras, eller hur det ska göras på respektive enhet. Alla områden behöver då inte heller utses till *utvecklingsområden* på enhetsnivå. Däremot kan alla områden vara ett *uppföljningsområde* på huvudmannanivå.

## 6.6 Utmaningar med praktiktäna SKA-arbete

Det nya arbetssättet har tagits emot positivt av en övervägande majoritet. Men det finns också en del utmaningar som lyfts av både enskilda skolledare och av verksamhetschefer. Några skolledare har undrat om det riskerar att gå för fort när tiden från analys till beslut kortats ned. Den så viktiga tiden för eftertanke kanske då försvinner. Andra har saknat vissa aspekter av den traditionella årliga kvalitetsrapporten, exempelvis att få djupdyka i hela verksamheten en gång per år eller att få sätta ihop ett samlat underlag på lokal nivå. Någon skolledare funderar över vad som sker om Skolinspektionen vill se deras årliga kvalitetsrapport. Någon verksamhetschef menar att det är svårt att veta vilka uppföljningsområden som är viktigast, vilka man skall välja, och när ett UfO kan avslutas. Enstaka frågetecken lyfts också kring analysarbetet. Tappas bredden och överblicken när analysdjupet ökar? Hur ska den obligatoriska analysen av kunskapsresultat i grundskolan integreras i UfO-arbetet? Någon skolledare undrar om vi alls får en djupare analys. Några funderar över om alla skolledare har samma bild av de så kallade "taggarna", och föreslår att de pratar sig samman. Några skolledare känner sig stressade av alla utmaningar och orsaker som nu lyfts fram, vad skall jag prioritera? Avslutningsvis ställer praktiktäna SKA-arbete nya krav på skolledarna före och efter varje UfO. Hur ska skolledaren förhålla sig till huvudmannens uppföljningsområden? Vilka underlag behöver de ta fram för att kunna svara på huvudmannens frågor? Exakt hur skolledarnas arbete kommer att påverkas är ännu för tidigt att säga, utöver att många redan ser att de behöver se över underlagen internt och arbeta tillsammans med personalen inför och efter varje UfO. Även relationen till nämnden har lyfts som en fråga. Hur ska UfO-analyser presenteras för dem, och hur ska politikerna då förhålla sig?

## 7. Referenser

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A theory of Action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans: En uppgörelse med pedanternas världsherravälde*. Volante.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*: Mouton & Co.
- Danermark, B., Ekström, M., Jakobsen, L., & Karlsson, J. C. (1997). *Att förklara samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmén, P.-E. (2022). *Nulägesanalys för Samverkan för bästa skola*. Barn- och utbildningsförvaltningen, Hässleholms kommun
- Håkansson, J. (2017). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem: strategier och metoder - andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lackéus, M. (2020). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? I W. B. Gartner & B. Teague (Red.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Lackéus, M. (2021). *Den vetenskapande läraren - en handbok för forskning i skola och förskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Larson, R., & Csikszentmihalyi, M. (1983). The experience sampling method. I M. Csikszentmihalyi (Red.), *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi Switzerland* Springer Nature. Sid. 21-34.
- Lindgren, L. (2014). *Nya utvärderingsmonstret: om kvalitetsmätning i den offentliga sektorn*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, L. M. (2018). *Från tyst kunskap till beprövad erfarenhet*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Robinson, V. (2019). *Förbättring i en förändringstrött skola - Ett undersökande tillvägagångssätt*. Lund: Studentlitteratur.
- Ryle, G. (1949). *The concept of mind*. Hutchinson.
- Rönnerman, K. (2000). *Att växa som pedagog. Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan (1404-062X)*. Institutionen för pedagogik och didaktik: Göteborgs Universitet
- Thorngate, W. (1976). "In General" vs. "It Depends": Some Comments of the Gergen-Schlenker Debate. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2(4), 404-410.
- Westlund, C. (2020). *Tillitsbaserat ledarskap i skolan - Från ord till handling*. Uddevalla: Egen utgivning.

## 8. Rapportbidrag och affilieringar

Samtliga fyra författare har under en treårsperiod 2021-2023 deltagit med stort engagemang i arbetet med att generera de insikter som redovisas i denna rapport. Affilieringar och roller har växlat något under åren. Per-Erik Holmén var fram till 1 februari 2023 utvecklingschef i Hässleholms kommun, men bytte sedan till samma roll i Ängelholms kommun och fortsatte bidra i arbetet med att generera insikter från denna nya anställning. Martin Lackéus deltog via sin roll som forskare på Chalmers i arbetet med att generera insikterna, och kommer senare under 2023 via ett pågående forsknings- och utvecklingsprogram kring vetenskaplig skola (se temasida [www.vbes.se](http://www.vbes.se)) dokumentera dessa och andra insikter i form av mer klassiska vetenskapliga publikationer. För att bidra i arbetet med denna mer populärvetenskapliga rapport anlätades Martin Lackéus under januari till maj 2023 som medskribent via sin deltidsanställning på Me Analytics AB, i syfte att stötta övriga medförfattare. Rapporten bedömdes ligga utanför de aktiviteter som ingår i forsknings- och utvecklingsprogrammet. Författarna vill rikta ett stort tack till samtliga medverkande i Hässleholms kommun utan vars bidrag insikter i denna rapport inte hade kunnat genereras eller nedtecknas.

