

# Utveckling av stödfunktioner för arbetsmiljö- och hälsoarbete i skolan

**Rapport från Arbets- och miljömedicin 2005:1**

**Utveckling av stödfunktioner för arbetsmiljö- och hälsoarbete i skolan**  
Sven-Göran Servais



Arbets- och miljömedicin • Norrbacka • 171 76 Stockholm  
tel 08-737 37 00 • fax 08-33 43 33 • amm@sl.se  
Rapporten finns på webbplatsen [www.folkhalsoguiden.se](http://www.folkhalsoguiden.se)

ISSN: 1651-0321

# Innehåll

1. INLEDNING .....	5
Dubbla spår .....	5
Tre utvecklingsprojekt .....	5
Egen roll i projekten .....	5
Syfte .....	5
Målgrupp .....	6
Typ av forskning .....	6
2. BAKGRUND .....	6
Skolan – en konfliktfylld, hierarkisk organisation .....	6
Val av organisationsteori .....	7
Strategier för utvecklingsarbete .....	8
3. EN SKOLA FÖR ALLA – ETT UTVECKLINGSARBETE UNDER 80-TALET .....	8
Grupporganisationen .....	8
Utvecklingsprojektets teoretiska bakgrund .....	9
Det organisatoriska utvecklingsarbetets genomförande .....	9
Elefvårdsutredningen .....	10
Resultat och slutsatser .....	11
Ökad förståelse av skolan som organisation .....	13
Okunskap och/eller försvar mot ångest .....	14
Den politiska organisationen .....	15
Det pedagogiska arvet .....	16
Hinder .....	17
4. ARBETSMILJÖKVALITET I SKOLAN – ETT UTVECKLINGSARBETE UNDER 90-TALET .....	17
Ett rikstäckande nätverk .....	17
<i>Utveckling 92 – ett samverkansavtal mellan parter</i> .....	17
Ett arbetslivsbegrepp .....	18
Skolans arbetsmiljöromd .....	18
Det systematiska arbetsmiljöarbetet .....	18
En intervention .....	18

Sammanfattning av interventionens resultat.....	19
Systematiskt arbetsmiljöarbete behövs .....	21
Frirumsmodellen i projektet.....	21
Resultat .....	22
Elevrollen viktig.....	23
Nytt utbildningsmaterial.....	24
En kommunal stödfunktion för skolans arbetsmiljöarbete .....	24
<b>5. HÄLSA, LÄRANDE, TRYGGHET – ETT UTVECKLINGSPROJEKT UNDER 2000-TALET.....</b>	<b>25</b>
Projektets uppläggning .....	25
Utvärdering.....	25
<b>6. KOMMUNALA STÖDFUNKTIONER FÖR ARBETSMILJÖARBETET NÖDVÄNDIGA I FRAMTIDEN.....</b>	<b>26</b>
Stora krav ställs på lärarrollen.....	26
Brister i elevernas arbetsmiljö .....	27
Resurser finns.....	28
<b>7. SAMMANFATTNING.....</b>	<b>28</b>
<b>8. LITTERATUR.....</b>	<b>29</b>
<b>BILAGA .....</b>	<b>34</b>
Metodöverväganden och teoretisk bakgrund .....	34
Aktionsforskning.....	34
Generaliserbarhet och tillförlitlighet .....	34
Neorationalistisk teori och frirumsmodellen.....	35
Konfliktteori .....	36
Interaktionistisk teori och handikappsyn .....	36
Konservativ och radikal idétradition.....	37

# 1. Inledning

## Dubbla spår

I den senaste elevvårdsutredningens betänkande (SOU 2000:19) uttrycks av ordförande uppfattningen att elevvården brister då det gäller att påverka skolmiljön. Elevvårdspersonal är några man kallar in eller lämnar över till när det gäller enskilda ärenden. De erfarenheter och kunskaper elevvårdarna har förs inte på ett systematiskt sätt vidare till lärargrupper och skolledning och elevvården påverkar inte heller skolan som system. Detta trots att det ända sedan skolhälsovård och elevvård först nämns i skolförordningarna poängteras att verksamheten ska integreras i skolans arbete och att elevvårdspersonalen, utifrån sin kunskap, kompetens och erfarenhet ska stödja lärarna i deras arbete att påverka skolmiljön.

I propositionen Hälsa, lärande och trygghet (2001) efterlyser stadsrådet tydliga mål för verksamheten, dokumentation av vad man gör och vilka resultat man når, dvs. utvärdering som underlag för prioritering och ett genomtänkt kvalitetsarbete. Statsrådet konstaterar:

”Eftersom de erfarenheter personalen gör inom elevvården och den kunskap de har sällan dokumenteras på ett systematiskt sätt, används de heller inte som underlag för uppföljning, utvärdering och utvecklingsarbete. Erfarenheterna påverkar därmed sällan skolan som system och heller inte kommunernas prioriteringar av resurser.”

## Tre utvecklingsprojekt

I rapporten beskrivs tre utvecklingsprojekt i överensstämmelse med propositionens intentioner dvs. miljöinriktade utvecklingsarbeten i vilka elevvårdspersonal kan ha en betydelsefull roll. Två genomfördes under 80- respektive 90-talet och ytterligare ett, som påbörjats, kommer att genomföras under 2000-talet.

## Egen roll i projekten

Min roll i projekten har sett olika ut. I projektet under 80-talet ingick jag som projektledare (kommunalt anställd 1:e skolpsykolog) tillsammans med skoldirektör och utvecklingssekreterare i en exekutiv grupp på kommunnivå. I projektet under 90-talet var jag projektledare (landstingsanställd psykolog) med både genomförande- och utvärderingsansvar. I projektet under 2000-talet är jag som statligt anställd psykolog konsult under projektplanering och utvärderare vid genomförande.

## Syfte

Syftet med rapporten är att visa hur teorier och modeller kan användas som verktyg vid lokalt utvecklingsarbete i skolan. Framför allt har frirumsmodellen (Berg & Wallin, 1983) varit ett användbart verktyg. Modellen bottnar i en teori (neorationalistisk teori) om skolan som institution och skolor som organisationer. Den teoretiska bakgrunden avhandlas i en bok av Gunnar Berg (2003).

## Målgrupp

Rapporten vänder sig i första hand till elevhälso- och företagshälsovårdspersonal intresserade av lokalt utvecklingsarbete i skolan.

## Typ av forskning

I bilaga redovisas vilken typ av forskning som ligger bakom redovisade utvecklingsprojekt, forskningsresultatens generaliserbarhet och tillförlitlighet samt teorier av betydelse för genomförandet av utvecklingsprojekten.

# 2. Bakgrund

## Skolan – en konfliktfylld, hierarkisk organisation

För att förstå skolan som organisation måste vi förstå de förhärskande konflikterna:

“I take schools... to be arenas of struggle; to be riven with actual or potential conflict between members; to be poorly co-ordinated; to be ideologically diverse” (Ball, 1987).

En stor del av livet i skolan fortgår utan konflikter samtidigt som konflikter kan vara hälsosamma och vitaliserande för verksamheten (Ball, 1987). Andra forskare som behandlar konfliktperspektivet är Cyert & March (1963), Collins (1975), Boyd-Barett (1976) och Hannan (1980).

Konflikter i skolan kan uppstå som resultat av händelser och förhållanden på olika nivåer i skolorganisationen. Ellmin (1985) anger tre konfliktnivåer (1) inom människan (2) mellan människor och konflikter utifrån (3) organisation och samhälle. Konflikter utifrån organisations- och samhällsnivån inom skolan benämns ofta som strukturella konflikter. Strukturella konflikter kan leda till konflikter såväl inom som mellan människor.

Historien visar att skolan formats i en kamp mellan olika bildningsideal (Isling, 1988). Isling (1980) beskriver i sin avhandling strukturella konflikter. Han beskriver skolans funktioner i begrepp som socialisation och kvalifikation. Med det förre menar han ”...fostran till medborgarrollen...” och med det senare ”...utbildning för viss kompetens...”. Isling anser att den gamla folkskolan respektive läroverket var för sig kännetecknades av huvudsakligen socialiserande respektive kvalificerande uppgifter. När dessa två skolformer under efterkrigstiden sammanfördes till en och samma skola – grundskolan – innebar detta att en ny skolform skapades. I den nya skolan kom motsatsförhållanden mellan socialisation och kvalifikation att byggas in.

”Den nya skolan hade fått de motstridande beställningarna om jämlik socialisation och ojämlig kvalificering.”

Två andra styrsystem som ofta står i konflikt med varandra är det administrativa och det pedagogiska (Berg, 1981). Den pedagogiska styrningen utgår från läroplanerna medan den administrativa styrningen bygger på regler, förordningar, föreskrifter eller anvisningar. Elever skall t.ex. lära sig att samarbeta på samma gång som de betygsätts individuellt. Konflikten ”löses” som regel med att det pedagogiska systemet får stå tillbaka för det administrativa. Förutom strukturella konflikter ger Berg (1981) även exempel på konflikter inom och mellan olika aktörsgrupper i skolan liksom konflikter mellan olika organisatoriska nivåer. Konflikter kan härledas till bristande organisationskunskap hos dem som arbetar i skolan, de höga krav som ställs på personalen och den oro som dessa skapar, den politiska organisationen och det pedagogiska arvet (Servais, 2001). Berg (1981) drar två slutsatser:

- Skolan är en institution som på olika nivåer präglas av strukturella konflikter. Dessa är att betrakta som naturliga och mer eller mindre ofrånkomliga företeelser i skolsystemet som kan härledas tillbaka till bl.a. politiska och historiska faktorer.
- Skolan är och måste vara en hierarkisk institution. Detta sammanhänger med att skolan styrs från en övergripande politisk nivå, vilket med nödvändighet medför att vissa över- och underliggande hierarkiska nivåer uppstår.

En organisationsteori för skolan bör således enligt Berg (1981) utgå från ett hierarkiskt tänkande och att konflikter är naturliga och ofrånkomliga företeelser i skolan. Samma synsätt framgår i en modell av Svingby (1978).

## **Val av organisationsteori**

I den här rapporten redogörs som tidigare nämnts för tre utvecklingsarbeten inom skolan. Vid utvecklingsarbetenas genomförande har organisationsteorier varit till hjälp (neorationalistisk teori och konfliktteori). Inom båda teoribildningarna har konflikter en framskjuten plats. Neorationalistisk teori, som användes vid utvecklingsarbetet under 80-talet, har inspirerat till att vid skolutveckling tydliggöra huvudmannens uppfattning om verksamheten och att vara observant på de konflikter som kan framträda p.g.a. de motsättningar som enligt teorin kan finnas mellan skolkulturers synsätt och huvudmannens intentioner med verksamheten. Konfliktteori fokuserar intresse motsättningar men genom samverkan i nätverksarbete kan eventuella konflikter och motsättningar hanteras och en grund läggs för en utveckling man är överens om. För att motverka konflikter som på ett tydligt sätt uppenbarades vid utvecklingsarbetet under 80-talet då en bottom-up strategi användes (se nedan) utnyttjades medvetet en nätverksmodell under 90-talet som ett försök att minska konfliktintensiteten. Neorationalistisk teori var betydelsefull även för utvecklingsarbetet under 90-talet, eftersom såväl utbildningsmaterial som utbildare lade stor vikt vid huvudmannens intentioner med verksamheten. Neorationalistisk teori ligger även till grund för utvecklingsarbetet under 2000-talet eftersom frirumsmodellen (Berg, 1991) ges stort utrymme. Såväl neorationalistisk teori som konfliktteori beskrivs närmare i bilaga.

## Strategier för utvecklingsarbete

Berg m.fl. (1999) redogör för tre principiella synsätt på implementering av utvecklings- eller förändringsarbete. Dessa är:

1. Den legal-byråkratiska modellen, som innebär ett top-down-förhållande mellan politik och förvaltning. Politikerna fattar de principiella besluten medan förvaltningens tjänstemän lojalt genomför dessa beslut i enlighet med de politiska intentionerna.
2. Den gatunivå-byråkratiska modellen, som användes vid utvecklingsarbetet under 80-talet och som innebär ett bottom-up-förhållande mellan beslutsfattare och verkställare. Tillämparnivån besitter utpräglade specialistkunskaper och ges en relativ autonomi och tolkningsutrymme vad avser implementeringsarbetets innehåll och form.
3. Den korporativa modellen, som utgår från bildande av nätverk och som användes vid utvecklingsarbetet under 90- och 2000-talet. Denna modell är mest relevant om genomförandedelen utgörs av olika institutioner och intressegrupper med såväl gemensamma som konfliktfyllda intressen. Implementeringskedjan kommer då att utmärkas av såväl konflikthantering som gemensam problemlösning.

