



# DRIVKRAFT SÖDERHAMN

Resultat och reflektion ur ett  
vetenskapligt perspektiv

Eva Leffler och Åsa Falk-Lundqvist

Oktober 2014

## Innehåll

Inledning.....	2
Kort om bakgrund och syfte.....	2
Entreprenöriellt lärande, förklarande resonemang.....	3
Skolutveckling.....	3
Regeringsstrategin och OECD.....	4
Skolkultur.....	5
Lärares ledarskap.....	6
Implementering av Entreprenöriellt lärande.....	7
Faktorer som försvårar implementering av entreprenöriellt lärande.....	8
Metod och genomförande.....	9
Resultatpresentation.....	10
Elevers uppfattningar och föreställningar.....	10
Observationer med fokus på lärares förhållningssätt och ledarskap.....	12
Enkäterna.....	17
Lärares tankar och uppfattningar.....	20
Avslutande reflektion.....	21
Utvecklingsområden i Söderhamns skolor.....	22
Litteratur.....	24

## Inledning

Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet har fått i uppdrag av Söderhamns kommun att studera effekterna av Projekt Drivkraft Söderhamn och dokumentera dessa i en vetenskaplig rapport. Vid Pedagogiska institutionen finns både forskning och beprövad erfarenhet inom området *Entreprenöriellt lärande* vilket är det kunskapsområde som har varit fokus under projektets gång.

Att beskriva och att utvärdera effekter av Projektet Drivkraft i en kommuns skolor och undersöka hur förändringsarbetet påverkat det entreprenöriella förhållningssättet bland barn, elever, lärare och skolledare är både en utmanande och ett givande uppdrag. Utmanande på så sätt att det är svårt att under kort tid skapa en rättvis bild av ett förändringsarbete som pågått under en längre tid, givande på så sätt att vi fått möta barn, elever och lärare som entusiastiskt berättat och delat med sig av sina erfarenheter av Drivkraft.

## Kort om bakgrund och syfte

Projektet Drivkraft startade i och med Söderhamns kommuns Vision 2012 med målet är att både innovationstänkande och entreprenörskap ska genomsyra samtliga utbildningsnivåer (Svensson, 2008, 7). Detta innebar att såväl personal på förvaltningsnivå som enskilda lärare vid samtliga verksamheter blev involverade. Söderhamns kommun satsade på olika aktiviteter såsom utbildningar, föreläsningar av externa aktörer samt olika utvecklingsprojekt. Första utvärdering som mätte resultaten från hösten 06 till våren 07 resulterade i rapporten *Drivkraft Söderhamn – på väg mot entreprenöriellt lärande i skolan*. Fokus i den rapporten låg på pedagogers lärande och på hur elever påverkades av projektet. Resultaten visar att projektledaren haft stor betydelse och att de utbildningsinsatser som riktats mot pedagogerna bidragit till att de blivit mera positiva till sitt arbete. Många utvecklingsområden kvarstår dock. Bland annat lyfter Svensson fram att pedagogernas lärande och utveckling måste fortsätta, att organisation och ramfaktorer bör anpassas till att stödja ett entreprenöriellt arbetssätt samt att skolledare bör organisera möjligheter till pedagogiska diskussioner (s. 34-35). I Slutrapporten *Drivkraft Söderhamn* (Lodmark, 2009) sammanfattas de första årens arbete samt visar på de utvecklingsbehov som anses nödvändiga för att projektets innehåll ska övergå till att bli en naturlig och varaktig del i de olika verksamheterna.

Under de efterföljande åren har Drivkraft fortsatt att ledas av en projektledare och som både fungerat som pådrivare och en länk mellan lärare, skolledare och skolförvaltning. Det har pågått fortsatt kompetensutveckling för lärare och skolledare i "Entreprenöriellt Förhållningssätt och Lärande (EFL) som också relaterats till bland annat bedömning och betyg samt genus. Projektet har uppmärksammats både nationellt och internationellt. Konferensen *Med full fart in i framtiden – vägen till entreprenörskap!* bidrog till att Söderhamns kommun utsågs som vinnare av Europeiska utmärkelsen för främjande av *Entreprenörskapsanda 2012*. De framgångsfaktorer som lyfts fram är bland annat styrkan med att politiker, förvaltningar och näringsliv arbetar tillsammans mot gemensamma mål. För mer information om tidigare dokumentation se länk till Söderhamns kommun: <http://www.soderhamn.se/utbildningochbarnomsorg/entreprenorielltlarande.4.156a350b14156a942cc20a1.html>

Syftet med föreliggande rapport är att utreda var Söderhamns skolor står idag när det gäller entreprenöriellt förhållningssätt och lärande och, utifrån hur framgångsrikt implementeringen av entreprenöriellt lärande blivit, visa på framgångsfaktorer relaterade till Drivkraft. Utifrån detta lyfts sedan utvecklingsområden fram och diskuteras.

Rapporten inleds med en begreppsdiskussion och övergår sedan i en beskrivning av genomförande av studien och resultat samt avslutas med en diskussion om framgångsfaktorer och utvecklingsbehov.