## 9. Bilagor

### Bilaga 1: Inkomna metareflekationer från skolledare om hur de uppfattat praktisknära SKA-arbete

#### Vilka skillnader upplever du att det finns mellan det "gamla" och "nya" SKA-arbetet?

"Det är många delar med UFO, som ska läggas tid på att skriva. även om jag slipper halvårsanalysen och/ eller kvalitetsrapporten så blir det att ta lite extra tid oftare i stället. Fördelarna med UFO är mer kontinuerligt arbete med SKA. Däremot känner jag inte att UFO inte direkt kopplade till vårt arbete på förskolan, mål och metoder som vi använder oss utav på förskolan utan mer generellt hur vi arbetar kring läroplanen. Nackdelen är också att frågorna är formulerade på ett sätt som är svårtolkat vad ni vill ha svar på. Konsekvensen är följdfrågor som också kräver sin tid för att besvara. Jag är en person som tycker om att analysera mer på djupet så saknar att man verkligen får djupdyka och se processerna och utvecklingen i arbetet man gör, samtidigt så är det skönt att slippa skriva hela uppsatser."

"Jag ser otroligt positivt på vårt nya SKA 2.0. Att man som huvudman gör nedslag i verksamheten gör att jag som rektor behöver skaffa mig tydligare bild av min verksamhet. Detta medför enkäter fokus och verksamhetsbesök kopplat till styrdokumenterna på ett tydligare sätt. Tidigare har rapporten omfattat enbart de utvecklingsområde man arbetar med på sin enhet varit ett material som ser ungefär likadant ut. Vikten som jag ser det är att vi måste vara uppmärksamma från huvudmannens nivå så vi inte tappar viktiga delar. Det är också viktigt anser jag att de uppföljningsområde huvudman tittar på kopplas till åtgärder för utveckling så vi inte missar delar. Ser framemot ett fortsatt arbete med SKA 2.0."

"Jag har inte arbetat i kommunen när det "gamla" SKA-arbetet användes. Kan bara på påpeka att det nya sättet känns smidigt och ger en tydlig bild av de ämne som utvärderas."

"Skillnaden är att det är betydligt mer lätthanterat. Jag får fram den fakta som jag behöver föra att kunna se våra behov på våra enheter, eller vad vi har nått framgång i. enklare att skriva i LoopMe än i ett tungt dokument"

"Att arbetet är mer riktat med specifika frågor gör att jag får syn på mer saker. Att kunna djupa i ett ämne eller ett sätt att tänka kring måluppfyllelse gör att det känns enklare att hitta metoder och underlag för att utveckla som nu hållbar utveckling eller att rikta reflektioner mot matematik eller språkutveckling. Genom att rikta även underlaget i pedagogernas SKA-dokument mot de uppföljningar här gör att det blir ett mer samlat arbete."

"Skillnaden är tiden som jag aktivt lägger ned på det. Nu är den mindre. Det blir också mer spetsigt nu då det är en smal fråga som får svar- (lite aktionsforskning) . Inför våren tänker jag utveckla en mer strategisk plan för att hinna undersöka på ett djupare sätt innan jag svarar. Hösten har varit så enormt stressig att jag inte gjort det. Det är en skillnad i arbetet med det gamla och nya. Det gamla hade jag en trygg rutin med, nu ska jag skapa mig en ny och det ska bli spännande."

"Positivt att det blir en "snabbare" process, steget mellan vardagen och uppföljning/återkoppling är kortare. Upplever det givande att vi rektorer är delaktiga i själva den övergripande analysen av arbetet. det kollegiala lärandet som det skapar förutsättningar vilket jag upplever givande. Funderar ibland på om det är så att vissa delar som t ex struktur som framkommit i tidigare SKA nu tappas bort på vägen?"

"Jag tycker att nya SKA 2.0 är positivt, det ger en mer samlad bild inom valda områden och gör SKA- arbetet mer levande och till ett pågående arbete i rektorsgruppen. Jag upplever att jag som rektor blir mer vaken på de områden som lyft i Looparna. Det "gamla" arbetssättet blev väldigt tidskrävande och omfattningen blev väldigt stor och vad det egentligen visade i verksamhetsgren är jag faktiskt osäker på. Jag föredrar det nya SKA-arbetet även om jag tror att vi behöver finslipa på både arbetssätt och skrivande kring detta."