## 3. En skola för alla – ett utvecklingsarbete under 80-talet

### Grupporganisationen

Den svenska skolan har alltmer förändrats från en hierarkisk organisation till en grupporganisation (Granström, 1992). Denna utveckling kan härledas till utredningen om Skolans arbetsmiljö – SIA (1974). Kriser kan bemästras genom förändrade mötesformer (Servais, 2001). Personallagsutbildningen och den obligatoriska skolledarutbildningen var utbildningssatsningar som var ett resultat av regeringens proposition 1975/76 om Skolans Inre Arbete som gav stora möjligheter att laborativt undersöka centrala organisationsvariabler inom en grupporganisation. T.ex. undersöktes grupperings-, mål-, utvärderings-, kommunikations- och normsystemet, belönings- och sanktionssystemet, makt- och ansvarsfördelningen (Servais, 2001). Organisationsvariablerna valdes utifrån erfarenheter från socialpsykologisk skolforskning (Sandström & Ekholm, 1984, 1986) och kombinerades med faktorer som befunnits centrala för människors hälsoutveckling: såsom rätt kravnivå, egenkontroll och socialt stöd (Karasek & Theorell, 1990; Levi, m.fl, 1982; Frankenhaeuser, 1986). Nedan redogör jag för implementeringsprocessen av en grupporganisation under 80-talet i en kommun, med målsättningen att skapa en skola för alla.



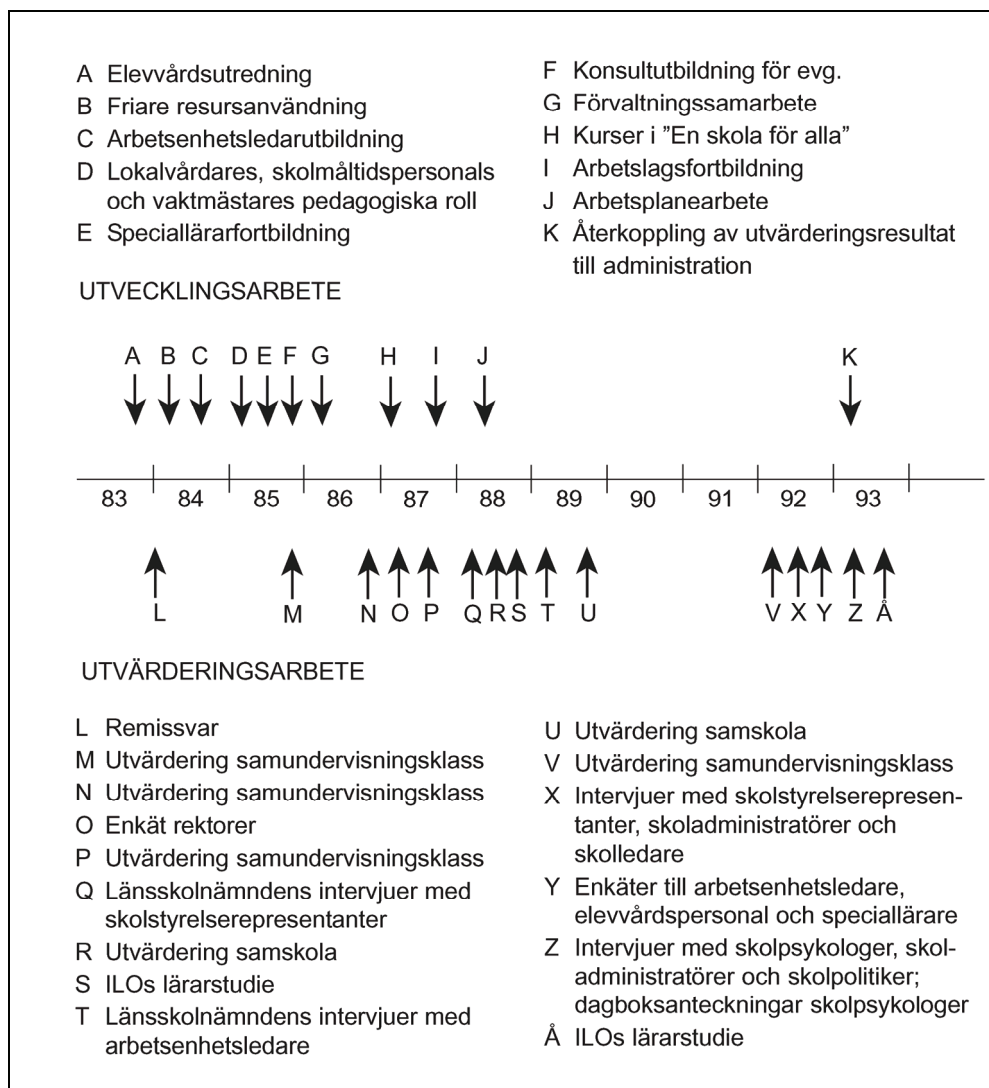
## Utvecklingsprojektets teoretiska bakgrund

De teorier som påverkat utvecklingsarbetet redovisas i bilaga. Den av Berg (1991) och Berg & Wallin (1983) beskrivna frirumsmodellen (se bilaga) togs som utgångspunkt för utvecklingsarbetets planering. Modellen är härledd ur neorationalistisk teori (Abrahamsson, 1975; Berg, 1981; Berg & Wallin, 1982, 1983; Berg, m.fl. 1987). De yttre gränserna i modellen tolkades utifrån en radikal idétradition (Isling, 1980; se bilaga). Läroplanen (Lgr 80) är till innehåll och form inte entydigt skriven på grund av politiska kompromisser och måste tolkas. Läroplanens huvudlinje som kan karaktäriseras med orden samarbete, solidaritet och gemenskap (Berg, 1984; Berg, m.fl., 1987) var vägledande vid tolkningsarbetet. Resultatet av tolkningen presenterades i en kommunal elevvårdsutredning (1984). Som hjälp att tolka huvudmannens intentioner med den elevvårdande verksamheten användes även ett material från den 1978 centralt tillsatta statliga elevvårdskommittén. Detta material utgjorde också underlag för SÖ:s studiepaket ”En skola för alla” med basboken ”En skola för alla. Att arbeta förebyggande och stödjande” (Rask, m.fl., 1985).

De inre gränserna i modellen förväntades med hjälp av utvecklingsaktiviteter riktade till skolorna närma sig de yttre och på så sätt förändra skolornas kulturer. Jämlikheten förväntades öka. Konflikter förväntades bli hanterade på ett öppet sätt och lärarrollen utvidgas mot en yrkeskod som kan karaktäriseras med orden samarbete, framförhållning och flexibilitet (Berg, m.fl., 1999). Flexibiliteten skulle ta sig uttryck i att skolpersonal arbetade utifrån en med läroplanens mål överensstämmande relativ handikappsyn (Emanuelsson, 1983). Arbetssätt, arbetsformer och förhållningssätt skall anpassas efter elevens behov. Emanuelsson skiljer mellan relativ och absolut handikappsyn (se bilaga).

## Det organisatoriska utvecklingsarbetets genomförande

Under åren 1983-93 genomfördes många olika typer av utvecklings- och utvärderingsarbeten i kommunen som jag då arbetade i. Det övergripande syftet för varje enskilt utvecklings- och utvärderingsarbete var att stödja en övergripande verksamhetsutveckling och härigenom skapa förutsättningar för förankring och fortlevnad (Parnsund m.fl., 2002). I figur 1 visas var tyngdpunkten låg för de olika utvecklings- och utvärderingsåtgärder som genomfördes under tidsperioden. Åtgärderna beskrivs närmare i en avhandling (Servais, 2001).



**Figur 1. Redovisning av tyngdpunkter för olika åtgärder inom utvecklings- och utvärderingsarbetet under åren 1983-93 (Servais, 2001).**

En elevvårdsutredning (1984) klargjorde arbetsorganisation och roller och låg till grund för olika utvecklingsaktiviteter: arbetsenhetsledarutbildning, speciallärarfortbildning, konsultutbildning för elevvårdsgrupper (evg), fortbildning för lokalvårdare, skolmåltidspersonal och vaktmästare i respektive yrkeskategorier "pedagogiska roll", kurser i "En skola för alla", arbetslagsfortbildning, handhavandet av den friare resursanvändningen, arbetsplanearbete (arbete med verksamhetsplan) och förvaltningssamarbete.

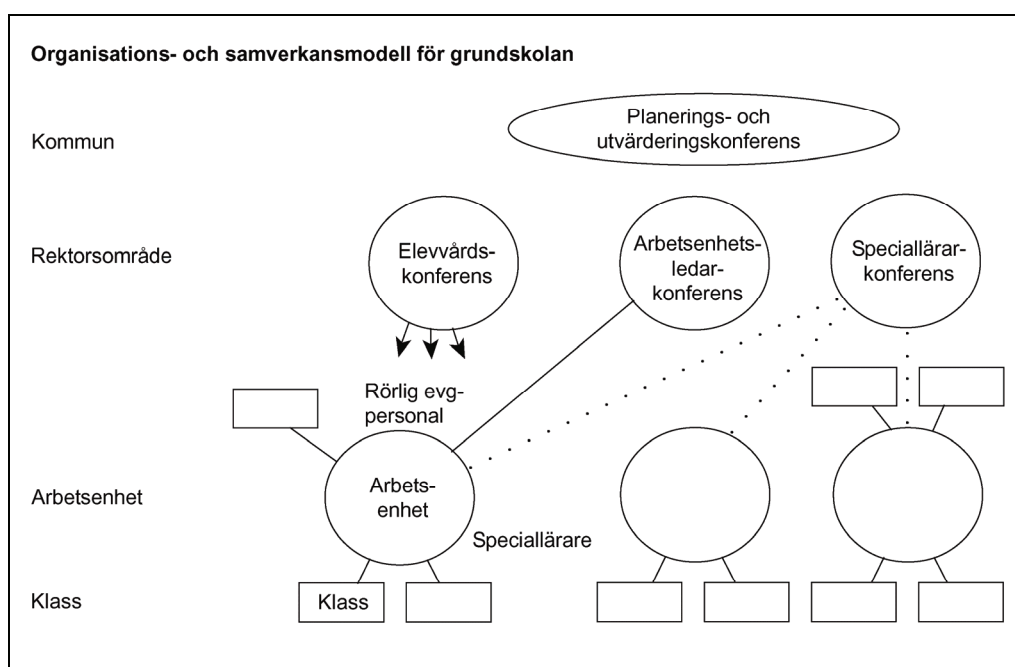
## Elevvårdsutredningen

Elevvårdsutredningen utgick från följande principer:

- undervisning bedriven efter läroplanens intentioner är god elevvård
- all skolpersonal har elevvårdande uppgifter
- elevvårdande uppgifter skall knytas till grupper av skolpersonal

- god elevvård kräver ett väl fungerande samarbete inom och mellan olika nivåer av kommunens skolväsende (klass/arbetsenhet, rektorsområde och kommun)
- god elevvård kräver samarbete med andra samhällsliga organ som arbetar med barn- och ungdomsfrågor
- elevvårdsinsatser skall vara behovsinriktade.

Den i figur 2 visade organisations- och samverkansmodellen låg till grund för elevvårdsutredningens ställningstagande och förslag. I (Servais, 2001) redogör jag närmare för vad som förväntades av de olika grupperingarna i modellen och för resultaten av de utvärderingar som genomfördes.



**Figur 2. Organisations- och samverkansmodell för grundskolan. Samverkan skall ske mellan grupperingar på olika nivåer i kommunen (klass, arbetsenhet, rektorsområde, kommun) (Servais, 2001).**

## Resultat och slutsatser

Studien (Servais, 2001) visar att ett utvecklingsarbete som bygger på huvudmannens dvs. vid den tidpunkten statens intentioner med skolverksamheten och grundar sig på neorationalistisk teori (Abrahamsson, 1975; Berg, m.fl., 1987) leder till en utveckling i överensstämmelse med utvecklingsarbetets syften, men också till identifierbara strukturella konflikter. En sammanfattning av resultaten visar att:

*Jämlikhetssträvan* tog sig uttryck i att resursfördelningen förändrades till fördel för det distrikt som hade tyngst social situation. En mätning 10 år senare visade att en utjämning ånyo skett. Detta kunde inte förklaras av en allmän resursnedgång utan kan t.ex. ha berott på politiskt nytänkande eller ett förändrat synsätt inom den centrala planerings- och utvärderingskonferensen.

*Samarbetet* visade sig i att grupporganisationen permanentades men stödfunktionspersonalens rollutveckling var blygsam förutom för skolpsykologerna. Samundervisningsklasser (samarbete med sarskolan) och Samskola (samarbete med socialförvaltningen) startades. Erfarenheterna från Samundervisningsklasserna var positiva. Verksamheten med Samskolan ledde till konflikter. Den grundläggande konflikten återfanns sannolikt i Samskolans behandlingssideologiska orientering som kom i konflikt med den reguljära skolans önskan om att Samskolan skulle ”ta över” besvärliga elever som störde det reguljära pedagogiska arbetet. Det var svårt att utveckla vaktmästares och lokalvårdares pedagogiska roll. Den organisatoriska tillhörigheten till tekniska förvaltningen var sannolikt en bidragande orsak till detta.