## Entreprenöriellt lärande, förklarande resonemang

### Skolutveckling

Genom åren har diskussioner om skolan och hur skolan ska arbeta fyllt såväl debattsidor i pressen som samtal över kaffeborden på våra arbetsplatser. Parallellt med dessa diskussioner har ett antal reformer genomförts med siktet inställt på att öka elevers måluppfyllelse och då med lärare och skolledare i fokus (Höög & Johansson, 2011). Frågor har riktats mot hur lärare bör undervisa för att nå elevers intresse och motivation och vilken typ av skolledare som behövs för att stödja detta arbete. Lärare och skolledare har enligt forskning en stor betydelse för elevers motivation, intresse och därmed också för deras resultat. Lärares professionella hållning och vilja till eget lärande och utveckling lyfts fram som ytterst betydelsefull i sammanhang som rör skolutveckling (Harris & Muijs, 2005; Opfer & Pedder, 2011; Timperley, 2011). Skolors vilja till lärande och utvecklande av lärande organisationer är nyckelfaktorer i dessa sammanhang. Timperley (2013) menar att lärare behöver förändra sitt sätt att tänka och sitt förhållningssätt till lärande genom att hela tiden utgå från vad de själva behöver lära för att förstå hur eleven ska lära sig bäst. Lärare har enligt henne en tendens att utveckla egna personliga ”teorier” som kan vara lösning i enstaka situationer men medverkar inte till att stödja skolutveckling eftersom de inte är vetenskapliga och utsätts därmed inte för kollegial granskning. Skolor måste av den anledningen själva bygga upp sin organisation till en lärande organisation där lärare delar med sig av sina erfarenheter, arbetar tillsammans och lär tillsammans. Lärararbetet ska därmed betraktas som en kollektiv angelägenhet där all den samlade kunskapen, både den ämnesmässiga och den didaktiska, ska utgöra stommen i skolans lärande arbete (Harris & Muijs, 2005). Såsom lärararbetet ser ut idag är det orimligt att tro att enskilda krafter ska kunna driva en skolas utveckling framåt, det behövs en samlad och enad kraft för detta.

I och med implementeringen av Lgr 11 och Gy 11 har Skolverket genomfört kompetensutveckling i entreprenöriellt lärande för verksamma lärare inom samtliga skolverksamheter. Helena Sagar (2013) har i sin avhandling studerat vad som är betydelsefullt när det gäller kompetensutvecklingsåtgärder för att de ska ge avtryck i praktiken. Hon lyfter fram fyra faktorer. Den första handlar om skolledningen och då ur två aspekter, dels deras kunskap om området, dels deras tillit till sin personal. En kompetensutveckling behöver underhållas och därför behövs en skolledning som är engagerad och ser möjligheterna och kan bidra med såväl organisatoriska förändringar som flexibilitet i schemat. Förhållningssättet, som är den andra faktorn inbegriper modet att förändra och bryta traditioner. Eftersom skolan bygger på starka traditioner krävs mod och styrka för att förändra det kända och invanda. Den tredje

faktorn handlar om tid men också om hur tid används. För att driva en utveckling och kunna förkovra sig och lära mer krävs utrymme för detta för att det ska bli en naturlig del i arbetet. Kollegorna, den fjärde faktorn, har därmed betydelse för hur man kan stötta varandra i arbetet och i lärandet. Utan kollegors stöd finns risk för att entusiasmen, motivationen och drivkraften successivt avtar och utvecklingen avstannar.

## Regeringsstrategin och OECD

År 2009 kom regeringens strategi som förordade att entreprenörskap skulle följa som en röd tråd genom all undervisning från förskola till vuxenutbildning (Regeringskansliet, 2009). Denna syn var föranledd av en utveckling som startade redan för två decennier sedan då OECD utkom med rapporten *Towards an Enterprise culture - a Challenge for Education and Training* (OECD 1989). Den utmaning som det då handlade om och som det fortfarande handlar om, var och är att skapa en skolkultur där alla barn och ungdomar kan utvecklas maximalt och utveckla kompetenser viktiga för livet och arbetslivet. Detta kräver fokus på innovativa lösningar omkring hur lärandet organiseras, innovativa tankar om och vad dagens barn och ungdomar motiveras av och därmed om hur lärande bäst kommer till stånd. Den skola som vi har lång erfarenhet av, är präglad av industrisamhällets behov och föreställningar om lärande och människor. Den industriella skolan var i behov av individer som kunde lyda, ta order och utföra uppgifter utan att direkt behöva förstå helheter och sammanhang. När industrisamhället övergår till ett "tankebaserat näringsliv" uppstår andra behov och samhällets krav på individerna förändras radikalt. Detta innebär att den traditionella skolkulturen behöver granskas och pedagogerna bli medvetna om hur deras förhållningssätt bidrar till eller motverkar utveckling av entreprenöriella kompetenser så som initiativförmåga, kreativitet och motivation att lära. Ett entreprenöriellt lärande innebär alltså att skolans kultur förändras mot en mer elevcentrerad lärkultur där eleven är aktör och känner medansvar för sitt eget och andras lärande.

Förståelsen av begreppet *entreprenörskap i skolan* har diskuterats och diskuteras fortfarande flitigt. Verket för näringslivsutveckling (Nutek) numera Tillväxtverket hade uppdrag att formulera strategier som även gällde skolan och definierade Entreprenörskap på följande sätt (Nutek, 2004):

*Entreprenörskap är en dynamisk och social process, där individer, enskilt eller i samarbete, identifierar möjligheter och gör något med dem för att omforma idéer till praktiska och målinriktade aktiviteter i sociala, kulturella eller ekonomiska sammanhang*

Denna definition lade grunden för en debatt om hur entreprenörskap skulle ta sig uttryck i skolans värld. Rapporter från bland annat OECD och EU samt forskning inom området var styrande för tolkningen av begreppet och det utvecklades från att handla om att utveckla och lära om företagande till att i skolans värld inbegripa lärande och utvecklande av entreprenöriella förmågor. Begreppet fick två betydelser, dels det snäva som handlar om företagande och som är en del i ämnet entreprenörskap på gymnasiet, dels det breda synsättet som idag kallas entreprenöriellt lärande. Begreppet entreprenöriellt lärande innebär ett förhållningssätt till lärande som gäller all verksamhet inom skolan och som utgår från att lärandet ska bygga på barns och ungas livsvärld, det vill säga att barns och ungas erfarenheter och kunskaper ska vara grund för lärandet. Motivation och meningsfullhet är två områden som står i förgrunden och syns också i styrdokumentens tilltal om mening och sammanhang (Lpfö, 98; Lgr 11; Gy 11).