"Jag upplever att SKA 2.0 är mer fokuserat på gemensamma uppföljningsområden, än som tidigare, våra utvecklingsområden. Jag tycker det är enkelt att skriva och viktigt med uppföljningsområden som inte

nödvändigtvis är ett utvecklingsområde. Det öppnar upp och jag behöver granska min verksamhet ur ett vidare perspektiv. Det är dock viktigt att komma ihåg att varje uppföljningsområde inte behöver bli ett utvecklingsområde. De gemensamma analystillfällena skulle eventuellt kunna effektiviseras. Det skulle också vara givande att gå på djupet med kluster-kollegornas loopar, inte bara den gemensamma analysen. Funderar på hur mycket analysen av taggarna ger då vi tänker väldigt olika kring hur och hur många man ska använda.”

”Det finns olika skillnader i SKA -arbetet och det nya SKA 2.0 Jag är väldigt positiv till det nya SKA 2.0. Jag upplever att reflektionerna som man som rektor har då och då får lov att komma till uttryck flertal gånger under ett verksamhetsår i ställer för i en rapport 1 gång/år. En rapport som jag upplevt de senaste åren är i stort samma innehåll från föregående år. I SKA 2.0 får jag som rektor även fått på hur min verksamhet ser ut just nu när jag får UFO uppdrag från huvudmannanivå, vad mina ledarhandlingar behöver bestå av längre fram. Som rektor får jag även en samlad bild av hur hela verksamhetsgrenen utvärderas efter de olika UFO uppdragen vilket jag tycker blir en gemensam VI känsla i det nya SKA 2.0. Jag hoppas att vi fortsätter att hålla i och hålla ut ett tag tills vi ser att vi behöver skruva igen för att utveckla oss och bli ännu bättre. Loopme är även ett arbetsverktyg som jag vill ska bli en naturlig metod för pedagogerna. Där jag kan få en samlad bild av min verksamhet.”

”Då jag är ny på jobbet är det svårt för mig att se skillnaderna. Det jag ser som positivt med detta är att det blir tydligt för mig vad jag förväntas "svara" på och att man ges tillfälle att tänka klart inom området, att man inte spretar på flera område på en gång när man ska titta på det genom förstöringsglaset.”

”Jag upplever det som ett smidigt sätt att följa upp verksamheten på. Skillnaden är att det är flera områden som följs upp löpande över året. Tidigare, när jag skrev kvalitetsrapport, var det ett eller två områden som följdes upp, vilket kanske kunde ge en sned bild utifrån vårt helhetsuppdrag. I kvalitetsrapporten ville jag få med många olika delar vilket ibland kunde kännas som en övermäktig uppgift. För mig är det viktigt att vi fångar upp helheten. Vissa delar fångas upp på djupet medan andra delar blir på bredden. Vi har trots det koll på hela vårt uppdrag utifrån vårt arbetssätt. Som rektor behöver jag vara mer aktiv för våra UFO i mitt dagliga arbete. Jag har varit det tidigare också men upplever att det behövs än mer tydligare nu. Jag tänker att jag på ett smidigare sätt kan fånga upp våra förbättringsområden för kommande läsår med SKA 2.0. Jag tänker också att jag kan kommunicera kommande förbättringsområde med pedagogerna löpande under läsåret än mer.”

”Då jag är ny rektor sen i augusti, så har jag inte varit med på ert "gamla" SKA arbete, men jag har gjort Årsrapporter i andra kommuner i många år, så jag tänker utifrån det när jag jämför. Detta nya sätt att följa upp från huvudmannanivå är lättare och mindre tidskrävande än att göra en årsrapport. Det är viktigt att man som rektor förstår varför just dessa områden valts ut att följas upp och att det är just uppföljning. Det jag funderar på är hur man på förvaltningen fångar upp de styrkor och utmaningar som den enskilde rektorn har, som ligger utanför dessa områden man valt ut? Funderar på hur man får en röd tråd i det över tid? Jag kan se svårigheter med att få en bra analys på djupet, då det är ganska kort tid till det arbetet i gruppen. Viktigt att inte ta för snabba beslut till åtgärder och att man som rektor vet vilka åtgärder som just jag behöver göra eller inte göra. Det kan bli otydligt om jag har ett målfokus som jag har sett utifrån mina analyser på förskolorna och sen kommer det snabba beslut på åtgärder utifrån dessa områden. Då finns det ingen röd tråd, vilket är viktigt. Bra med dialog i gruppen och att verksamhetschef är med i dessa och tar del av det vi skriver i UFO-områdena. Det är bra att det är begränsad text- omfattning.”

”Kortare avstämningsperioder. Känslan att huvudmannen vet resan under resans gång och inte bara läser reserapporten efteråt. Att huvudmannen kan få tydliga signaler över vart vi behöver insatser.”

”Den stora skillnaden nu är att det samkörs med XXX och att vi fokuserar på samma delar. Det blir en systematik och en bra nulägesbild. På vår skola diskuterar vi mycket kring vad vårt nästa steg är, hur vi ska omvandla detta till ett lokalt arbete efter varje UFO. Det tidigare arbetet var inte lika systematiskt utan mer styrt efter uppkomna problem.”