Ökad *framförhållning* visade sig i arbetet med skolplan och arbetsplaner. Kommunen var först inom länet med att utarbeta en skolplan. Målen i skolplanen återfanns i arbetsplanerna. Arbetsplanerna användes som arbetsinstrument inom åtminstone tre av fyra rektorsområden. Arbetsplanerna fanns i hög utsträckning även för arbetsenheterna. Arbetsplanerna utvärderades.

En ökad *flexibilitet* i sättet att arbeta märktes hos lärargrupperna. Skolpsykologerna i kommunen uttryckte denna på följande sätt:

”Om jag tittar så här under åren så tycker jag att synen på elever har förändrats till det bättre. Tanken att man skall möta eleven där den är istället för att säga ”du passar inte”, den tycker jag har förändrats sen jag började som skolpsykolog. Det är lättare att möta läraren när den har den här synen inom sig. Det stämmer inte överlag men i stort sett. Jag misstänker dock att det blir en tillbakagång.”

”Nu tycker jag att man är lite mer medveten om vad man skall göra och hur man skall jobba, och att man måste prata med varandra om arbetsätt och diskutera tillsammans hur man skall lösa det här problemet. Jag tycker inte det finns så mycket av det här att man skall sparka ut ungar ur skolan för att de inte platsar. Däremot så har det kommit tillbaks lite grand det här att man skall bilda mindre grupper för elever med speciella svårigheter, men inom skolans ram.”

Den teoretiska utgångspunkten för utvecklingsarbetet förutsäger som tidigare nämnts *konflikter* på olika nivåer inom skolverksamheten. Följande konflikter kunde identifieras:

- konflikter mellan förebyggande och akut elevvård
- konflikter inom den kommunala politiska organisationen
- konflikter mellan arbetsenhets- och ämneskonferensorganisation på högstadiet
- konflikter vid fördelning av resurser
- konflikter mellan förvaltningar

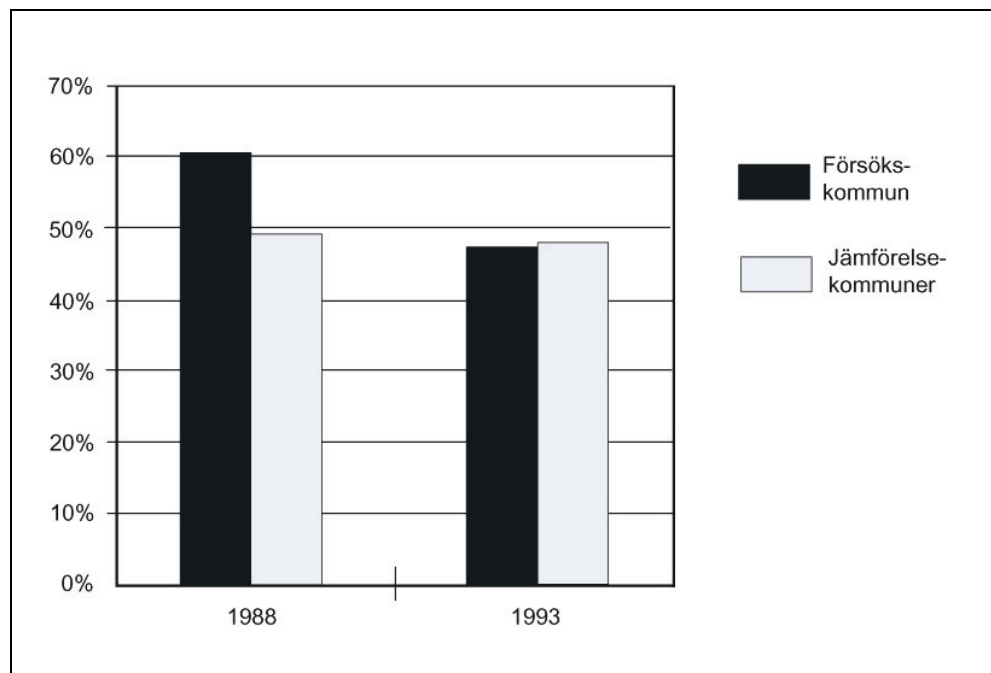
Konflikterna fick sannolikt konsekvenser för utvecklingstakten och kvalitén på vaktmästares, lokalvårdares, skolmåltidspersonals, arbetsenhetsledares, speciallärares och elevvårdspersonals rollutveckling, som utifrån elevvårdsutredningens

intentioner föreföll blygsam (förutom för skolpsykologerna), liksom för att planerade insatser för att stödja utvecklingsarbetet avstannade.

Utifrån data från ILOs lärarstudie (Ellmin, 1995) kan emellertid konstateras att under de första fem åren, då utvecklingsarbetet var som mest intensivt vad gällde insatta utvecklingsaktiviteter och då konflikterna var som mest framträdande, var arbetstillfredsställelsen hos lärargrupperna högre inom försökskommunen jämfört med andra kommuner. Under de följande fem åren då inga planerade utvecklingsaktiviteter sattes in för att stödja utvecklingsarbetet minskade arbetstillfredsställelsen (Fig 3).

Detta talar för att konflikter som uppstår vid utvecklingsarbete med läroplansmålen som ledstjärna bör hanteras eller lösas och inte påverka ledande personal med speciellt utvecklingsansvar till att bli passiva eller fylla sitt arbete med i huvudsak administrativa göromål.

Detta talar också för att stöd i form av olika typer av skräddarsydda utvecklingsaktiviteter är angeläget vid utvecklingsarbete inom skolorna i kommunen.



**Figur 3. Procentuell andel lärare i försökskommunen och för genomsnittet av jämförelsekommuner som åren 1988 och 1993 bedömt att arbetstillfredsställelsen ökat under den senaste femårsperioden.** Försökskommun: 1988 n = 150, 1993 n = 75; Jämförelsekommuner: 1988 n = 528, 1993 n = 326. Data hämtade från ILOs (International Labour Office) lärarstudie (Servais, 2001).

## Ökad förståelse av skolan som organisation

Konflikter kan utnyttjas för en djupare förståelse av skolan som organisation.

### **Okunskap och/eller försvar mot ångest**

Elevvårdsutredningen var ett försök att implementera det förebyggande synsättet men ledde till motstånd från såväl politiker som lärargrupper. Ett motstånd som kunde bero på okunskap om organisationens betydelse för elevvården men som också kan ha sin förklaring i en osäkerhet hos lärargrupperna inför att i samarbete med varandra och med stöd av annan skolpersonal (som då kan överföra sin kompetens) ta det huvudansvar som man enligt läroplan och skollag har för alla elevers utveckling. Ansvar och krav kan också vara orimliga beroende på elevers svårigheter och de arbetsvillkor under vilka man arbetar (Arwedson och Lundman, 1980). Det kan således vara befriande att överlämna ansvaret för vissa elever till elevvårdspersonalen. Att möjligheten att överlämna ansvaret starkt skulle begränsas var sannolikt en anledning till den djupt upplevda oron. Resultaten stöder således hypotesen att såväl traditionell elevvård som traditionell specialundervisning har som ett av sina syften att fungera som ångestreducerande system för personalen i skolan (Pålhagen, 1987).

Kraven på lärarrollen är höga, många och disparata och har blivit det i än högre grad under 90-talet (Servais, 2001). Detta talar för att ångestnivån hos yrkesgruppen är hög och att sociala försvarsmekanismer kan vara vanliga inom skolorganisationen. Hellsten (2000) framställer skolans ekologiska kontext i form av en berättelse om kampen mot kaos. För att undgå ångest undviker man i största möjliga mån förändringar inom systemet.

”Man klänger sig fast vid det välkända ännu långt efter det att det välkända visat sig att inte längre vara ändamålsenligt. Förändringar tenderar att genomföras bara när organisationen står på gränsen till kris” (Moxnes, 1981).

Låg förändringsbenägenhet och högt förändringstryck ökar sannolikt också risken för utbrändhet inom skolan (Servais, 2001).

Med sociala försvarsmekanismer menas att delar i organisationen tjänar som försvar mot ångest.

”Sociala strukturer är användbara försvarsmekanismer. När miljön har blivit strukturerad på ett sådant sätt att den tillgodoser våra behov av försvar mot ångest, krävs det inte längre speciellt mycket energi för att upprätthålla den. Ett försvar som är inbyggt i arbetsmiljöns struktur och dagliga rutin, är mycket lite energikrävande för individen – det är i hög grad självupprätthållande, det har så att säga ett ”självbärande karosseri”. Detta i motsats till individuella försvarsmekanismer som ständigt kräver tillgång till ny energi. Ett energikrävande individuellt försvarssystem är i längden ohållbart för människor som arbetar under permanent osäkerhet och stress” (Moxnes, 1981).

Ett tydligt ansvar för elever med svårigheter är sannolikt ångestskapande för lärare. ”Det oklara ansvaret” ses av Menzies (1960) som ett fenomen som kan användas för att hantera ångest. Att ha stödfunktioner i skolan i form av elevvård och specialundervisning som arbetar med traditionell diagnosticering och eller behandling/undervisning är sannolikt ångestreducerande. Traditionell elevvård och

specialundervisning har kanske som huvuduppgift att tjäna som en social försvarsmekanism för lärargrupperna. Dess existens skapar trygghet.

En annan ångestreducerande uppgift som elevvårdspersonal och speciallärare kan ha är att tjänstgöra som syndabockar. Enligt Näsman och Lundén (1980) hände det aldrig att några elevvårdare helt avvisade en lärares påstående om att en elev hade problem. Ändå hade många av lärarna på högstadiet en skeptisk inställning till elevvårdsexperterna.

”Enligt Jaques (1953) kan skapande av syndabockar ha sin grund i att man projicerar den dåliga sidan av sig själv på vissa andra. Personalen avlastar sig det egna ansvaret genom att upptäcka oansvarighet hos andra. Sina egna omedvetna önsningar om att slippa ansvar, dvs. att följa andra mer primitiva och lustbetonade impulser, projicerar de på andra. Detta är den grund de bygger sina beskyllningar på” (Moxnes, 1981).

Sociala försvarsmekanismer utifrån studier inom sjukvården belyses av Menzies (1960) och Moxnes (1981). Området behöver närmare utforskas inom skolan. Ångestdämpande strukturer i skolan är på väg att försvinna medan uppgifterna i skolan blir allt mer ångestskapande (Guvå, 2001). Detta skapar behov av nya ångestdämpande strukturer.

Även förhållandet mellan undervisning, struktur och ångest behöver utforskas. Elevaktiva arbetssätt kräver att undervisningen måste struktureras på ett nytt sätt, vilket är ångestskapande. Driftångest (Moxnes, 1981) på grund av obekant struktur kan vara en förklaringsgrund till att ”frigörande pedagogik” möter motstånd. En handledande lärarroll och elevaktivt arbetssätt kräver sannolikt strukturtrygghet, dvs. att det finns tydlig målsättning, planering, arbetsgång och uppföljning.

### ***Den politiska organisationen***

Att många lärare kände oro då utvecklingsarbetet initierades bidrog sannolikt till att aktivera den politiska organisationen som har till uppgift att ge uttryck för motstridiga åsikter och synsätt. Vad som karakteriserar den politiska organisationen har avhandlats av olika forskare (Brunsson, 1981, 1985 och 1989; Brunsson och Rombach, 1982; Olson och Rombach, 1990).

Rombach (1991) använder begreppet avspeglade organisation i stället för politisk organisation och sammanfattar vad som karakteriserar den avspeglade organisationen på följande sätt:

- Rekryteringsprincipen i den avspeglade organisationen är olikhet. Organisationsmedlemmar i avspeglade organisationer ska inte dela varandras intressen. Politiker ska representera olikhet eftersom de företräder olika intressen i samhället.
- Organisationsprincipen kan beskrivas som konflikt. Den olikhet som förelåg då organisationen bildades ska bevaras. Politiker ska efter år av samvaro och diskussion fortfarande vara oeniga. Konflikter ska kunna visas utåt. Väljare är

viktiga intressenter som antas lägga stor vikt vid att oenighet består och är tydlig.

- Bevarandet av olikheten och konflikterna underlättas av att det i den avspeglade organisationen finns flera organisationsideologier representerade.
- Den avspeglade organisationen utmärks av rationellt beslutsfattande. Mycket tid satsas på beslutsprocesserna. Beslut markeras tydligt. Man röstar och protokollför. Beslutsfattandet är nödvändigt då organisationen har ett valproblem.
- Organisationen kan beskrivas som intellektuell och sysslar med en mängd problem.

Den avspeglade organisationen som fanns till för att representera olika värdegrunder, synsätt och handlingsmönster aktiverades i det här utvecklingsarbetet och kunde således ej gemensamt stödja ett planerat handlande utifrån *en* ideologi vilket sannolikt försvårade genomförandet av utvecklingsarbetet.