Entreprenöriellt lärandet bygger på lärandeteorier utvecklade av teoretiker såsom Vygotskij och Dewey men också moderna forskare så som Aspelin, Timperley, Ellmin och Hattie. Entreprenöriellt lärande drivs av ett förhållningssätt där elevernas kreativitet, initiativkraft och motivation tas till vara, vilket innebär att pedagogen arbetar med relation både till eleven och till undervisningens innehåll. I ett entreprenöriellt ledarskap är elevens upplevelse av meningsfullhet avgörande och bidrar till att både ämneskunnande och entreprenöriella kompetenser ökar.

## Skolkultur

Att kulturen sitter i väggarna brukar vi säga men mera sant är nog att kulturen bärs av de människor som finns i verksamheten. Skolan är en gammal företeelse (enhetsskolan 1843) och de flesta av oss har föreställningar som är grundade i den kulturen som då rådde. Mycket har naturligtvis hänt, stora och många förändringar har påverkat men trots det finns starka spår och mönster kvar som påverkar vårt tänkande om vad skola är och också om vad barn/elever är och vad de behöver. Barndom har inte alltid varit något så viktigt som vi tycker att det är idag. Vi sätter barnen i centrum och menar att fostran till kreativa, och självständiga individer är avgörande för att utvecklas till en fungerande demokratisk samhällsmedborgare. Skolan har ett demokratiuppdrag och vi är helt eniga om allas lika värde och att skolan ska vara både ett komplement till hemmen och en miljö där alla ska ha möjlighet att utvecklas maximalt (Skollagen 2010:800). Trots alla goda tankar, lagar och föresatser har vi alltför många elever som inte tycker sig passa in i skolans kultur och därmed inte lyckas nå målen. De elever som misslyckas riskerar att tappa självförtroendet, utveckla en svag självbild och förlora möjligheten att ha förväntningar på sig själv. När detta händer har vi misslyckats med vårt uppdrag att bidra till demokratiska, självständiga individer. Vårt uppdrag idag är att skapa en skolkultur där alla barn och unga kan känna mening och lust.

Utmaningen blir att förändra en gammal kultur som ”sitter i våra kroppar”. Den industriella kulturen präglades av hård tidsstyrning, linjärt tänkande, konkurrens, skuld och skam och lydnad. De flesta av de barn vi fostrar idag känner inte igen den kulturen från det de varit med om innan de kommer till skolan. Vi har idag nya barn, barn som frågar varför, barn som har mycket kunskap redan som små, barn som är modiga och vill gå sina egna vägar och barn som vill ha auktoriteter men inte utsättas för auktoritära mönster. I en entreprenöriell skolkultur utvecklas lärandet cirkulärt med elevens intresse och kunskap i centrum. Detta kräver ämneskunniga pedagoger som kan styra undervisningen utifrån elevernas behov och kunskapsnivå. Undervisningen i ett entreprenöriellt lärande är livsvärldsbaserad vilket innebär att samverkan med närsamhället och arbetslivet utanför skolan är viktig. När eleverna förstår hur det som händer i länderummet är relaterat till livet utanför skolan ökar meningsfullhet och därmed motivation. Detta innebär att i den entreprenöriella kulturen blir studie och yrkesvägledningsdelen viktig, inte för att tala om yrken men väl bidra till att undervisningen relateras till kompetenser viktiga i arbetslivet. Det finns en strävan att arbeta gränsöverskridande både mellan ämnen och områden i skolan men också utåt mot arbetslivet. När eleverna får fler arenor för lärandet ökar möjligheten att hitta mening och förståelse för det som händer i skolan. Ett entreprenöriellt lärande styrs av ett processtänkande där medarbetarskap är en viktig ingrediens. Vi lär av varandra och behöver varandra, skolan är inget individuellt projekt, utan bygger på ett kollektivt tänkande där vi kan bidra till varandras

utveckling, Detta motsäger inte att individen är viktig. I det entreprenöriella lärandet är individen viktig för kollektivet och kollektivet för individen. Medarbetarskapet finns både elever emellan, mellan lärare och elev, samt mellan lärare. När det gäller betyg och bedömning är det, det formativa sättet att arbeta som gäller vilket innebär att pedagogen baserar sina bedömningar på information som samlas in kontinuerligt och bestämmer riktningen för det fortsatta arbetet. När pedagogen arbetar formativt kan processen ske i tre delar. Den första innebär att ta reda på var eleven befinner sig, den andra att fastställa vart hen är på väg och den tredje att komma överens om hur hen ska komma dit (William och Thompson 2008). Formativ bedömning utvecklas i en relationell kultur där samtalet är i centrum.