”Systematiken, löpande över läsåret. Möjligheten att påverka och ändra över tid ex. UFO:n och taggar. Ett mer levande och grundat SKA. Ser också möjligheten att koppla UFO:n till ex. ÖVK och ledarhandlingar. Mer

naturligt att informera och involvera även annan personal löpande. I nuläget ska vi bara in i rutinen men på sikt absolut”

”Att det är mer systematiskt och kontinuerligt. Det blir även mer fördjupat när vi drar nuläget lite djupare efter lite analys.”

”Att vi gör det löpande under hela året. Att jag som biträdande Rektor är mer delaktig i arbetet. Att vi diskuterar med andra enheter.”

”Det kan jag inte svara på eftersom jag inte arbetat med det gamla SKA.”

”Det nya SKA-arbetet är enbart positivt. Det uppdelade sättet att systematiskt följa upp våra UFO gör det mer hanterbart både på enheten och på, ledningsnivå. SKA-hjulet rullar lite jämnare över året och ger mig som skolledare en bättre möjlighet att få en systematik.”

”Jag kan inte beskriva några skillnader mellan gamla SKA-arbetet och det nya SKA 2.0, eftersom jag inte varit med på det gamla. Mina tankar kring SKA 2.0 jämfört med annat SKA-arbete som jag varit del av är: Det är väldigt positivt att få vara delaktig i hela processen i att skapa SKA2.0. Jag uppskattar att det är en rätt så snabb process, samtidigt ser jag en viss fara med det då viktig reflektion inte alltid hinns med (om man som jag behöver tänka och reflektera ett par varv extra ibland). Det är bra att det inte förväntas att man ska producera en stor omfattande rapport utan det är innehållet som är det viktiga. Däremot har jag funderat på tillvägagångssättet när vi ska genomföra uppdrag 1. Jag hade uppskattat en möjlighet att kort bolla med någon/några för att bli medveten om fler infallsvinklar. Något som jag mest troligt har tankar kring men som jag just då inte kommer på. Detta hade lett till ett bredare och mer nyanserat underlag både för mig själv och min utveckling och för helheten. För att kunna få en tydlig nulägesbild behövs ett brett och nyanserat underlag. När det gäller taggarna tänker jag att de kan ge viktig information och synliggöra signaler/tecken. För att de verkligen ska ge den informationen tänker jag att det hade varit bra med en uppdatering hur de ska användas. Om vi tänker för olika i användandet tänker jag att det finns en risk att den information de ger kan bli lite missvisande.”

”Ny som biträdande rektor så kan inte utvärdera detta.”

”Gamla” SKA var förknippat med prestationsångest och skrivkramp vid ett enda tillfälle (även om jag inte var den flitigaste så fanns den känslan). Dessutom väcktes tankar på om mottagaren verkligen hade möjlighet ta in allas rapporter på samma villkor (stora allvar). Nya sättet att dokumentera är mer verklighetsförankrat och det sker jämnt fördelat över året, där UFO behandlar centrala frågor. Mycket bra upplägg med nuläge, analys och tankar/beslut för hur arbetet ska framskrida. Återkoppling är viktig och klargörande frågor får mig att tänka till extra.”

”SKA 2.0 är betydligt mer verksamhetsnära. Det bygger även på de analyser som görs av skolledare. Det minimerar riskerna att ”fel” eller onödig information når central förvaltning. Tilliten till skolledares förmåga att analysera och dra slutsatser har ökat vilket leder till en annan typ av progression i skolenhetens SKA. Nyttan av kvalitetsarbetet har blivit högre och känslan av meningslösa arbetsuppgifter har minskat väsentligt.”

”Känns mer vardagsnära och ger upphov till givande diskussioner med chefskollegor. Ständigt återkommande istället för något som blir fokuserat till en viss del av året.”

”Jag har inte varit med på det gamla så jag vet inte. Det jag kan säga om Loop Me denna terminen är att det verkar riktigt bra. Att få tänka till just nu och skriva hur nuläget är. Att frågorna kommer med lagom mellanrum och vi arbetar med dem på SLG. Mycket bra. Vilket gör att arbetet känns levande hela läsåret.”

”Skillnaden blir att vi arbetar mer kontinuerligt över läsåret med inriktning på varierade UFO1-4. Skillnaden är även en förtydligande struktur och ökad kvalitetssäkring i ett nära samarbete med central förvaltning som även genererar utmaning, träning i analysarbetet men även nära till stöd från ex utvecklingsavdelningen. SKA2,0,



ökad nytta av arbetssättet där jag som rektor direkt kan agera och justera utifrån UFO under läsåret. Det blir även en närhet till medarbetarna som nu fått en ökad delaktighet och ägarskap. Vi fattar beslut om vilka utvecklingsområden som kräver fördjupning i våra ÖK.”