### **Det pedagogiska arvet**

Arbetsenhetsorganisationen bryter med såväl skolans individualistiska tradition (Ydén, 1982) som ämnestradition. Att etablera arbetslag och arbetsenheter underlättas av strukturella förändringar som bredare ämnesbehörighet (Nytell, 1986) och samhällelig acceptans av att undervisningen bedrivs bäst utifrån en helhetsyn, dvs. att skolpersonal organiserar sig även efter elevernas behov av omsorg och sammanhållen kunskapsupplevelse och ej bara efter ämnestillhörighet. Att strukturella konflikter, som i detta fall, tydliggjordes i ett utvecklingsarbete som bedrevs efter läroplanens huvudlinje (Berg, 1984; Berg m.fl., 1987) är förstaeligt och borde framträda tydligast på högstadiet. Detta kan förstås bl.a. utifrån Islings skolforskning (1980, 1984, 1988). Huvudlinjen står för att skolans huvuduppgift är en allmän medborgarfostran. Innebörden av denna kan uttryckas med ord som samarbete, solidaritet, gemenskap etc. Sidolinjen uttrycker att skolan i första hand har en urvalsfunktion att fullgöra. Motsvarande nyckelord som uttrycker denna är sortering, konkurrens, utslagning etc. Huvudlinjen står för att de medborgarfostrande uppgifterna är mer frekvent förekommande i styrdokumentet för skolan än sidolinjens urvalsinriktade uppgifter. Att konflikter mellan arbetsenhets- och ämneskonferensorganisation fortfarande är vanligt förekommande framgår av studier av Berg m.fl. (1999).

En fråga för forskningen är huruvida den traditionella lärarrollen beror på det pedagogiska arvet eller på ett naturligt sätt att hantera ångest genom att som lärare ge undervisningen den förmedlande struktur som man behärskar och som många lärare har blivit utbildade i att ge. Förmedling ger ofta en känsla av att ha kontroll över situationen. Det är kanske både det pedagogiska arvet och förmedlingen som ett naturligt sätt att hantera ångest som gör att den traditionella pedagogiken fortlever. Detta trots att inläring i styrdokumentet av många pedagoger betraktas som en aktiv process.



### **Hinder**

Sammanfattningsvis visar utvecklingsprojektet att hinder och svårigheter som uppstod vid ambitionen att utveckla en skola för alla, då läroplanens huvudlinje fokuserades, kan hänföras till:

- skolaktörers bristande kunskap om organisation
- höga krav som ställs på lärarrollen
- individers och gruppers försvar mot ångest
- det pedagogiska arvet
- den politiska organisationen

## **4. Arbetsmiljökvalitet i skolan – ett utvecklingsarbete under 90-talet**

### **Ett rikstäckande nätverk**

Arbetskyddsstyrelsen (nuvarande Arbetsmiljöverket) tog initiativ till Skolans arbetsmiljöår, ett projekt som bedrevs under åren 1992/93 (Grundberg & Edlund, 1993) och som bland annat blev grunden för ett nätverk med intresse för skolans arbetsmiljö. Nätverket som består av cirka 20 olika intressenter träffas fortfarande regelbundet. De intressenter eller deras föregångare som varit mest aktiva i Arbetsmiljökvalitetprojekten har varit: Arbetlivsinstitutet, Arbetsmiljöverket, Arbetsmiljöinspektionen, Arbets- och miljömedicin inom Stockholms läns landsting, Elevorganisationen i Sverige, fackförbunden (Läraryrket, Lärarnas Riksförbund, Svenska Kommunalarbetsareförbundet), Statens Folkhälsoinstitut och Svenska Kommunförbundet.

### **Utveckling 92 – ett samverkansavtal mellan parter**

Nätverksarbetet underlättades av ett samverkansavtal mellan parterna – U-92. I avtalet U-92 (Läraryrket & Lärarnas Riksförbund, 1993) kom de centrala parterna överens om ett gemensamt synsätt på hur förnyad samverkan i kommuner och landsting kunde fungera. Avtalet kommenteras i Arbetsmiljörådets skrift "Utveckling genom samverkan" (Hamrin och arbetsgruppen för Arbetsmiljörådet, 1993). Som vägledning i arbetet har parterna haft en gemensam grundsyn; en stark tro på människors vilja och förmåga att växa. Bakom detta synsätt har funnits övertygelsen om att när människor får möjlighet att bygga upp kunskap, byta erfarenheter och samarbeta på ett bra sätt så växer de både i yrkeslivet och på ett personligt plan. Parterna var överens om att arbeta för en utveckling enligt det synsätt som finns i avtalet U-92, bl.a. genom gemensamma informationsinsatser samt genom att parterna utarbetar utvecklingsmaterial.

## **Ett arbetslivsbegrepp**

1995 gav vi i samarbete med andra aktörer inom nätverket ut skriften ”Arbetsmiljökvalitet i skolan. Diskussion och fakta om skolans miljö och utveckling” (Servais, 1995). Skriften grundas på sex seminarier 1993/94 som leddes av forskare och praktiker inom skolvärlden. Seminariernas syften var att utifrån ett arbetsmiljöperspektiv lyfta fram forskningsresultat och undersöka hur resultaten tillämpas, att finna väsentliga områden för ny forskning samt att skapa dialog mellan forskare och praktiskt verksamma i skolan. Skriften återspeglar vad nätverket, forskare och praktiker bedömer vara viktiga delar av arbetsmiljön. Områden som avhandlas i skriften och som således utgör nätverkets arbetsmiljöbegrepp är: kvalitetssäkring av arbetsmiljön; skolans styrning; skolans ledning; individ, grupp och socialt liv i skolan; ljud, ljus och ergonomi; allergier och annan överkänslighet; skololycksfall och skolans uterum, arbetsmiljölagen. Områdena kom att utgöra en utvidgning av arbetsmiljöbegreppet till ett arbetslivsbegrepp.

## **Skolans arbetsmiljöromd**

Arbetslivsbegreppet kom att användas som kriterium vid validering av elev- och personalfrågor som kunde användas vid Skolans arbetsmiljöromd och som arbetades fram av forskare från nätverket tillsammans med elever och skolpersonal inom en kommun (Johansson m.fl., 1995; Söderman m.fl., 2002).

## **Det systematiska arbetsmiljöarbetet**

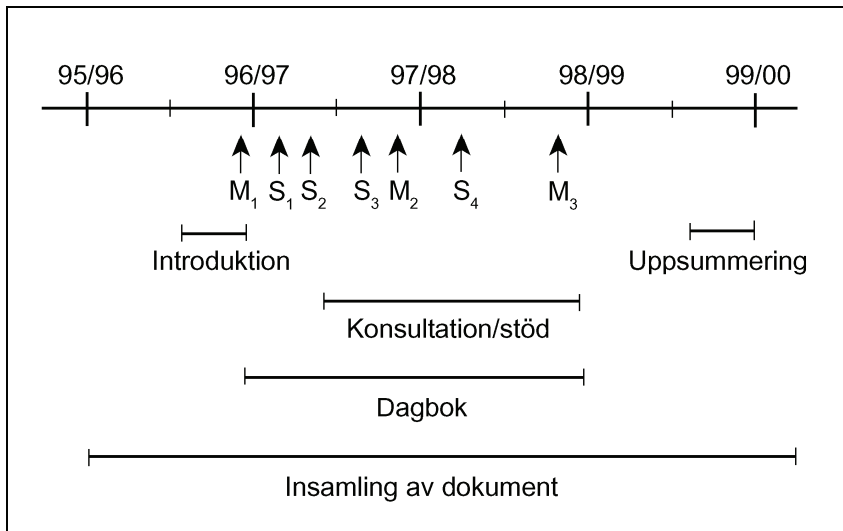
Skolorna liksom andra arbetsplatser är skyldiga att arbeta systematiskt för att förbättra sin arbetsmiljö enl. AFS 2001:1, dvs. arbetsmiljöverkets föreskrift om systematiskt arbetsmiljöarbete, vars föregångare var internkontrollen (Arbetskyddsstyrelsen 1992, 96). Den arbetsmodell för systematiskt arbetsmiljöarbete som vi använde oss av och som redovisas i den skrift (Servais, 1995) som nämnts ovan, innehåller följande led:

- Undersökning och kartläggning av verksamheten för att finna relevanta utvecklingsområden
- Mål inom utvecklingsområdena formulerade så att de går att arbeta mot och handlingsplaner som konkretiserar hur man når målen
- En klar arbetsfördelning med befogenheter i relation till ansvar och resurser
- Uppföljning för att utvärdera resultat av genomförda åtgärder och som underlag för en eventuell ny målformulering.

## **En intervention**

Skriften ”Arbetsmiljökvalitet i skolan. Diskussion och fakta om skolans miljö och utveckling” samt enkätfrågorna i Skolans arbetsmiljöromd användes vid en intervention i sju skolor inom Stockholms län som underlag för utbildnings- och utvecklingsarbete. Målet var att förbättra arbetsmiljö och hälsa för elever och personal genom kompetensutveckling och systematiskt arbetsmiljöarbete (Häggqvist, 2004; Servais m.fl., 2002). I interventionen ingick även arbetsmedicinsk konsulta-

tion. Utbildarna hämtades från det centrala nätverket (parter, experter inom arbetsmiljöområdet och Elevorganisationen i Sverige). Fjorton jämförelseskolor ingick i studien. Elever och personal följdes under åren 1996-99 och interventionen utvärderades med både kvalitativa och kvantitativa metoder. Hur framgår av tidsschemat i figur 4.



**Figur 4. Tidsschema för projektet.** Introduktion skedde vid samtliga 21 skolor. Arbetsmiljöinterventionen bestod av seminarier (S1-S4) och konsultation/stöd. M1-M3 = Tidpunkter för datainsamling med enkäterna Skolmiljö 2000, Kompletteringsenkäten och Dagbokenkäten. I övrigt insamlades data via dagböcker och dokument (t.ex. lokala arbetsplaner). Avslutningsvis genomfördes uppsummeringssamtal vid samtliga skolor. (Servais m.fl., 2002)

## Sammanfattning av interventionens resultat

Studiegruppen bestod av 1720 personer. Ungefär 1/3 av dessa arbetade/studerade på de sju interventionsskolorna, övriga på de fjorton jämförelseskolorna. Jämförelse har skett mellan interventions- och jämförelseskolorna vid tre tillfällen (M<sub>1</sub>-M<sub>3</sub>, se figur 4). Följande slutsatser kunde dras:

För personalen ledde arbetsmiljöinterventionen till att interventionsskolorna, i jämförelse med jämförelseskolorna, skattade:

- att de fått ökad kunskap om arbetsmiljölagen och arbetsmiljöavtal
- att de ökat sin delaktighet vad gäller förbättring av verksamheten utifrån arbetsmiljölagens intentioner
- att de upplevde högre grad av arbetsmiljösamverkan med kollegor, annan personal och elever
- att de lämnat ett ökat antal förslag till resurskrävande åtgärder (t.ex. önskemål om förbättrade lokaler, lägre arbetsbelastning)
- att den fysiska och psykosociala miljön samt samarbetet förbättrats
- att de negativa känsloreaktionerna ökat mellan de två första mättillfällena

- att de blivit mer aktiva med att hantera problem/konflikter i arbetet
- att de upplevde färre ergonomiska besvär
- att de i större utsträckning nått läroplansmålen och således uppnått högre grad av yttre effektivitet
- att de uppnått högre inre effektivitet, dvs. blivit mer effektiva vad gäller beslutsprocesser, kommunikation, information, planering och att skapa mål för arbetet
- att de upplevde att kategorin underlättande faktorer vid förändringsarbete, i mindre utsträckning berott på ”egenskaper/beteenden” hos personalen.

För eleverna ledde arbetsmiljöinterventionen till att interventionsskolorna, i jämförelse med jämförelseskolorna, skattade:

- att upplevelsen av delaktighet inte minskat i samma utsträckning som hos jämförelseskolorna
- att de lämnat ett ökat antal förslag till åtgärder för att förbättra den fysiska arbetsmiljön
- att de haft lägre grad av frånvaro utan giltig orsak
- att de upplevde större osäkerhet över om man arbetat efter läroplanen.

Bristande resurser, brister i organisationen och egenskaper/beteenden hos personalen uppfattades i nämnd ordning av elever och personal som de vanligaste hindrande faktorerna för att förbättra arbetsmiljön i skolan. Som underlättande faktorer nämndes i första hand egenskaper/beteenden hos personalen följt av organisation och resurser.

Enligt utbildarnas anteckningar var de främsta yttre hindren mot skolutveckling konflikter mellan olika skolintressenter, följt av organisationshinder och upplevda resursbrister.

Få inkomna dokument gjorde det svårt att jämföra interventions- och jämförelseskolornas lokala arbetsplaner ur ett arbetsmiljöperspektiv. Dokumenten blev något mer strukturerade under den senare hälften av projektiden. Begreppet uppföljning i modellen för det systematiska arbetsmiljöarbetet återkom oftare i dokumenten under projektets senare hälft än vid projektstarten. Detta gällde framför allt i interventionsskolorna.