## Lärares ledarskap

Ledarskapet i "klassrummet" är av stor betydelse för all undervisning och lärande och därmed också en förutsättning för att utveckling av undervisning verkligen ska komma till stånd. Det entreprenöriella ledarskapet eftersträvar ett undervisningsklimat som präglas av utmaning, analys och kritiskt tänkande. Det är av största vikt att ledaren både ger feedback, utvärderar och synliggör resultat men också ger feed forward som innebär att vis på visioner, förutsägelser och en tydlig riktning (Falk-Lundqvist m.fl., 2014). Läraren ska leda både mot kunskapsmål och sociala mål. En stor undersökning, *Dansk Skolekultur* (Hermansen m.fl.) visar mycket tydligt att elevens kunskapsutveckling har ett klart samband med elevens självbild och självkänsla. Inställning till skolan har också stor betydelse och framförallt såg man att det var lärares påverkan som var störst, föräldrarnas inverkan var inte så stor som man kan tro. Detta innebär att lärarens sätt att hantera relationer är avgörande för elevers lärande. En slutsats man skulle kunna dra av detta är att elevens socioekonomiska ställning inte har så stor betydelse för lärandet om eleven möter goda ledare. Insikten att ansvaret helt och fullt vilar på de vuxna i skolan utgör en utmaning för lärare och kan ibland kännas provocerande. Eleverna ska möta lärare som fungerar som förebilder, är inkännande och förstående. Vi talar ofta om elevers ansvar över sitt lärande och för att de ska kunna ta det ansvaret krävs att läraren har förmåga att med sin makt överföra en känsla av egenmakt till eleverna. Eleverna har aldrig makten utan måste få den av de som är överordnade. Den pedagogiska ledaren strävar efter att skapa en positiv, inkluderande och samarbetsinriktad kultur i gruppen samt kan motivera eleverna till att bli aktörer i sitt eget lärande. I det entreprenöriella lärandet utgår ledaren från barnens livsvärld, står på barnens/elevernas "kulle" och ser innehållet i undervisningen ur deras perspektiv. När ledaren utgår från barnens livsvärld går hen in på en scen där "pjäsen redan börjat" och måste, för att bli trovärdig, ta reda på vilken pjäs som spelas och intressera sig för innehållet (Bruner, 1998). Ett sådant ledarskap präglas av demokratiska värden, djup insikt om undervisning och lärande samt bygger på samarbete.

När vi frågar elever om vad som kännetecknar en lärare som man gillar uttrycker de ofta att hen ska vara glad och bra på att berätta vad man ska göra och varför. Om vi tolkar elevernas beskrivning av en bra lärare så säger de att de vill ha en ledare som kan få dem motiverade och intresserade av vad som ska läras in. När de uttrycker att ledaren ska vara glad kan man ana att det handlar om trygghet. En glad lärare är en vuxen som är både personlig och professionell och som man kan komma nära och lita på.

## Implementering av Entreprenöriellt lärande

För att förstå hur implementering av entreprenöriellt lärande kan genomföras har vi inspirerats av OECDs rapport *Innovative Learning Environment* (2013). Rapporten lyfter fram några centrala områden för att en verksamhet ska utvecklas innovativt och sätter fokus på vad som skapar en positiv och kreativ lärandemiljö. Vi menar att de följande områdena har betydelse för att skolans verksamhet ska utvecklas entreprenöriellt:

- ***att lärandet drivs av engagemang både från lärare och elever,***

Engagemang är ett begrepp som vi ofta använder och alla är överens om att det är avgörande för motivation och lust. I detta sammanhang talar vi om behovet av pedagogers närvaro vilket innebär att lärandeprocessen upplevs vara här och nu och att det som händer i rummet är viktigt för både elever och lärare. Närvaro signaleras både med hjälp av det verbala och det icke verbala språket. Lärares närvaro är en grund för elevers engagemang och trygghet i läroprocessen. Den närvarande läraren visar på att det som händer i rummet är viktigt och att eleverna är viktiga. I närvaro finns respekt för elevers livsvärld och tankar.

- ***att läroprocessen bygger på samarbete***

Samarbete och medarbetarskap är nära relaterat till varandra. Gott samarbete sker med människor som man är beroende av, intresserad av och när man känner att man kan bidra med något till någon annan. För att samarbete mellan elever ska bli positivt, demokratiskt och konstruktivt behöver pedagogen ha kunskaper om dynamiska processer och relationer så att grupper konstrueras på ett så meningsfullt sätt som möjligt och att det som händer i gruppen följs upp

- ***att motivation och känslor är högt värderade och respekterade***

Utän motivation inget lärande. Motivationen vi söker i lärandesituationen är den inre, elevens egen drivkraft. När pedagogen utgår från elevens kunskap, intresse och behov känner sig eleven respekterad och den trygghet som detta ger skapar större chanser till öppenhet och vilja att lära.

- ***att elevers olikheter respekteras och ses som tillgång i läroprocessen***

Att lika barn leka bäst har vi fått inpräntat som barn och bakom det talesättet ligger synen att olikhet är något vi ska undvika. Det talesättet har idag ingen relevans då vi vet att olikhet är det som krävs för utveckling. När vi söker konsensus finns risk för utanförskap, att några elever inte känner tillhörighet, vilket kan få förödande konsekvenser. För att motarbeta konsensus och arbeta för mångfald bör läraren ha kunskaper om olikheters betydelse för utveckling och också själv ha bearbetat det som ofta uttrycks som konflikträdsla så att hen kan synliggöra detta för elever och utmana dem i detta tänkande.

- ***att lärandet utmanar utan att utsätta eleven för negativ press***

Utmanad och ifrågasatt kan ha diametrala betydelser. När pedagoger utmanar elevers lärande och kunskaper signalerar hen också att hen har positiva förväntningar på eleven och är beredd att bidra till att eleven kommer fram till svar eller resultat. Utmaningen innebär att pedagogen ställer frågor som syftar till förståelse samt respekterar och bejakar de svar och det samtal som uppstår.