”Skillnaden är att det blir bättre kvalitet på analysen i de nya SKA 2.0 eftersom arbetet precis har utförts. Viket innebär en möjlighet att analysera på ett djupare sätt och vi får ett underlag som vi kan arbeta vidare med. Utifrån UFO och att vi analyserar kontinuerligt är det lättare att justera och det finns möjlighet att ändra riktning i verksamheten om det skulle behövas.”

”För egen del blev analysen av gamla SKA mer koncentrerad till ett tillfälle medan det nu i nya gås över vid flera tillfällen under året. Detta medför också att arbetsbelastningen känns lättare. Man får möjligheten till diskussioner med andra rektorer i möten istället för att man som tidigare satt själv med rapporten. Under året arbetar vi olika mycket med UFO:n ute på enheterna utifrån enhetens behov. Personalen är med i arbetet på ett annat sätt nu då arbetet är mer aktivt under hela året genom UFO:n. Vi alla får en gemensam bild av ev. utvecklingsområden eller områden vi behöver arbeta vidare med.”

”SKA arbetet känns mycket mer levande nu jmf med hur det har varit tidigare. Jag lyfter det systematiska kvalitetsarbetet oftare i det vardagliga arbetet och det blir naturligt att prata om SKA i samband med ÖK. Nöjd med SKA 2.0”

”Jag jämför med [annan kommun] där alla områden i läroplanen skulle följas upp varje år oavsett hur långt man kommit och värdet är osäkert mer än för att skapa underlag för rapport till huvudmannen.. Rapportskrivandet tog lång tid både för arbetslag och skolledare. Skolledare i F-3 skulle lämna 3 rapporter (Skola, fth och F-klass). De största skillnaderna är att: Utifrån uppföljning på huvudmannanivå fattas beslut om huruvida området ska följas upp kommande år eller inte. Man utgår från att uppdraget är att underlätta istället för att kontrollera. Man skriver under ledningsmötet och gör det kortfattat. Efter varje område kommer en rapport som man som skolledare kan använda i sin verksamhet. - antingen för att följa upp eller för att få input.”

”Jag har lite svårt att tycka i denna fråga genom att jag inte varit med så mycket i det gamla SKA arbetet och vet inte riktigt hur det skiljer sig. Sedan jag börjat har jag bara gjort en kvalitetsrapport.”

”Med dagens SKA 2.0 blir det betydligt lättare att fördjupa sig i de olika delarna. Jag upplever att det blir en högre kvalitet på arbetet då man fokuserar på ett område i taget. Rapporterna blir mer genomtänkta och lite "vassare" till skillnad från när man skrev en stor rapport i slutet på läsåret. Loopme är ett bra verktyg att redovisa och resonera tillsammans med förvaltningen.”

”Att det blir mer kontinuitet i det nya arbetssättet och inte en "sista minuten" produkt. Det blir mer tidseffektivt och en bättre spegling av nuläget. Bra att tid avsätts på HG där man får ventilera mellan skolorna där även erfarenhet kan utbytas.”

”Att det smalnar av mycket mer nu vilket gör att vi lättare kan hitta både framgångsfaktorer och brister. Att det är uppdelat under hela läsåret i olika fokusdelar, vilket jag ser som positivt. Det nya är ett bra kartläggningmaterial och gör att huvudman samt vi rektorer på ett lättare sätt kan utvärdera vår verksamhet. Jag tycker också att DSU med det nya är mer involverade och engagerade i vårt SKA vilket är positivt.”

”För egen del blev analysen av gamla SKA mer koncentrerad till ett tillfälle medan det nu i nya gås över vid flera tillfällen under året. Detta medför också att arbetsbelastningen känns lättare. Det kan kännas lite rörigt att ha uppföljningsområden samtidigt som du själv kör fokusområden på din förskola då det kan verka att vi inte bryr oss om vissa uppföljningsämnen eftersom vi just då är koncentrerade på annat och vi inte kan hålla på med allt på en gång och för att det ska befastas måste få ta tid. Sen kan man prata om vad det är som bestämmer eller ska bestämma vilka områden som ska vara uppföljningsområden och vad det ska leda till. Är det bara för att få en nulägesanalys eller är det för att det ska generera i ett ev. fokusområde.”

Jag ser en enorm framgång att tanka resultaten på detta sättet i jämförelse med den sammanställning som gjordes i juni. Jag tror att den sammanställning man gjorde i juni beskriver mer en nulägesbeskrivning i juni och jag tror

det påverka kvaliteten på det vi redovisa. Jag ser också smidigheten i att jobba på detta sättet. Enkelt för mig att "tankar" ur mina tankar/analyser och resultat från min skola.

”Att arbeta med SKA på det "nya" sättet via LOOP-ME passar bra för min del. Vi arbetar fortfarande med uppföljningsområde och utvecklingsområde, men i och med att all information finns datalagrad skapas förutsättningar att arbeta med analys kontinuerligt. Mycket bra att reflektera över uppföljningsområdena tillsammans med kolleger i SLG-gruppen - det skapar bättre förståelse för vilka utvecklingsbehov som eventuellt finns i den egna verksamheten.”