Det breda arbetsmiljöbegrepp som kommer till uttryck i enkäten Skolmiljö 2000 jämfördes med svaren på den öppna frågan: Vad anser du är en bra arbetsmiljö? En analys av innehållet i svaren visade att personalens och elevernas arbetsmiljöbegrepp var av mer begränsad omfattning, jämfört med de aspekter av arbetsmiljöbegreppet som täcktes in av Skolmiljö 2000. Områdena/indexen delaktighet och pedagogik saknades. Däremot fanns bland såväl personal som elever en önskan om mer struktur och ordning i skolarbetet. Vid uppsummeringstillfället betonade personalen vid interventionsskolorna i högre grad vikten av struktur (när det gällde arbetsledning och arbetsförhållanden) än personalen vid jämförelseskolorna.

Personalen vid interventionsskolorna bedömde det som angeläget att utveckla arbetslagen och arbetslagsorganisationen. De personer som aktivt deltog i interventionen skiljde sig i vissa avseenden från övriga personer på interventionsskolorna. De som deltagit i interventionen bedömde t.ex. i högre grad än övriga att de hade fått utbildning i arbetsmiljölagen. De skattade också att de lämnat fler förslag avseende förbättring av den fysiska miljön. Elever som deltog i interventionen skattade att de pedagogiska förhållandena hade försämrats vid den andra mätningen. Vid samma tidpunkt var de dock mer nöjda än övriga elever med hur man hade behandlat deras egna förändringsförslag avseende den fysiska arbetsmiljön.

## **Systematiskt arbetsmiljöarbete behövs**

Utvecklingen mot en mål- och resultatstyrd skola har fortgått under ett antal år i Sverige. Skolornas förmåga att hantera denna styrning har dock befunnits bristfällig (Skolverket, 1999). Systematiskt arbetsmiljöarbete kan ses som ett påbud att arbeta med mål- och resultatstyrning inom arbetsmiljöområdet. Med hjälp av systematiskt arbetsmiljöarbete kan arbetsmiljön kvalitetssäkras och skolorganisationen stabiliseras. Det senare är sannolikt väsentligt för att motverka ”utbrändhet”. En instabil skolorganisation bedöms av ”utbrända” lärare vara en dominerande svårighet i arbetet (Servais, 2001). Alla skolor behöver komma igång med sitt systematiska arbetsmiljöarbete (Arbetsmiljöverket, 2002).

I föreliggande undersökning visar resultaten av en intervention att denna lyckats stanna upp en negativ utveckling av arbetsmiljön. Eftersom även jämförelseskolorna fått viss hjälp av projektet, kan den under mättiden påvisade försämringen av arbetsmiljö, hälsa och välbefinnande för dessa vara en underskattning av försämringen generellt i svenska skolor under mättiden.

## **Frirumsmodellen i projektet**

Neorationalistisk teori och den s.k. Frirumsmodellen (se bilaga) har haft en central plats i projektet. Enligt Berg (1999) är skolutveckling bl.a. en fråga om yttre och inre gränser. Styrningen av skolan i en för staten önskvärd riktning sker med hjälp av olika styrdokument. Enligt Berg och Wallin markerar denna styrning de s.k. yttre gränserna till skillnad från de inre gränserna som betecknar styrningen i skolan. Dessa inre gränser är en konsekvens av den kultur som råder inom skolan. Berg (1999) skiljer mellan avgränsad och utvidgad professionalism. Han anser att såväl statliga mål, som det 1996 fackligt ingångna läraravtalet ger stöd för att man bör arbeta i riktning mot en utvidgad professionalism. Utvidgad professionalism utmärks av en kollektiv autonomi med betoning på skolan som organisation, ett yrkesethos som karaktäriseras av flexibilitet, samarbete och framförhållning och en kunskapsbas bestående av läroplansteori, kunskaper om skolan som organisation, om utvecklings- och utvärderingskunskaper etc. Servais (2001) betonar även relationskompetens. Den avgränsade professionalism utmärks enligt Berg (1999) av en individuell autonomi som fokuserar läraren som ensamarbetande, ett yrkesethos av konservatism, individualism och nuorientering och en kunskapsbas som består av ämneskunskaper, allmän ämnesmetodik etc. Utifrån statliga utbildningspolitiska intentioner bör enskilda skolors kulturer utmärkas av en utvidgad

professionalism och präglas av samarbete, framförhållning och flexibilitet. Fri-rumsmodellens yttre gränser tydliggjordes i projektet på följande sätt:

Statliga styrdokument har tolkats med hjälp av centrala skolintressenter, forskare och praktiker inom arbetsmiljö- och hälsområdet. Resultatet av tolkningsprocessen har redovisats i form av utbildningsmaterialet Arbetsmiljökvalitet i skolan (Servais m.fl., 1995). En jämförelse mellan utbildningsmaterialet och för arbetsmiljöområdet viktiga styrdokument visar att innehållet i utbildningsmaterialet antyds eller avhandlas i styrdokument (Servais m.fl., 2002). Till utbildningsmaterialet fogas enkäten Skolans arbetsmiljöron (Johansson m.fl., 1995) med frågor inom de områden som är viktiga för arbetsmiljö- och hälsoutveckling i skolan. Textanalys visar stor överensstämmelse mellan frågorna och utbildningsmaterialet (Söderman m.fl., 2002).

Interventionen bestod av utbildning på utbildningsmaterialet, konsultation och stöd. Utbildarna arbetade med hjälp av ett dialogpedagogiskt förhållningssätt (Servais, m fl., 2002). Interventionskolors inre gränser förväntades närma sig de yttre. Interventionen förväntades leda till en utvidgad professionalism hos personalen dvs. en påverkan av skolkulturen i riktning mot ökat samarbete, bättre framförhållning och flexibilitet.

## Resultat

Personalen i interventionsskolorna rapporterade högre effektivitet då det gällde att planera och förbättra den inre organisationen. Interventionsskolorna upplevde ett stort behov av att få utveckla arbetsorganisationen och man bedömde i större utsträckning än i jämförelseskolorna att ledning och arbetsförhållanden var viktiga arbetsmiljöfrågor. Personalen vid interventionsskolorna rapporterade i högre grad att samarbetet ökat samtidigt som man i lägre grad tillskrev personers egenskaper/beteenden betydelse då det gällde att bedriva arbetsmiljöarbete. Detta innebar att personalen vid interventionsskolorna successivt lade allt större vikt vid att utveckla organisationen. Resultaten tyder på att interventionen påverkat såväl samarbete, framförhållning som flexibilitet och således bidragit till utvidgad professionalism hos personalen.

Av ekonomiska skäl utbildades en målgrupp på skolan med uppgift att föra erhållen kunskap vidare till andra på skolan. Influerad av konfliktteori och nätverksstrategi var utbildarnas önskemål att i målgruppen skulle ingå samtliga för skolutveckling viktiga intressenter. Detta för att i största möjliga utsträckning motverka konflikter och låsta positioner mellan olika lokala grupper. Utbildarna uppfattade inte att interventionens budskap ledde till synliga konflikter inom målgrupperna.

Bara en av skolorna ställde upp med samtliga intressenter. Den skolan var också den mest framgångsrika när det gällde att använda sig av interventionens resurser. Skolan erhöll så småningom ett kvalitetspris, utdelat av en stiftelse, och med motiveringen:

”Skolan har blivit tilldelad detta stipendium för att vi tycker ni är en bra förebild för andra skolor. Trots svåra nedskärningar i skolan, har ni bevisat att man kan skapa en förändring och en positiv sådan. Genom att engagera såväl elever, skol-

personal och föräldrar kommer ert förebyggande arbete att bära frukt. Det som känns väldigt positivt är att ni schemalagt något som kallas trygghetstid, där det ges tid till samtal och diskussion vilket har stor del i det förebyggande arbetet.”

## Eleverollen viktig

Projektgruppens uppfattning är att elevernas roll som utbildare i projektet hade stor betydelse. Elever kan vara viktiga förmedlare av ett arbetsmiljöbudskap. Elevorganisationens insatser som utbildare och inledare av möten för vuxna och elever syftade förutom till att förmedla ett utbildningsbudskap även till att förmedla en bild av elever som kompetenta resurser för skolutveckling. Att försöka förbättra skolpersonalens psykosociala arbetsmiljö utan att involvera eleverna förefaller inte meningsfullt. Eleverna och lärarna är i högsta grad varandras arbetsmiljö. Personalen uttryckte i samband med seminarierna att eleverna hade fått stort utrymme: uttrycket ”tagit över” nämndes. Denna uppfattning delades inte av utbildarna. Istället framhöll utbildarna att eleverna i högre grad än vad som faktiskt sker i skolan, bör erbjudas tid och tydligt utsagda möjligheter att argumentera för sin sak. Elevernas muntliga redovisningar vid seminarierna uttryckte delvis andra synsätt än dem som personalen förespråkade. Man kan spekulera i vilka tankar detta satte igång hos personalen: Kanske har man känt nyfikenhet, kanske en viss grad av oro för vad eleverna skulle kritisera, men kanske även en upplevd stolthet över de ”egna” elevernas kunnande.

En påtaglig förändring i samhällsutvecklingen är att ungdomstiden förlängts genom å ena sidan en kombination av skärpta krav på utbildning och kunskaper och å andra sidan svårigheter för unga människor att få arbete (SOU 2000:19). Utan tvekan befinner sig dagens unga människor i en position där de inte erkänns som vuxna av samhället (SOU 1996:22). De är inte efterfrågade eftersom de inte anses ha kompetens att vara med och lösa samhällsliga uppgifter. Det finns, menar Skolkommittén, en självklar slutsats av resonemanget om den förlängda ungdomstiden.

”Kravet ökar framför allt på utbildningsinstitutionerna, att erbjuda unga människor meningsfullt arbete, meningsfullt samarbete och stort inflytande. Om detta inte sker, om infantiliseringen av unga människor fortgår, då blir ungdomstidens motsättningar allt tydligare och svårare att bearbeta” (SOU 1996: ur SOU 2000:19, s.262).

I skolan skulle elever kunna tränas för samhällsliga uppgifter. Som en del i en demokratisk fostran skulle de t.ex. kunna vara remissinstanser för samhällsplanerare.

Enligt läroplanen Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) åligger det rektor att utveckla skolans arbetsformer så att elevinflytandet gynnas. Utbildarna uppfattade utifrån sina observationer att detta var något som ännu inte genomförts i tillräcklig utsträckning på interventionsskolorna.

Eleverna hade behövt ett eget kunskapsmaterial som täckt samma kunskapsområde som Arbetsmiljökvalitet i skolan (styrning, ledning, socialt liv, ljus, ljud, ergonomi, allergier och annan överkänslighet, skololycksfall och skolans uterum, lagar

och avtal) där innehållet anpassats till elever och livet i klassrummet. En av utbildarna från Elevorganisationen i Sverige tog mot slutet av projektet fram ett material för elever som hjälp vid arbetsmiljöutveckling (Furudahl, 1999).

Elevernas representation hade kunnat vara bättre. Cirka 25 % av personalen, men endast 5 % av eleverna deltog i interventionsarbetet. För eleverna var också skillnaderna mellan interventions- och jämförelseskolorna mindre tydliga än för personalen. Elevernas egna lokala inflytandeorganisationer hade kunnat användas mer effektivt. Systemet med elevskyddsombud och utbildningen av dessa fungerade inte tillfredsställande.

## **Nytt utbildningsmaterial**

Under 2003 presenterades genom nätverksarbete ett nytt utbildningsmaterial för elever och personal. Materialet består av personal- och elevenkäter som kan användas för att underlätta kartläggningen av den egna verksamheten. Enkäterna omfattar de områden som nätverket bedömt vara angelägna arbetsmiljöområden under den tidigare nämnda seminarieriet som redovisats i skriften "Arbetsmiljö kvaliteten i Skolan. Diskussion och fakta om skolans miljö och utveckling" (Servais m.fl., 1995). Ett speciellt enkätverktyg har tagits fram som med datorns hjälp underlättar bearbetningen av enkätsvaren. En broschyr (Arbetslivsinstitutet och Arbets- och miljömedicin, 2003) som vänder sig till personalen, presenterar enkätverktyget och redovisar nätverkets erfarenheter av systematiskt arbetsmiljöarbete. En annan broschyr (Arbetsmiljöverket och Arbetslivsinstitutet, 2003) avsedd för eleverna ger en inblick i arbetsmiljöområdet och förslag till hur man kan arbeta för att förbättra den egna arbetsmiljön. Förhoppningsvis tar även personalen del av innehållet i elevbroschyren.