Den negativa press som skapas när eleven känner sig ifrågasatt och rädslan som infinner sig att inte klara av uppgifterna och det som förväntas, leder ofta till negativa och destruktiva mönster vilka hindrar lärandet.

- ***att bedömning sker formativt***

Läraren har ett tjänstemannaansvar att sätta betyg. Detta innebär dock inte att betyg är det som ska driva lärandet. Betyg och bedömning har olika innebörd och den formativa bedömningen innebär att pedagogen följer och följer upp elevens kunskaper kontinuerligt. Bedömning för lärande blir då en del i elevens kunskapsprocess. För att den formativa bedömningen ska bli effektiv behöver pedagogen ha kunskap om olika bedömningsmetoder och eleven ska vara insatt i hur bedömning sker och känna sig delaktig i denna.

- ***att samverkan sker både inom skolan mellan skolämnena och utåt med arbetslivet.***

Samverkan och samarbete är verksamheter med olika dimensioner. Samverkan med närsamhället och arbetslivet utanför skolan kan ta sig uttryck på många olika sätt. Det traditionella sättet att behandla området som en studie och yrkesvägledarfråga som framför allt handhas av studie och yrkesvägledare, är idag ifrågasatt. Alla ämnen bör nu ha en vinkel mot arbetsliv och relateras till detta på olika sätt vilket i sin tur medverkar till att eleven får arbeta med autentiska uppgifter som möjliggör fler lärandearenor än ”klassrummet”. Samverkan inom skolan sker i ämnesövergripande arbete med syfte att skapa större sammanhang för eleverna och bidrar på det sättet till en djupare förståelse.

## Faktorer som försvårar implementering av entreprenöriellt lärande

För att förstå betydelsen av den ”traditionella” skolkulturens starka motkrafter när det gäller förändringsarbete har de danska forskarna Bager och Løwe Nielsen identifierat några faktorer som de menar försvårar implementeringen av entreprenöriellt lärande (Bager & Løwe Nielsen, 2009).

- ***Stark tradition av ämnesindelning***

Skolan präglas fortfarande av ämnesindelning och lärare har identiteter som ämneslärare, dvs. de ser sig som bärare av ett visst ämne. Ämnet blir då i sig ett mål istället för att vara ett verktyg mot kursmål och ämnesmål och betraktas inte som en del i en helhet utan riskerar att bli en självständig och isolerad företeelse. Detta tenderar att förstärkas utifrån de diskussionerna som förs att ämneskunskaperna hos lärare måste stärkas. I ett entreprenöriellt lärande är detta ingen motsättning. Lärare ska naturligtvis vara ämneskunniga för att kunna tänka och arbeta ämnesövergripande och tvärvetenskapligt.

- ***Dominans av ”traditionell” lärarstyrd undervisning***

Begreppet ”traditionell” inrymmer många olika tolkningar men generellt kan sägas att utgångspunkten är en skola som härrör från industrialismen där lärare är kunskapsförmedlaren och eleven lyssnaren (Falk-Lundqvist et al., 2011). Scherp (2014) visar att den traditionella modellen av skolan fortfarande dominerar även om lärarens roll som kunskapsförmedlare i helklass har tonats ner (s. 92). Idag krävs istället mer proaktiva lärandeformer som handlar om att eleven får tänka nytt, tar initiativ och är aktivt handlande i sitt lärande (Falk-Lundqvist et

al., 2011). Därmed inte sagt att lärare aldrig får vara ”berättande” eller undervisande, det är dominansen av ensidig kunskapsförmedling som hindrar ett entreprenöriellt förhållningssätt.

#### - *Övervägande passivt lärande*

Lärande kännetecknas av en aktiv process i vilken huvud, kropp och känsla får möjlighet att samverka. Det är lärandeprocesserna som ska vara aktiva. Forskning visar dessutom att elever som är aktiva i sitt lärande i högre grad utvecklar samarbetsförmåga, kreativitet, självständighet, självtillit och kritiskt tänkande (Scherp, 2014). För att eleverna ska få möjlighet att vara aktiva i sitt lärande är lärarens uppgift att verka som ”facilitator” eller vägledare snarare än som dirigent. Om eleven alltför ensidigt förväntas att sitta stilla och lyssna bidrar det till ”inlärpassivitet” och den eleven behöver få hjälp att bli aktiv i sin egen lärandeprocess.

#### - *Hård tidsstyrning*

Organisationen är av stor betydelse för lärandet. Elevers skoldag präglas fortfarande av splittrade scheman med korta lektioner och raster emellan. Schemat styr och utgångspunkten är oftare organisatoriska än elevers lärande. Ett entreprenöriellt lärande förutsätter sammanhängande pass där eleverna får tid att fördjupa sig, reflektera över sitt lärande och möjlighet att slutföra sina arbetsuppgifter. Detta kräver ett annat sätt att tänka kring upplägget av undervisningens innehåll och de arbetsmetoder som ska användas.

#### - *Faktakunskaper och förmåga att reproducera värden premieras*

Vad eleverna uppfattar att läraren bedömer och vad som utgör grunden för betygssättning avgör hur de förhåller sig till lärande och vilka strategier de utvecklar för att nå sina betyg (Falk-Lundqvist et al., 2014). I ett entreprenöriellt lärande är det både bedömning, för lärande och av lärande där eleverna är delaktiga i bedömningen, som gäller. Det är lärprocessen som synliggörs och utgör grunden för bedömningen.