”Det underlättar att inte behöva skriva sammanfattningen. Har ännu inte fått till ett stabilt årshjul, det var hjälpsamt med dessa tårtbitar och perioder. Dock uppskattar jag att vi själva ansvarar för att hantera det och på sikt kan det bli bra. Intressant att bolla tillsammans med kollegor. och då får man en bättre uppfattning om hur man ligger till, mer objektivt.”

”Efter att under snart 15-års tid gjort kvalitetsrapporter välkomnar jag det nya angreppssättet. Kvalrapp blev väldigt koncentrerat, tungt i slutet på läsåret. Jag kunde ändå se nyttan av dem. Diskussionerna med personalen mynnade ut i vilka utvecklingsområden vi behövde prioritera. Skillnaderna: Arbetsbelastning sprids ut över året. Ufona lever hela året med oss. Istället för att sitta själv på sin kammare, diskuteras områdena rektorer emellan vilket ger handledning. Förvaltningen får också en helhetsbild som vi analyserar tillsammans och lär oss tillsammans. Nyttigt att få en bild av helheten, upptäcka både skillnader och likheter. Förvaltningen får syn på gemensamma utmaningar och kan stödja med riktade insatser vid behov. Viktigt att lyssna in verksamheten kring de olika områdena för att bedöma behovet av insatser, utvecklingsbehov. Ett utv.område kan behöva mer, ett annat mindre, eller bibehålla en hög nivå”.

## Bilaga 2: Exempel på analysunderlag

### Sammanfattning av nuläge uppdrag 1 Hållbar utveckling FSK

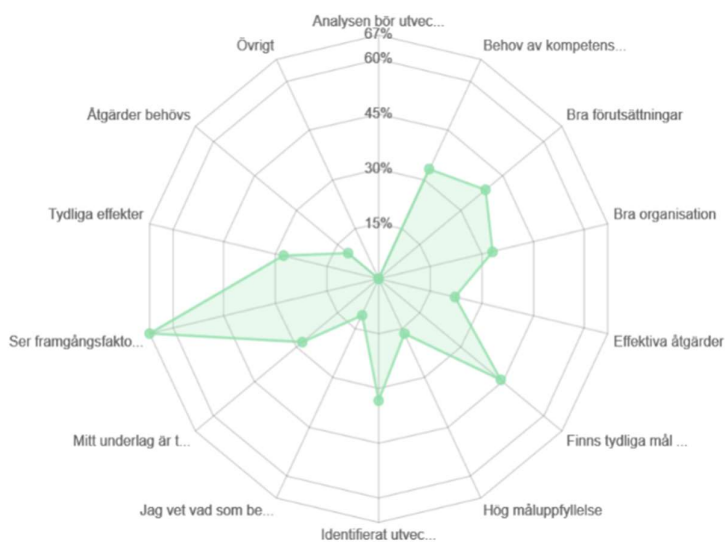
#### Övergripande sammanfattning av alla reflektioner

**Förskolorna i XXX arbetar lite olika fokuserat med hållbar utveckling. Dock uttrycker alla att man arbetar med det mer eller mindre och arbetet går framåt. För en del förskoleområde är det ett fokusområde eller utvecklingsområde, men för andra områden är det inte det.**

*"Jag upplever att vi kommit en bit på vägen med hållbar utveckling. Jag tror att vårt nuläge hade varit ett annat om jag skulle beskrivit det förra eller förrförra läsåret/ läråren. I våra diskussioner, med nyvunna insikter och en medvetenhet har vi sett att vi breddat våra perspektiv till andra dimensioner än tex. Källsortering."*

*"I vårt förskoleområde har vi inte haft hållbar utveckling som fokusområde detta läsår. Därmed är det inte sagt att vi inte arbetar med hållbarhet - tvärtom skulle jag vilja säga. På våra förskolor arbetar vi absolut med hållbar utveckling även om det inte är ett prioriterat område. Vi måste arbeta utifrån vårt läroplansuppdrag där ett område blir på djupet medan ett annat område blir på bredden. I år har hållbar utveckling arbetats med på bredden."*

#### Taggar och känsloläge



Av taggarna används "Ser framgångsfaktorer" mest, därefter kommer "Finns tydliga mål i undervisningen" och "Bra förutsättningar". Lägst andel har "Analysen bör utvecklas", även "Åtgärder behövs" och "Jag vet vad som behöver göras" ligger lågt i förhållande till övriga taggar.