## **En kommunal stödfunktion för skolans arbetsmiljöarbete**

Erfarenheter från interventionsprojektet visar att en kommunal stödfunktion för skolans arbetsmiljöarbete är önskvärd och sannolikt nödvändig för att utveckla arbetsmiljöarbetet. En sådan skulle som vid det tidigare nämnda interventionsprojektet kunna bestå av parter (arbetsgivare och arbetstagare), elever (elevskyddsombud) och experter inom arbetsmiljö och hälsoområdet. Elevskyddsombuden skulle kunna få en plattform för sitt arbete i kommunen och stöd för sin kompetensutveckling. Tillgång till experter skulle kunna erhållas i ett samarbete med Elevhälsan, Företagshälsovården och/eller Miljö- och hälsoskyddskontoret. Med parter, elever och experter bedömer jag att stödfunktionen har nödvändiga resurser för att bedriva utvecklingsarbete inom arbetsmiljöområdet och en sammansättning som gör att de kan hantera de konflikter som vanligtvis uppstår då man arbetar med att utveckla skolan. Stödfunktionen underlättar för såväl elevhälsan, företagshälsovården som miljö- och hälsoskyddskontoret att bedriva förebyggande och hälsofrämjande arbete. En kommunal stödfunktion kan stödja och stimulera enskilda skolor så att arbetsmiljöarbetet kontinuerligt fortgår (bl.a. genom det systematiska arbetsmiljöarbetet) samt hjälpa skolor med utvecklingsområden som skolorna anser att de behöver hjälp med. Viktigt är att gruppen blir en mot kommunens skolor aktivt arbetande och stödjande grupp och ej en grupp som enbart ägnar sig åt att utbyta synpunkter om t.ex. arbetsmiljö- och hälsoläget i kommunen.



Under 2002 föredrog jag de projekt som har sitt ursprung i nätverksarbetet för Barnsäkerhetsdelegationen och förespråkade att en stödfunktion för det kommunala arbetsmiljöarbetet inrättades. Delegationen visade stort intresse för detta och ämnade beakta behovet av lokala stödfunktioner i sina förslag. Av Barnsäkerhetsdelegationens slutbetänkande (SOU, 2003:127) framgår att i de kommuner där en kommunal stödfunktion har inrättats, finns möjlighet till utvärdering och jämförelse med tidigare studier. En lyckad försöksverksamhet kan få andra kommuner att följa efter.

## **5. Hälsa, lärande, trygghet – ett utvecklingsprojekt under 2000-talet**

### **Projektets uppläggning**

Under 2003 påbörjades en utbildning av skolteam som ett samarbetsprojekt mellan 4 kommuner inom Stockholms län – Samhällsmedicin vid Stockholms läns landsting (nuvarande Centrum för folkhälsa), KSL (Kommunförbundet, Stockholms län) och Myndigheten för skolutveckling. Utbildningen består av tre seminarier och mellanliggande nätverksträffar. Deltagarna deltar i nätverksträffar enligt egna önskemål och behov. De som utbildas är skolledare, elever och en eller flera andra skolintressenter. Skolteamen har åtagit sig att genomföra ett eller flera utvecklingsprojekt med syfte att förbättra arbetsmiljö och hälsa på den egna skolan. Planer för detta arbete upprättas. Samhällsmedicin skall under ett år kunna erbjuda stöd som är anpassat till utvecklingsprojekten och utgår från skolteamens behov. Utbildningsdagarna och nätverksträffarna skall ge erfarenhetsutbyte, kunskap inom lokalt utvecklingsarbete, närmare presentera Samhällsmedicins resurser och propositionen Hälsa, lärande och trygghet (2001).

Som arbetsmodell för utbildningen används frirumsmodellen (Berg, 1991; Berg & Wallin, 1983). Kursansvariga har till uppgift att tolka propositionen Hälsa, lärande och trygghet (2001) och utifrån propositionens intentioner i utbildningshandlingar tydliggöra de av staten fastlagda yttre gränserna. Härigenom hoppas man få en utveckling till stånd på den enskilda skolan, som innebär att skolans inre gränser närmar sig statens yttre. På så sätt påverkas den egna skolans kultur. De utvecklingsprojekt inom arbetsmiljö- och hälsoområdet som skolteamen åtagit sig att genomföra är betydelsefulla i detta arbete.

### **Utvärdering**

En delutvärdering inom projektets ram är att undersöka kommunala stödfunktioners utformning och effekt på arbetsmiljö- och hälsoarbete, hur stödfunktioner kan utformas, om stödfunktioner skall bildas och hur detta skall gå till. Skolchefer och skolledare intervjuas med ett års mellanrum.

## 6. Kommunala stödfunktioner för arbetsmiljöarbetet nödvändiga i framtiden

### Stora krav ställs på lärarrollen

Behovet att utveckla kompetenta kommunala stödfunktioner för arbetsmiljöarbete, hälsofrämjande arbete och förebyggande hälsoarbete i skolan är stort. Skolan är en komplicerad och konfliktfylld organisation. Någon genväg för att utveckla en skola för alla finns inte. De mål för skolan som finns redovisade i styrdokumentet innebär att stora krav ställs på lärarrollen.

Läraren skall kunna tolka och förverkliga statliga och kommunala mål. En skola för alla innebär krav på samarbete och pedagogisk förnyelse och att kunna arbeta med elever med svårigheter. Lärare konfronteras med barn och ungdomar från uppväxtmiljöer som i många fall vida skiljer sig från lärarens egen uppväxtmiljö. Arbete med elever och framför allt elever med svårigheter innebär att den egna personligheten fokuseras. Konflikter mellan lärarroll och föräldraroll aktualiseras lätt beroende på närheten till eleven. Läraren skall ha goda metod- och ämneskunskaper liksom en genomtänkt pedagogisk grundsyn. Lärare har ett fostransansvar men bristfällig utbildning för detta. Lärare arbetar ofta med stora grupper och måste kunna hantera kollektiva försvarsmekanismer (Bion, 1974).

”Arbete med grupp (klass) aktualiserar försvar mot starka impulser i form av förbjudna känslor som hotar att projiceras på gruppen. Många elever kan också förväntas bete sig irrationellt, varför den vuxnes behov av kontroll och struktur ökar” (Pålhagen, 1987).

Skolan är en konfliktfylld organisation. På lärare ställs ofta krav från flera håll t.ex. elever, föräldrar, kollegor, skolledning, styrdokument etc. Kraven kan vara oförenliga och de behöver inte stämma med de krav läraren ställer på sig själv.

Att motverka segregation är ett politiskt mål som motiveras utifrån läroplanens demokratiska samhälls-, människo- och kunskapssyn. Segregerade former av specialundervisning och framför allt sådana som innebär segregation under längre tidsperioder medför stora risker och nackdelar för s. k. handikappade elever. Denna typ av specialundervisning bör därför användas med största möjliga restriktivitet (Emanuelsson, 1986). Segregerade lösningar kan bidra till att förstärka klyftan mellan elever med funktionshinder och övriga elever; istället för att bidra till delaktighet och jämlikhet (SOU, 1999:21). Förutom den integrerade uppgiften skall lärare fostra och undervisa tvångsrekryterade elever och samtidigt har den enskilde läraren ej heller möjlighet att välja sina elever.

Nittioalet har utmärkts av omfattande och snabba reformer inom skolområdet (Lundgren, 1999). Samhället såväl som arbetslivet utmärks av ökade krav på kunskap och kompetens, kombinerat med snabb förändringstakt. Kraven på kunskap har ökat på bekostnad av att tillfredsställa andra väsentliga behov hos eleverna (Hellsten, 2000). Isling (1980) uttryckte skolans problem som en konflikt mellan jämlik socialisation och ojämlik kvalificering. Hellstens forskning talar för att den

ojämlika kvalificeringen har tilltagit i styrka, vilket i så fall allvarligt försvårar utvecklingen mot en demokratisk medborgarskola för alla.

Ekonomiska åtstramningar under 90-talet har ökat kraven på lärarna än mer, och även ökat kraven på ledning och övrig skolpersonal. Antal lärare per 100 elever i grundskolan har minskat under 90-talet, från ungefär 9 till 7,5 mellan åren 1991/92 till 1997/98 (Skolverket, 1999). Många skolor är slitna och överfulla (SOU, 2000:19).

Nedskärning av kommunala och statliga stödfunktioner har ställt ökade krav på lärares eget arbete med elever med svårigheter som enligt många lärares uppfattningar blivit flera till antalet (SOU, 2000:19). Arbetslöshet och ständiga organisationsförändringar har sannolikt skapat otrygghet inom familjerna vilket också överförs till barnen.

Att ständigt arbeta med relationer ger små möjligheter till återhämtning och reflektion. Det mångkulturella samhället ställer ytterligare krav. Elevaktiva arbetsätt och krav på en handledande lärarroll kräver att undervisningen måste struktureras på ett annat sätt. Det tilltagande arbetslagsarbetet ställer ökade krav på relationskompetens på vuxennivå. Krav på samarbete mellan yrkesgrupper från olika kulturer (fritid, förskola, skola etc.) har ökat. Nya styrsystem prövas inom kommuner. Ett nytt betygssystem har införts med krav på att alla elever skall nå nivån godkänd. Krav på uppföljning, utvärdering och kvalitetsredovisning har gjort skolväsendet mer genomskinligt och utsatt för medial bevakning. Skolverkets (1997) attitydundersökning "Vem tror på skolan?" visar att föräldrar har två bilder av skolan; en bild handlar om svensk skola och en annan om den skola de egna barnen går i.

Minskade resurser, ett ökat antal arbetsuppgifter på grund av den decentralisering och avreglering som ägt rum jämte en instabil organisation har sannolikt ökat risken för "utbrändhet" inom skolan (Servais, 2001).

### **Brister i elevernas arbetsmiljö**

Bristerna i elevernas arbetsmiljö har dokumenterats i en rad undersökningar (Dagens Nyheter, 2003). De visar att:

- Nästan hälften av alla tonårsflickor och en fjärdedel av pojkarna har under skoltiden varit utsatt för sexuella trakasserier. Grova könsord är vanliga även på lågstadiet.
- Var femte elev säger att våld och rasism förekommer på skolan. Var fjärde elev med utländsk bakgrund anser sig sämre behandlade av lärarna än andra.
- Funktionshindrade elever är – sin "integrerade skolgång" till trots – ofta utestängda från en rad aktiviteter utanför själva klassrummet på grund av otillgängliga lokaler. Drygt hälften av grundskolorna är otillgängliga för elever med rörelsehinder.
- Var nionde elev uppger att de varit utsatta för homofobiska kränkningar. Pojkar är överrepresenterade.

- Var fjärde elev uppger att de varit utsatta för mobbning.
- Rätten till likabehandling oavsett sexuell läggning utesluts när man behandlar skolans värdegrund, vilket begränsar homo- och bisexuella barns och ungdomars möjlighet till trygg identitetsutveckling.
- Mer än var tredje elev är missnöjd med den fysiska miljön, framför allt med skoltoaletter, skolmatsal och skolgård.
- Över hälften av eleverna efterlyser elevhälsopersonal varje dag på skolan. Var fjärde elev saknar kurator helt.
- Var tredje elev är missnöjd med sitt inflytande i skolan.

Enligt fem statliga ombudsmän och Arbetsmiljöverkets chef inger exemplen berättigad oro eftersom de så flagrant strider mot de målsättningar och bestämmelser som gäller för skolan. Inte minst mot arbetsmiljölagen, som sedan 1990 omfattar alla elever.

### **Resurser finns**

Såväl lärarrollens komplexitet som elevernas utsatthet gör det angeläget med stödjande funktioner för arbetsmiljöarbetet, hälsofrämjande arbetet och förebyggande hälsoarbetet i kommunerna. I de flesta fall finns resurser för ett sådant arbete redan i kommunerna även om de sannolikt inte räcker till. Vad som behövs är att samordna dem, ge uppdraget och möjlighet till kompetensutveckling.

## **7. Sammanfattning**

I decennier har i läroplanerna uttryckts förhoppningen att elevvården skall ha en betydelsefull roll då det gäller att skapa miljöer som främjar lärande, god allmän utveckling och god hälsa hos varje elev. Av den senaste elevvårdsutredningens betänkande framgår dock att elevvården brister då det gäller att påverka skolmiljön. Elevhälsa är det nya verksamhetsområde som enligt den nyligen antagna propositionen Hälsa, lärande och trygghet skall ersätta skolhälsovård och/eller elevvård och ha en mer hälsofrämjande roll.

I rapporten ges exempel på miljöinriktat arbete och dess effekter. Även hinder för miljöinriktat arbete redovisas. Teoretiskt har de utvecklingsarbeten som beskrivs sin grund i radikal idépolitisk tradition och organisationsteori som inbegriper konflikt (neorationalistisk teori och konfliktteori). Lärarrollens komplexitet och elevens utsatthet gör det angeläget att utveckla stödjande funktioner inom skolan för arbetsmiljö och hälsa.