## Metod och genomförande

För att få ett så brett empiriskt underlag som möjligt har vi valt att utgå från en enkätundersökning som vänder sig till samtliga skolledare och lärare samt till elever i årskurs 9 i grundskolan och årskurs 3 i gymnasieskolan. Underlaget utgörs också av undervisningsobservationer och intervjuer med barn, elever och lärare. Eleverna som valdes ut att delta i undersökningen hade gått i skolan en längre period under de år Drivkraft har pågått. Enkäterna är webbaserade och frågorna utformade på ett sådant sätt så att en jämförelse mellan elever, rektorer och lärare ska vara möjlig. Efter en första genomläsning har enkätsvaren bearbetats i SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), ett datorprogram för statistisk analys. De frågor som visade på skillnader i svaren mellan lärare i förskola, grundskola, gymnasieskola och skolledare samt mellan elever i grundskola och gymnasieskola, fokuserades. Totalt besvarades enkäterna av 175 lärare varav 40 från förskola (6 förskolor), 110 från grundskola (9 skolenheter), 25 från gymnasieskola (2 skolenheter) samt 13 skolledare (10 skolenheter: 3 förskolor, 5 grundskolor, 2 gymnasieskolor). Elevernas svar fördelades mellan 100 elever från grundskola och 96 elever från gymnasieskola.

Huvudsyftet med projektet är att effekterna ska bli synliga bland barn och ungdomar i skolan. Vi valde därför att göra observationer i barngrupper och i undervisningssituationer med efterföljande intervjuer av såväl barn och elever som lärare. Skolorna hade valts ut av projektledaren och observationerna genomfördes i en förskola, ett lågstadium, ett mellanstadium, ett högstadium samt en gymnasie- och vuxenutbildning. Totalt genomfördes observationer under en dag vid varje verksamhet och vi var två forskare som arbetade samtidigt. I vissa fall gjorde vi observationer i olika ”klassrum” och i vissa fall i samma ”klassrum”. I de fall vi var i samma ”klassrum” hade vi olika fokus under observationerna. En av oss fokuserade på elevaktiviteterna den andra fokuserade på lärarens ledarskap. Skolorna hade själva valt ut vilka lärare som vi fick observera och vilka som blev intervjuade. Intervjuerna med barn och elever genomfördes i grupp och i förskolan var en lärare närvarande under intervjuerna. Varje skola hade säkerställt att de barn och elever som deltog i intervjuerna hade tillstånd från föräldrar/målsägare. Lärarintervjuerna var dels enskilda, dels i grupp beroende på hur skolorna valt att organisera vårt möte med lärarna. Under observationerna skrevs fältanteckningar med stöd utifrån de frågeställningar vi ställt upp och intervjuerna genomfördes med stöd av en intervjuguide (se bilaga 2 och 3). Samtliga intervjuer spelades in och har transkriberats.

## Resultatpresentation

I resultatpresentationen kommer vi att presentera ett antal uppfattningar och synsätt som finns hos de lärare och elever som deltagit i enkätundersökningen, intervjuerna och under lektionerna som vi observerat. Vi har valt att synliggöra de svar som har direkt anknytning till frågorna om projektet Drivkrafts betydelse för skolutvecklingen i Söderhamns skolor. Resultatpresentationen är uppdelade i fyra delar: Elevers uppfattningar och föreställningar, Observationer med fokus på lärares förhållningssätt och ledarskap, Enkätsvaren (som finns i bilaga 1) och Lärares tankar och uppfattningar.

### Elevers uppfattningar och föreställningar

I syfte att få en bild av hur elever uppfattar lärares förhållningssätt och dess betydelse för lärande ställde vi frågorna Vad är bra med en lärare? och Vad är bra med att gå i skolan?

På vår fråga om vad som är bra med en lärare fick vi många och tänkvärda svar:

- *En som är förstående, kan lära ut på ett bra sätt är positiv och kan sin sak. En bra lärare är en som är ute efter personen och inte bara efter sin lön (gymnasium)*
- *Dom tar lärdom av oss på samma sätt som vi tar lärdom av dem och att man får vara med och planera när man ska ha prov. Viktigt att lärare är olika så att man får lära sig på olika sätt(gymnasium)*
- *Det bästa med fröknarna är att man får spela spel och leka med dem (förskola)*
- *Att de gillar samma sak som jag, hästar tillexempel. Att de är snälla när man är snäll mot dem och att man får mycket hjälp (mellanstadiet)*
- *De ska finnas när man behöver hjälp, vara snälla men säga till på ett snällt sätt när någon busar. Kunna skämta och bjuda på sig själv (mellanstadiet)*

- *När man kommer till skolan på morgonen ska de alltid säga hej och säga snälla saker(lågstadiet)*
- *En lärare ska kunna skämta med oss. De får inte vara för stränga ska vara öppna och inte bara prata om skolarbete hela tiden. Vara skämtsamma och prata om andra saker så att man får en annan relation till dem. En del lärare sitter i matsalen och då blir det bättre relationer och man känner sig tryggare på lektionen. De lärare som förstår barn kan se utanför de gamla ramarna och att skolan har förändrats. (högstadiet)*
- *Bra lärare är positiva, trevliga och hjälper till. Det är viktigt att läraren får det att bli roligt och att man får vara med att bestämma. Vissa lärare är bra på det, de är kreativa och de håller inte på med samma grej hela tiden (högstadiet)*
- *Bra lärare är en glad lärare och kan förklara. Hen ska få alla tysta och inte skylla på de som inte skriker. Vissa elever är väldigt bråkiga och de skulle man kunna skicka ut men det är ju inte bra. Man behöver ha hjälp när det blir jobbigt. Vi som inte hänger med måste få lust. Lust får man när läraren är bestämd men inte för sträng. Man kan vara sträng och glad samtidigt respektfull och rättvis. Läraren ska inte skrika (högstadiet)*