UFO FSK 22-23 Språk och kommunikation uppdrag 1 Hållbar utveckling uppdrag 1		Antal loopar	Känslomedel *	Taggar													
				Analysen bör utvecklas	Behov av kompetensutveckling	Bra förutsättningar	Bra organisation	Effektiva åtgärder	Finns tydliga mål i undervisningen	Hög måluppfyllelse	Identifierat utvecklingsområde	Jag vet vad som behöver göras	Mitt underlag är tillförlitligt	Ser framgångsfaktorer	Tydliga effekter	Åtgärder behövs	Övrigt
Uppdrag	01. Språk och kommunikation uppdrag	18	0,67	6%	22%	44%	39%	22%	44%	22%	28%	33%	28%	61%	33%	22%	-
	02. Hållbar utveckling uppdrag 1	18	0,72	-	33%	39%	33%	22%	44%	17%	33%	11%	28%	67%	28%	11%	-
	Fria loopar	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Totalt</b>	<b>36</b>	<b>0,46</b>														
<b>Antal loopar taggade med</b>				<b>1</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>23</b>	<b>11</b>	<b>6</b>	<b>0</b>
<b>Andel loopar taggade med</b>				<b>3%</b>	<b>28%</b>	<b>42%</b>	<b>36%</b>	<b>22%</b>	<b>44%</b>	<b>19%</b>	<b>31%</b>	<b>22%</b>	<b>28%</b>	<b>64%</b>	<b>31%</b>	<b>17%</b>	<b>-</b>
*Skalan går mellan -2 och +2																	

Vid en jämförelse mellan tagganvändningen i Språk och kommunikation och Hållbar utveckling (båda uppdrag 1) är det i mångt och mycket samma taggar som har använts och i ganska lik grad. "Ser framgångsfaktorer" används mest, därefter kommer "Finns tydliga mål i undervisningen" och "Bra förutsättningar". Lägst i båda uppdragen ligger "Analysen bör utvecklas".

Taggen "Hög måluppfyllelse" används även i Hållbar utveckling i låg grad jämfört med övriga taggar.

Störst skillnader mellan uppdragen är det i användningen av "Jag vet vad som behöver göras" (-22% för Hållbar utveckling), "Behov av kompetensutveckling" (+11% för Hållbar utveckling) och "Åtgärder behövs" (-11% för Hållbar utveckling). För övriga skiljer det högst 6% mellan de olika uppföljningsområdena.

Känsloläget är det positiva 0,72 för Hållbar utveckling uppdrag 1 (0,05 högre än för Språk och kommunikation uppdrag 1). Hela skalan för känsla används, en loop är markerad som negativ, 6 neutrala. Av de 11 som är positiva är 3 markerade med det högsta positiva värdet.

### Hållbar utveckling har många "ansikten"

Det konkreta arbetet med hållbar utveckling varierar både i dimension (ekologisk/miljö, social, ekonomisk) och innehåll (sopsamlarmonster, naturmaterial, rörelse osv.). Några beskriver ett smalare fokus, andra arbetar med hållbar utveckling ur ett brett perspektiv. Någon rektor beskriver hållbarhetsarbetet som hållbar undervisning medan någon annan inkluderar det i ett specialpedagogiskt perspektiv.

### Den ekologisk/miljö dimensionen

*"Det pågår projektarbeten på samtliga avdelningar inom ekologisk hållbar utveckling - biologisk mångfald."*

*"Vad gäller mat har barnen blivit mer medvetna om att inte ta mer än man äter så att matsvinnet inte blir så stort, detta med pedagogernas påverkan, vi använder mycket av naturens resurser när det kommer till material, löv, pinnar mm."*

### Den sociala dimensionen

*"Den gemensamma nämnare som gäller för alla avdelningar i mitt område är fokus på rörelse i olika form."*

*"Att öka barnens delaktighet och verkligt inflytande i utbildningen är en bra grund för att stärka barnens självkänsla. Detta leder i sin tur vidare till handlingskraftiga människor som vågar tro på sin egen förmåga att påverka en hållbar utveckling."*

*"Att kunna språket är viktigt och ett fokus för detta område. För att rusta barnen för vidare utbildning i skolan. Göra dem nyfikna på ny kunskap. Men även för att i förlängningen kunna delta i samhället krävs tillgång till ett rikt språk."*

### **Den ekonomiska dimensionen**

*"Nu ser jag hur man på olika sätt har börjat fokusera på den ekonomiska dimensionen."*

*Vi nosar även på den ekonomiska aspekten av hållbarhet. Hur kan vi hjälpas åt att vara rädda om saker vi har. Kan vi återanvända? Hur kan saker som gått sönder bli till något annat."*

### **Handlingskompetens och helhetsperspektivet**

*"Nu när varje avdelning format sina mål utifrån rubriken Handlingskompetenta barn handlar arbetet mycket om att ha fantasi (bli innovativ), ha språket (göra sin röst hörd) och att kunna stå upp för sig själv. En hel del mål är formulerade inom Social dimension, kunna vara tillsammans med kompisar."*

*"Förskolans fokus är tydligt och undersökningsfrågorna kopplade till den ekonomiska dimensionen tillsammans med vikten av att alla dimensionerna binds tillsammans."*

### **Andra ingångar till hållbar utveckling**

*"Vi arbetar med hållbar utveckling under hållbar undervisning. I den hållbara undervisningen ingår bla. vårt arbete med språket (vet att det har ett eget uppföljningsområde) samt matematik. Vi vill arbeta med att få hållbara barn. Där de skapar empowerment, blir självständiga och hittar strategier och får en positiv framtidstro. Där de tränas att bli bra samhällsmedborgare."*