## 8. Litteratur

1. Abrahamsson, B. (1975) Organisationsteori om byråkrati, administration och självstyre. Stockholm: AWE/GEBERS.
2. Ahlstrand, E. (1995) Lärares samarbete – en verksamhet på två arenor. Studier av fyra arbetslag på grundskolans högstadium. (Doktorsavhandling). Linköping. Studies in Education and Psychology 43. Linköping University. Department of Education and Psychology.
3. Aliniski, S. (1971) Rules for radicals. New York: Vintage.
4. Andersen, S.S. (1997) Case-studier og generalisering. Forskningsstrategi og design. Bergen, Sandviken: Fagbokforlaget.
5. Arbetskyddsstyrelsens författningssamling (1992) AFS 1992:6. Internkontroll av arbetsmiljön.
6. Arbetskyddsstyrelsens författningssamling (1996) AFS 1996:6. Internkontroll av arbetsmiljön. Arbetskyddsstyrelsens författningssamling (2001) AFS 2001:1. Arbetsmiljöverkets föreskrifter om systematiskt arbetsmiljöarbete.
7. Arbetslivsinstitutet (Solna), Arbets- och Miljömedicin (Stockholm) (2003) Din arbetsmiljö i skolan.
8. Arbetsmiljöverket (2002) Skolans arbetsmiljö – resultat av enkätundersökning våren 2002. Solna: Arbetsmiljöverket.
9. Arbetsmiljöverket (Solna), Arbetslivsinstitutet (Solna) (2003) Arbetsmiljön i skolan.
10. Arfwedson, G. & Lundman, L. (1980) Det är inte lärarnas fel: Rapport från ett forskningsprojekt om lärarnas arbetssituation. Stockholm:Liber Förlag/Utbildningsförlaget och Skolöverstyrelsen.
11. Baldrige, J. W. (1971) Power and conflict in the university. New York: John Wiley and Sons.
12. Ball, S. J. (1987) The micro-politics of the school. Towards a theory of school organization. London, New York: Methuen.
13. Berg, G. (1981) Skolan som organisation (Doktorsavhandling). Uppsala Studies in Education 15. Acta Universitatis Uppsaliensis.
14. Berg, G. (1984) Skolans arbetsorganisation som problemområde. Pedagogiska Institutionen. Uppsala Universitet.
15. Berg, G. (1990) Skolledning och professionellt skolledarskap. Perspektiv på skolledares uppgifter och funktioner. Pedagogiska Institutionen. Uppsala Universitet.
16. Berg, G. (1991) Analys av skolans kultur i ett utvecklingsperspektiv. Ett instrument för kvalitativ analys. En rapport från SLAV-projektet. Pedagogiska Institutionen, Uppsala universitet.
17. Berg, G. (1999) Skolkultur - nyckeln till skolans utveckling – en bok för skolutvecklare om skolans styrning. Göteborg: Gothia.
18. Berg, G. (2003) Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisation. Lund: Studentlitteratur.
19. Berg, G., Bretell, L., Lindskog, E., Nyttell, U., Söderström, M. & Yttergren, M. (1987) Skolans arbetsorganisation – vad är det? Lund: Studentlitteratur.
20. Berg, G., Groth, E., Nyttell, U. & Söderberg, H. (1999) Skolan i ett institutionsperspektiv. Lund: Studentlitteratur.
21. Berg, G. & Wallin, E. (1982) Skolan i ett organisationsperspektiv. Lund: Studentlitteratur.

22. Berg, G. & Wallin, E. (1983) Skolan i ett utvecklingsperspektiv. Lund: Studentlitteratur.
23. Berg, G. & Wallin, E. (1986) Utbildningsreform, implementering och aktörsberedskap. Pedagogisk forskning i Uppsala, 68. Pedagogiska Institutionen. Uppsala Universitet.
24. Bion, W. R. (1974) Gruppteori – teorier och erfarenheter. Stockholm: Prisma.
25. Bolman, L. G. & Deal, T. E. (1984) Modern approaches to understanding and managing organizations. San Fransisco: Jossey – Bass.
26. Boyd – Barrett, O. (1976) The organization as groups in conflict. In: Management in Education. Unit 18. The manager and groups in the organization. Milton Keynes: Open University press.
27. Brunsson, N. (1981) Politik och administration: Utveckling och drivkrafter i en politisk sammansatt organisation. Stockholm: Liber.
28. Brunsson, N. (1985) The irrational organization: irrationality as a basis for organizational action and change. Chichester: Wiley cop.
29. Brunsson, N. (1989) The organization of hipocrisy. Talk, decisions and actions in organizations. Chichester: Wiley cop.
30. Brunsson, N. & Rombach, B. (1982) Går det att spara? Kommunal budgetering under stagnation. Bodafors: Doxa.
31. Cohen, L. & Manion, L. (1994) Research methods in education (fourth edition) London: Routledge.
32. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000) Research methods in education, 5th edition. London, New York: Routledge Falmer.
33. Collins, R. (1975) Conflict sociology. New York: Academic Press.
34. Cyert, R. M. & March, J. G. (1963) A behavioural theory of the firm. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-hall.
35. Dagens Nyheter. (2003) ”Skolan bryter mot lagen” Ombudsmän slår larm om stora brister i elevernas arbetsmiljö. DN Debatt 2003-09-04.
36. Dalin, P. (1998) School development. Theories and strategies. An international handbook. London, New York: Cassel and imtec.
37. Elevvårdsutredning i Upplands-Bro kommun (1984) Skolförvaltningen.
38. Ellmin, R. (1985) Att hantera konflikter i skolan. Stockholm: LiberUtbildningsförlaget.
39. Ellmin, R. (1995) Job satisfaction and decentralization: The effect of systematic change on Swedish comprehensive school teachers from 1988 – 1993. International Labour Office. Geneva: Sap: 30wp:80.
40. Emanuelsson, I (1983) Verksamhet bland elever med svårigheter eller arbete med elevers svårigheter? En kunskapsöversikt. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
41. Emanuelsson, I. (1986) Del 3 ”... motsvarar inte eleverns behov”. I: Ahlström, K. - G., Emanuelsson, I. & Wallin, E. (red) Skolans krav – elevernas behov. Lund: Studentlitteratur.
42. Frankenhaeuser, M. (1986) A psychobiological framework for research on human stress and coping. I Dynamics of stress. Physiological, psychological and social perspectives. Appley, M. H. & Trumbell, R. (eds.) New York: Plenum Press.
43. Furudahl, A. (1999) Arbetsmiljö i skolan. Arbetslivsinstitutet (Solna) Elevorganisationen i Sverige (Stockholm).
44. Granström, K. (1992) Organisationens betydelse för den psykosociala miljön i skolan. Ingerd Hall (red.) Skolan – en arbetsmiljö för alla? En idébok om god arbetsmiljö i skolan. Solna: Arbetarskyddsstyrelsen.
45. Grundberg, K., Edlund, H. (1993) Skolans arbetsmiljö. Resultat och erfarenheter 92/93. H208. Solna: Arbetarskyddsstyrelsen.

46. Guvå, G. (2001) Skolpsykologers rolltagande. Överlämning och hantering av elevvårdsfrågor. (Doktorsavhandling). Filosofiska fakulteten. Linköpings Universitet. Linköping Studies in Education and Psychology 76. Linköpings Universitet, Department of Behavioural Sciences.
47. Hamrin, B. och arbetsgruppen för Arbetsmiljörådet (1993) Utveckling genom samverkan. Idéer om samverkan i kommuner och landsting. Utveckling 92. Arbetsmiljörådet. Svenska Kommunförbundet, Stockholm.
48. Hannan, A. (1980) problems, conflicts and school policy: a case study of an innovative comprehensive school. Collected Original resources in education. 4 (1).
49. Hargreaves, A. (1990) Individualism and individuality: Reinterpreting the teacher culture. Boston: Paper presented to the American Educational Research Association.
50. Hellsten, J-O. (2000) Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt. En studie av hur grundskoleelevers arbetsmiljö skapas – förändras – förblir som den är. (Doktorsavhandling). Uppsala Studies in Education 86. Acta Universitatis Upsaliensis.
51. Himmelstrand, U. (1982) Teori, metod och social praktik. Sociologisk Forskning. Nr 2-3. Årgång 19.
52. Häggqvist, S. (2004) Arbetsmiljö och utveckling i skolan. Förutsättningar för samverkan mellans elever och personal. (Doktorsavhandling). Kungliga Tekniska Högskolan. Industriell Ekonomi och Organisation. Stockholm: Arbetslivsinstitutet
53. Isling, Å. (1980) Kampen för och mot en demokratisk skola. 1. Samhällsstruktur och skolorganisation. Stockholm: Sober Förlags AB.
54. Isling, Å. (1984) Grundskola för allmänmännisklig kompetens. Aktuell skoldebatt och historisk tillbakablick. Stockholm: Sober Förlags AB.
55. Isling, Å. (1988) Det pedagogiska arvet. Kampen för och mot en demokratisk skola. 2. Stockholm: Sober Förlags AB.
56. Jaques, E. (1953) On the dynamics of social structure. Hum. Relat. , 6, 3-24.
57. Johansson, L., Häggqvist, S., Wennberg, A., Olsson, R., Wejryd, K. (1995) Skolmiljö 2000 – Skolans arbetsmiljöromd. Solna: Arbetsmiljöinstitutet, 1995.
58. Karasek, R. & Theorell, T. (1990) Healthy work. Stress, productivity and the reconstruction of working life. New york: Basic Books, Inc. , Publishers.
59. Kemmis, S. & McTaggart, R. (eds.) (1992) The action research planner (third edition) Geelong, Victoria: Deakin University Press.
60. Levi, L. Frankenhaeuser, M. & Gardell, B. (1982) Work stress related to social structures and processes. In: Stress and human health. Elliot, G. R. & Eisdorfer C. (eds.) New York: Springer Publ. Co.
61. Lgr 80. (1980) Läroplan för grundskolan. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget.
62. Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1986) But it is rigorous? Thrustworthiness and authenticity in naturalistic inquiry. In D.D. Williams (ed.) Naturalistic evaluation. San Francisco: Jossey Bass.
63. Lindesjö B, & Lundgren, U.P. (1986) Politisk styrning och utbildningsreformer. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
64. LpO 94. (1994) läroplan för det obligatoriska skolväsendet. Utbildningsdepartementet.
65. Lundgren, U. P. (1999) Såsom i en spegel – Den mediala skolan. Stencil från Uppsala Universitet. Pedagogiska Institutionen.
66. Lärarförbundet & Lärarnas Riksförbund (1993) Utveckling 92. Gemensamma kommentarer. Norrköping.
67. Magnusson, D. (1988) Individual development from an interactional perspective: A longitudinal study. Paths through life. Volume 1. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

68. Menzies, I.E.P. (1960) A case-study in the functioning of social systems as a defence against anxiety. *Hum. Relat.* , 13, 95-121.
69. Moxnes, P. (1981) Ångest och arbetsmiljö. Hur organisationen påverkar personalen: En fallbeskrivning. Stockholm: Natur och Kultur.
70. Nytell, U. (1986) En arbetsorganisation i utveckling. Pedagogiska Institutionen. Stockholms Universitet.
71. Näsman, E. & Lundén, A. (1980) Elevvård. Till vems bästa? En sociologisk närstudie av beslutsfattandet i en grundskolas elevvård. Stockholm: Prisma.
72. Olson, O. & Rombach, B. (1990) The buffer organization and budgetary reforms. Research paper 6405. Stockholm: EFI.
73. Parmund, M. , Brunnberg, H. , Petterson, I-L. & Backman, L. (2002) Utvärdering av projektet Hälsa – arbetsliv – kvinnoliv (HAK). Stockholm: Statens Folkhälsoinstitut, (5).
74. Pålhagen, L. (1987) Skolpsykologen – medarbetare eller konsult. Stockholm: PsykologiFörlaget AB. Direktrapport 6.
75. Rask, L. , Svensson, G. & Wennbo, U. (1985) En skola för alla. Att arbeta förebyggande och stödjande. Stockholm: Skolöverstyrelsen och LiberUtbildningsförlaget.
76. Regeringens proposition 1975/76:39. Skolans Inre Arbete,
77. Regeringens proposition 2001/02:14. Hälsa, lärande och trygghet.
78. Rombach, B. (1991) det går inte att styra med mål! En bok om varför den offentliga sektorns organisationer inte kan målstyras. Lund: Studentlitteratur.
79. Sandström, B. & Ekholm, M. (1984) Stabilitet och förändring i skolan. Stockholm: Skolöverstyrelsen och LiberUtbildningsförlaget.
80. Sandström, B. & Ekholm, M. (1986) Innovationer i grundskolan – metoder och resultatbilder. Pedagogiska institutionen. Universitetet i Linköping. LiU – PEK – R – 98.
81. Servais, S-G (2001) Psykologen som utvecklare av skolorganisationen – redskap för urval eller jämlikhet? (Doktorsavhandling). Psykologiska institutionen, Stockholms universitet.
82. Servais, S-G. , Häggqvist, S. , Söderman, E. , Backman, L. , Grundberg, K. , Lundin, A.,
83. Petterson, I-L, Åhman, M. (2002) Arbetsmiljö kvalitet i skolan. Utvärdering av en arbetsmiljö-intervention baserad på samverkan. Arbete och Hälsa. 2002:9. Solna: Arbetslivsinstitutet.
84. Servais, S-G. (red) Lärarförbundet, lärarnas Riksförbund, Svenska Kommunalarbetsförbundet, Svenska Kommunförbundet (1995) Arbetsmiljö kvalitet i skolan. Diskussion och fakta om skolans miljö och utveckling. Solna: Arbetarskyddsstyrelsen.
85. Skolverket (1997) Vem tror på skolan? Attityder till skolan. Stockholm:
86. Skolverkets rapport nr 144.
87. Skolverket (1999) Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Stockholm: Skolverkets rapport nr 160.
88. Skolverket (1999) Barnomsorg och skola. Jämförelsetal för huvudmän. Stockholm: Skolverkets rapport nr 172.
89. SOU, 1974: 53. Skolans arbetsmiljö (SIA).
90. SOU, 1996:22. Inflytande på riktigt: om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar: delbetänkande av skolkommittén. Stockholm: Allmänna Förlaget.
91. SOU, 1999:21. Lindqvists nia – nio vägar att utveckla bemötandet av personer med funktionshinder
92. SOU, 2000:19. Elevvårdsutredningens betänkande. Från dubbla spår till elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling.