Åsikter och tankar som återkommer i alla intervjuer med barnen när de talar om sina lärare och vad de anser vara bra med lärare är att: De ska var glada, kunna skämta, vara tydliga så att man vet vad man ska göra, prata om andra saker än skolarbete ibland, vara duktiga på ämnet och variera undervisningsformen så att det blir roligt. När man relaterar detta till OECD:s teser hittar vi igen engagemang både från lärare och elever, att motivation och känslor är högt värderade och att läraren inte utsätter eleven för negativ press. Elevernas behov av den emotionella delen i undervisningen blir uppenbar och lärare som kan tillfredsställa det behovet och skapa trygghet kan också utmana och föra eleven vidare i kunskapsutvecklingen. Rädsla och hot om att inte klara sig blir fiender till lärandet,

På vår fråga om vad som är det bästa med att gå i skolan fick vi ganska entydiga svar från de flesta av eleverna.

- *Klasskompisarna, för de hjälper mej ibland när jag gjort mej illa och att man inte behöver vara ensam på rasten (lågstadiet)*
- *Klasskompisar som är hjälpsamma och står på ens sida om det blir bråk och att man hjälper varandra om man inte förstår (mellanstadiet)*
- *Att lektionen är lugn och att vi inte är så många så att man får mycket hjälp (mellanstadiet)*
- *Att träffa klasskompisar man lär känna dem som man inte annars skulle träffa (högstadiet)*
- *Att träffa duktiga lärare så att man lär sig det som man ska (gymnasiet)*

Här talar eleverna om samarbete och gemenskap och tydliggör vikten av detta. Det talar för att OECD:s tes att lärprocesser bygger på samarbete och gör lärandet meningsfullt. När eleverna blir medarbetare till varandra påverkas motivationen och lärandet stärks. Av detta skulle vi kunna dra slutsatsen att det kollektiva lärandet är att föredra före det individuella. Att vara medarbetare till andra innebär att man behövs och är viktig för andra. Eleverna talar ofta om

värdet av klasskompisar före värdet av att lära sig vilket synliggör vikten av det sociala spelet i skolan. En reflektion är då att mycket tid borde läggas ner på gruppdynamik och få grupper och klasser att fungera bra socialt i syfte att elevernas lust till lärande då ökar.

## Observationer med fokus på lärares förhållningssätt och ledarskap

De kortfattade beskrivna sekvenserna är sammanfattningar av de undervisningssituationer vi observerat, med fokus på lärares förhållningssätt och ledarskap. Observationerna följs sedan av en kort reflektion.

- Gymnasiet

Eleverna sitter vid sina datorer i klassrummet och skriver, alla har samma uppgift. Eleverna skriver individuellt men samtalar med varandra om uppgiften. Ingen lärare i klassrummet. Läraren sitter utanför klassrummet och förklarar för en elev de saker som han säger att han inte förstår. Läraren lägger ner mycket tid på att hitta uppgifter som ska intressera eleverna. Läraren går runt och pratar med eleverna:

- Kan du förklara vad du menar här?

- Vilka lösningar skulle kunna finnas? Läraren är noga med att alla ska komma till tals och att de ska hjälpa varandra. När det gäller uppgifter menar hen att de blir meningsfullare om de berör elevernas verklighet.

En elev som hjälpt en annan utbrister:

- Grejen är att jag kommer på så himla mycket mer när jag hjälper henne än när jag satt själv.

*Reflektion: Läraren arbetar medvetet med att få eleverna att själva svara på frågor som de ställer sig. Uppgifterna som hen ger eleverna är relaterade till elevernas livsvärld och blir därför intressanta. Ett bevis på detta är att eleverna samtalar med varandra om uppgiften, det är koncentration i rummet.*

- Gymnasiet

Fyra elever går kurser, totalt två elever vid denna lektion. Uppgiften är att göra en app på ett kreativt sätt.

Läraren menar att blir man för logisk försvinner kreativiteten. Eleverna säger att det är lättare att ta in om det är roligt. De får enbart betyget E på denna uppgift för att betyget inte ska störa den kreativa processen.

*Reflektion: Både lärare och elever är mycket engagerade och eleverna använder sin kreativitet, Lektionen är mer ett samarbete mellan lärare och elever än en lektion där läraren är den som står för all kunskap. Läraren anser att betyg hindrar kreativiteten.*

- Högstadiet

Eleverna jobbar i egen takt och med vem de vill. Samtliga tre nior är representerade och de tycker att det är trevligt med flera kompisar eller som en elev uttrycker det:

- Det här är det roligaste som finns.

Några flickor sitter längst ner i rummet och söker bilder på nätet med sina telefoner. Eleverna verkar veta vad de ska göra. Några pojkar har svårt att komma igång. De försöker hjälpa

varandra. Det går trögt för några som ska skriva konstanalys och samtalet handlar om allt annat än bild. En kille får ingenting gjort. Har ingen idé, tanke eller känsla för hur bilden kan se ut. Leker med mobilen och säger att:

- Jag kanske får mer inspiration nästa gång.
- Hur gör du med konstanalysen? frågar hans kompis.
- Den gör jag hemma, svarar han. Läraren rör sig runt i rummet och stannar ofta upp för att hjälpa till, stimulera och utmana.