*"Utifrån vårt stora projekt med Specialpedagogik i förskolans praktik har vi talat mycket om en hållbar utveckling när det gäller barnens dag på förskolan. Har vi lagom med aktiviteter, får barnen tillräckligt med tid för att ta till sig den undervisning och utveckling vi vill ge?"*

### **Aspekter som stödjer arbetet**

Det lyfts fram flera aspekter som stödjer arbetet med hållbar utveckling på förskolan– fortbildning som ger pedagoger kompetens både i kunnande och skicklighet, samsyn och tillgång till specialpedagog är några av dem. Verktyg från Skolverkets moduler kring specialpedagogik tas också upp som mycket användbara i arbetet med den sociala dimensionen.

*"Kvalitetsarbetet visar att utbildningsinsatser spelat en betydande roll på vår undervisningskvalitet. Att pedagogerna ligger före kunskapsmässigt är en viktig förutsättning för att de ska kunna planera och genomföra en undervisning av hög kvalitet."*

*"Jag upplever att den gemensamma fortbildningen har lett till att få med samtliga pedagoger i arbetet och skapat samsyn utifrån vårt uppdrag i läroplanen."*

### **Kompetensutvecklingsbehov**

Endast en reflektion påtalar behov av kompetensutveckling, och då övergripande, att pedagogerna behöver större insikt i vad hållbar utveckling faktiskt innebär.

### **Synbara effekter på barnens lärande**

Rektor och personal beskriver vad som händer i verksamheten.

*"Genom vårt systematiska kvalitetsarbete kan vi tydligt se att förskolans undervisning har utvecklat barnens kunskaper och förståelse för vikten av biologisk mångfald och kretslopp. Observationer synliggör att flera barn använder sig av hypoteser, undersöker, utmanar varandra med utvecklande frågor och aktivt söker fakta. Vi kan tydligt se att barnen utvecklat"*

*ett varsamt förhållningssätt genom exempelvis observationer av barns möte med naturen och diskussioner mellan barnen samt att vårdnadshavare ger återkoppling kring vad barnen förmedlar till sin omgivning i hemmet."*

*"Jag kan se tydligt i verksamheten att ett arbete med hållbar utv är pågående och under utveckling. Effekterna av undervisningen syns hos barnen som själva tar upp kampen för en mer hållbar syn på samhället. Barn är kreativa och går nästan alltid direkt till handling(effekten) i sin vardag."*

*"Pedagogerna vittnar om kvitton från barngrupperna. Där barnen visar förståelse och kunskap om de olika arbetsområdena. Till exempel att visa förståelse för "pollinerares" betydelse, biets livscykel och vikten av att bevara en ängsyta för att främja den biologiska mångfalden."*

*"Olika strategier används för att reducera massproduktion, exempelvis återanvändning av befintligt material på förskolan eller i naturen. Effekterna blir att barnen påminner varandra kring exempelvis användning av papper när de torkar händerna eller när de tar mat. "*

## Utmaningar

- Att utveckla strategier och arbeta mer medvetet med den ekonomiska dimensionen för hållbar utveckling.
- Att med hjälp av förskolans praktik utbilda handlingskompetenta barn
- Få barnen att förstå syftet med aktiviteterna med hållbar utveckling (ex. sopsamlarmonstren)
- Att arbetet med hållbar utveckling är ett förhållningssätt, inte något man arbetar med vid vissa tillfällen, det bör genomsyra all undervisning, man tar på "hållbarhetsglasögonen", håll i och håll ut.
- Få med all personal i hållbarhetsarbetet och kulturen.
- Att ha ett gemensamt språk och innebörd av begreppen kring hållbar utveckling.
- Att med ökad kunskap på området blir det mer komplext och det finns ännu mer att lära/arbete med.
- Att få hållbar utveckling med i SKA-arbetet

## Generell utmaning

- Att få kontinuitet i barnens vistelsetid, särskilt barn med 15 timmar på förskolan.

## Vidare utvecklingsmöjligheter

Några möjligheter för vidare utveckling framkommer i reflektionerna. Att förskolorna som är med i XXX-projektet sprider sina lärdomar och kunskaper till andra områden är en önskad punkt, andra ser kopplingar mellan sina egna förskolor och möjligheten att skapa gemensam fortbildning där. Resurser både i form av vårdnadshavare/samhället och litteratur inom hållbar utveckling tas också upp i reflektionerna.

*"Möjligheter - att dem som nu går XXXX har en hel del att bidra med till övriga gruppen vilket gör att jag i mitt område kan få en "skjuts" på vägen hur jag ska tänka och hur jag ska gå vidare."*

*"För att fördjupa det mer så har vi nu köpt in boken Varsamt och Nyfiket som har fokus på hållbarhet. Denna ska pedagogerna ha som litteratur i vårt utvecklingsarbete framåt. "*