93. SOU, 2003:127. Från barnolycksfall till barns rätt till säkerhet och utveckling. Slutbetänkande av Barnsäkerhetsdelegationen.
94. Svingby, G. (1978) Läroplaner som styrmedel för svensk obligatorisk skola. Teoretisk analys och ett empiriskt bidrag (Doktorsavhandling). Göteborg Studies in Educational Sciences 26. Acta Universitatis Gothoburgensis.
95. Söderman, E., Backman, L., Grundberg, K., Häggqvist, S., Lundin, A., Petterson, I-L. , Servais, S-G., Åhman, M. (2002) Skolmiljö 2000. En mätteknisk rapport. Arbetslivsrapport 2002:7. Solna: Arbetslivsinstitutet.
96. Ydén, B. (1982) Den lokala arbetsplanen som styrinstrument. Pedagogiska Institutionen. Uppsala universitet.
97. Weber, M. (1964) The theory of social and economic organization. New York: The Free Press.

# Bilaga

## Metodöväväganden och teoretisk bakgrund

### *Aktionsforskning*

Den forskning inom skolan som jag bedrivit vid Arbets- och miljömedicin och Institutionen för folkhälsovetenskap har påverkats av aktionsforskningen. Aktionsforskning har definierats på olika sätt (Cohen, m.fl., 2000). Vid de interventionsstudier som jag redogjort för i den här rapporten används en definition av Cohen & Manion (1994) vilka definierar aktionsforskning som

”a small – scale intervention in the functioning of the real world and a close examination of the effects of such interventions”.

Kemmis och McTaggart (1992) menar att aktionsforskning är att planera, agera, observera och reflektera mer noggrant, systematiskt och rigoröst än vad som är vanligt i vardagen.

Himmelstrand (1982) gör en åtskillnad mellan ”instrumentell” aktionsforskning och ”dialogorienterad” aktionsforskning. De interventionsstudier som beskrivs i den här artikeln ligger närmare Lewins nyttoorienterade gren (instrumentell aktionsforskning) än den ideologiskt politiskt orienterade grenen (dialogorienterad aktionsforskning). Orsaken till detta är det motsatsförhållande som konstaterats inom skolforskningen om vad som är lämplig skolutveckling mellan vad Lindensjö och Lundgren (1986) kallar formuleringsarenans (administratörernas och reformatörernas) och realiseringsarenans (lärarnas ) kulturer. Den förra kulturen, som de beskrivna interventionsstudierna i den här artikeln kan hänföras till, betonar ett bredare ansvarstagande för varje enskild lärare utöver den direkta undervisningen. Denna officiella kultur konfronteras med de uppfattningar som lärare har om sitt arbete (Hargreaves, 1990; Ahlstrand, 1995). Den enskilda skolans kultur styr utformningen av verksamheten enligt Berg m.fl. (1999).

### *Generaliserbarhet och tillförlitlighet*

Graden av generaliserbarhet kan avgöras av läsaren (face validity), vilket bedömts som väsentligt för validiteten inom naturalistisk forskning (Lincoln och Guba, 1986).

Generaliserbarhet vid interventionsstudien under 90-talet uppnås genom statistisk generaliserbarhet. Interventionsstudien under 80-talet överensstämmer med samtliga kriterier som Andersen (1997) bedömer som angelägna för fallstudier med god generaliserbarhet.

”Hva slags krav bør vi stille til gode generaliseringar? Et er att de bør være i stand till å sammenfatte et komplekst case materiale på en enkel måte. Uten at det oppfattes som at vesentlige sider ved et case går tapt. Et annet er at generaliseringer bør være forenlig med annen eksisterende kunnskap på området. Et tredje er muligheten for å teste ut generaliseringer basert på case materiale. Teori og

empiri må være tett sammenkoplet. Det må være mulig å spesifisere hvilke empiriske observasjoner som ville overbevise oss om at teorien var gal.”

Datainsamlingen har skett med hjelp av intervjuer, enkäter, dagböcker och/eller dokumentstudier. Tillförlitligheten har förbättrats genom bruk av olika datainsamlingsmetoder för att mäta samma fenomen, t.ex. intervju-, enkät-, och/eller dokumentstudier vid ett flertal tillfällen ”method and space triangulation” (Cohen, m.fl., 2000). Tillförlitligheten torde även ha ökat av att andra forskare bidragit med sin kunskap vid konstruktion av mätinstrument, datainsamling och datakonstruktion. För att öka tillförlitligheten vid interventionsstudierna har jämförelsegrupper använts.

### **Neorationalistisk teori och frirumsmodellen**

Den neorationalistiska teoribildningen är en utveckling av Webers (1964) tankar och förespråkas av bl.a. Abrahamsson (1975). Några centrala begrepp inom den neorationalistiska teorin är ”samhällsstrukturen” som sätter gränser för samhällslik verksamhet, ”huvudmannen” som sätter upp mål och regler i styrdokument och som strävar efter att få ett arbete till stånd i överensstämmelse med reglerna och i riktning mot målen. Enligt Abrahamsson är en ”legitim administration” en administration som verkar i enlighet med huvudmannens intentioner (Abrahamsson, 1975; Berg m.fl., 1987). En komplikation för skolutveckling är att mål och regler ej alltid stämmer överens (Berg, 1981). En huvudlinje som kan karaktäriseras som allmän medborgarfostran och kan uttryckas med orden samarbete, solidaritet och gemenskap (Berg, 1984; Berg m.fl., 1987) kan emellertid utgöra en grund för utveckling (Servais, 2001).

Den neorationalistiska teorin utgår från att det kan finnas motsättningar (konflikter) mellan huvudmannens avsikter, i detta fall skolans politiskt beslutade mål och andra nivåer såsom exekutiven/administrationen och aktörsnivån/personalen (Berg & Wallin, 1983; 1986).

Enligt Berg (1999) är skolutveckling bl.a. en fråga om yttre och inre gränser. Styrningen av skolan i en för staten önskvärd riktning sker formellt genom statliga styrdokument, t.ex. skollag och läroplaner. Enligt Berg och Wallin (1983) markerar denna styrning de s.k. yttre gränserna, till skillnad från de inre gränserna som betecknar styrningen i skolan. Dessa inre gränser är en konsekvens av den kultur som råder inom en enskild skola.

Enligt Berg (1999) och Berg och Wallin (1983) kan skolans vardagsarbete och skolutveckling förstås i perspektivet av de yttre respektive inre gränserna, samt det frirum (handlingsutrymme) som finns däremellan. Kunskap om de yttre gränserna t.ex. skollag och läroplaner, stakar ut färdriktningen och ger framförhållningen. Ett fastställande av de inre gränserna förutsätter att skolans kultur skärskådas. Denna analys ligger sedan till grund för analys av vilket frirum som finns för skolutveckling. Enligt frirumsmodellen bör det frirum (handlingsutrymme) som finns mellan gränserna minskas. Först då sker utveckling och därmed förnyelse. De tre nyckelorden framförhållning, samarbete och flexibilitet sammanfattar de bärande principerna för efterkrigstidens statliga utbildningspolitiska intentioner

(Berg m.fl., 1999). Dessa nyckelord bör därför också präglade enskilda skolors kulturer.

### **Konfliktteori**

Inom konfliktteori betraktas organisationer som sammanslutningar av individer och intressegrupper med i många fall motstridiga mål. Vilka mål som prioriteras beror på hur makten inom organisationen är fördelad. Förespråkare för konfliktteorin är Aliniski (1971), Baldrige (1971) och Cyert och March (1963). Bolman och Deal (1984) sammanfattar konfliktteorin på följande sätt:

- Organisationer är sammanslutningar som består av ett antal olika intressegrupper, t.ex. hierarkiska nivåer, avdelningar, professionella grupperingar, etniska grupper.
- Individer och intressegrupper har olika värderingar, preferenser, övertygelsegrunder, information och uppfattning om verkligheten. Skillnaderna i synsätt är vanligtvis stabila. Förändring av synsätt sker långsamt om det över huvud taget sker någon förändring.
- De viktigaste besluten som tas i organisationer handlar om hur man skall fördela knappa resurser.
- Mål och organisationsbeslut utvecklas genom en ständigt fortgående process med förhandlingar och manövrerande mellan individer och grupper, där varje part eftersträvar en för egen del gynnsam position.

Eftersom det vanligtvis är brist på resurser och eftersom intressenternas synsätt oftast skiljer sig, så kommer alltid makt och konflikter att vara vanliga beståndsdelar i organisationens liv.

Organisationens mål formas i kamp mellan olika intressen där de som har den verkliga makten har den största möjligheten att få sina mål tillfredsställda. Där emot behöver inte de som sitter högst på maktpyramiden vara de som har mest verklig makt (Cyert & March, 1963).

Dalin (1998) har kritiserat konfliktteorin för att vara alltför pessimistisk. Fokuseringen på maktbyten mellan olika intressegrupper kan förklara förändringar men inte förnyelse. Konfliktteorin undervärderar människors förmåga att vara rationella och kunna samarbeta (Dalin, 1998).

### **Interaktionistisk teori och handikappsyn**

Utifrån ett interaktionistiskt perspektiv fungerar individen enligt tre grundantaganden som man samtidigt måste ta hänsyn till (Magnusson, 1988).

- Individen utvecklas och fungerar som en total, integrerad organism. Utveckling äger inte rum i enskilda delar skilt från helheten.
- Individen utvecklas och fungerar i en dynamisk, kontinuerlig och ömsesidig interaktionsprocess med miljön.
- Det karaktäristiska sätt som individen i samspel med omgivningen utvecklas på beror på kontinuerligt inflytande från ömsesidiga interaktionsprocesser mellan delsystem av psykologisk och biologisk natur.

Enligt modern interaktionism måste all mänsklig verksamhet förstås och förklaras i det sammanhang den äger rum. Det räcker inte att finna orsaken till mänskliga handlingar antingen i miljön eller hos individen.

Läroplanerna ger stöd för ett miljöinriktat arbetssätt.

Emanuelsson (1983) för ett resonemang om vad han kallar absolut och relativ handikappsyn. Det absoluta handikappbegreppet är individbeskrivande och liknas vid egenskaper, ofta kallade avvikelser eller skador, som en individ har. Handikappet kan ofta uttryckas i värden på någon skala – faktiskt eller tänkt – där gränsvärdena för handikappdefinitionen bestäms utifrån en majoritetsuppfattning av vad som är ”normalt”. Det relativa handikappbegreppet är miljö- och situationsrelaterat. En skada kan få olika konsekvenser, vara handikappande på olika sätt i olika situationer. Enligt Emanuelsson (1983) är begrepp som handikapp och skolsvårigheter enligt Lgr 80 relativa. Samma synsätt återfinns i senare läroplaner. Därmed menas att olika individers funktionshämningar eller andra egenskaper utgör i högre eller lägre grad handikapp eller svårigheter beroende på hur utbildningsmiljön i skolan är utformad.

### ***Konservativ och radikal idétradition***

Isling (1980) gör följande åtskillnad mellan den konservativa/funktionalistiska idétraditionen och den radikala/konfliktteoretiska:

Enligt den konservativa idétraditionen finns en rad övergripande mål som är giltiga för hela samhället. Den politiska maktstrukturen är ett ”system i systemet” som tjänar en totalitet. Den radikala idétraditionen förkastar däremot i väsentlig utsträckning uppfattningen om gemensamma mål och gemensamma intressen för samhället som helhet. Samhällets utveckling förstås i stället bäst som en antagonistisk konkurrens mellan klasser.

En annan viktig skillnad mellan den konservativa och radikala ideologin berör inställningen till jämlikhetsfrågan. Enligt den konservativa uppfattningen (och det funktionalistiska betraktelsesättet inom samhällsforskningen) är ojämlikhet mellan individer (grupper, klasser) funktionellt nödvändigt för att det sociala systemet (samhället) skall överleva och utvecklas. Enligt det radikala synsättet däremot är ojämlikhet inte bara ett orättfärdigt förhållande, utan också ett hot mot det sociala systemets bestånd. När skiktningen – ojämlikheten – är betydande, finns också latenta konflikter i samhället som under vissa förutsättningar kan – och bör – leda till öppen klasskonflikt.