*Reflektion: Lektionen präglas av lugn och tillit till eleverna. De flesta elever är fullt sysselsatta och målmedvetna. Läraren är mycket närvarande och när hen stannar upp för att hjälpa någon gör hen det med stort engagemang. När läraren sitter hos en elev verkar hen inte höra de andra vilket innebär att eleverna väntar och tar hjälp av varandra istället för att ropa på läraren. Läraren utmanar och försöker få eleven att komma vidare.*

- Högstadiet

Läraren går igenom vad eleverna ska göra. Ger tydliga instruktioner och tidsramar samt på vilket sätt arbetet ska redovisas. Påminner eleverna om att de ska tala engelska. Lektionen innehåller flera moment där eleverna diskuterar olika frågeställningar. Läraren går hela tiden runt i grupperna, pratar med eleverna och lyssnar på eleverna. Efter varje moment redovisar eleverna på engelska. Alla elever säger något. De elever som lyssnar verkar lyssna aktivt.

*Reflektion: Alla elever är kvar i klassrummet under hela lektionen. I grupperna har eleverna fått olika roller. Alla vet vad de ska göra och lärare är hela tiden närvarande och leder lektionen. Läraren varierar undervisningsformerna och uppmuntrar eleverna att prata med varandra och på engelska. Tydligt ledarskap.*

- Högstadiet

Läraren gör flera genomgångar på tavlan omkring olika matematiska begrepp. Ställer frågor i ganska snabb takt och eleverna gissar vilt. Eleverna surrar och läraren får tysta dem. Läraren ställer många frågor och efter genomgången ska eleverna lösa uppgifterna. Det blir genast stimmigt i rummet. – Prata inte utan jobba! Lös uppgiften uppmanar läraren.

- Vad ska man göra om man inte förstår? frågar en elev.
- Jag kommer att gå igenom sen, svarar läraren. Lektionen fortsätter sedan med gemensam lösning av uppgift efter uppgift i boken. Läraren ber eleverna lösa nästa uppgift själva. Några får fel svar och förstår inte varför. Läraren ger det rätta svaren och eleverna skriver ner dem. Stimmigt i rummet.
- Var det här svårt? frågar läraren och säger sedan att det blir ännu svårare efter lovet.

*Reflektion: En lektion där läraren och inte eleverna är i centrum. Upplägget på lektionen en effekt av att man ska hinna mycket. Läraren tar inte hänsyn till elevernas upplevelser, förvirringen resulterar i stummighet. Läraren verkade vara fast besluten att det var ett antal tal som skulle räknas inte att de skulle förstå. Hen pratade om repetition, men för eleverna verkade det vara första gången de mötte den här typen av uppgiften.*

- Förskolan, 3-åringar

Barnen sätter sig på var sin kudde i en ring på golvet. En av fröknarna skickar runt en sten till var och en av barnen som säger vad de heter. En flicka vill inte, läraren går vidare till nästa barn.

Samlingen fortsätter med en tydlig riktning. Pedagogerna följer barnens idéer om vad man ska leka, får barnen att lyssna på varandra och leder lekarna på ett tydligt sätt.

*Reflektioner: Lugn och trygg miljö med personal som utgår från att barnen är kompetenta och kan. Personalen höjer sällan rösten, avvaktar och låter barnen pröva innan de går in och hjälper till. Barnen uppmuntras att hjälpa varandra.*

- Mellanstadiet

Eleverna sitter i grupper och har fokus framåt mot tavlan och läraren där läraren har en genomgång. Läraren ritar på tavlan och resonerar med eleverna hur de ska tänka. Hen slänger ut en fråga och de flesta elever räcker upp handen. Hur kan vi tänka här? Vad tror ni att det här kan betyda? Genomgången tar ca 15 minuter och sedan räknar eleverna vidare i sina häften. Några elever går ut till grupprum men de flesta stannar i klassrummet. Det är tyst och lugnt och läraren går runt och hjälper de elever som behöver hjälp. Eleverna hjälper också varandra. Det småpratas i rummet men det pratas matematik. Alla verkar veta vad de ska göra och de flesta också hur de ska lösa uppgifterna.

*Reflektion: En lärare som leder lektionen, som ser varje elev och som är tydlig i vad hen vill och hur hen vill få eleverna engagerade. Läraren säger att hen litar på dem och att hen arbetat mycket med att få till ett gott klimat i klassrummet.*

- Mellanstadiet

Eleverna hämtar ett häfte med övningar, komparation av verb. De ska skriva in rätt form av verben i ett korsord. Till sin hjälp har de en lista med oregelbundna verb. Lugn musik spelas i bakgrunden. Läraren går runt och småpratar på svenska och hjälper eleverna med de rätta svaren. Det verkar svårt för eleverna. De måste fråga hela tiden och läraren är den som pekar på eller säger det rätta ordet. Varken lärare eller elever pratar engelska. Läraren hyschar på eleverna med jämna mellanrum. När de gjort färdigt ett korsord hämtar de ett nytt. Läraren säger till oss att ibland måste lektioner användas till att nöta in saker också. Det verkar dock som om eleverna inte förstår komparation på svenska heller och därför förstår de inte vilket ord de ska hitta i den engelska ordlistan. Fokus verkar ligga på att fylla i korsordet. Eleverna lämnar fram de ifyllda korsorden för rättning.

- Ni ska träna på orden också, inte bara skriva, säger läraren.

- Hittar ni inte orden eftersom ni ropar på mig hela tiden? Ni har ju fått en verblista.

*Reflektion: Ingen tydlig start på lektionen, drop in. Inget tydligt avslut heller. Eleverna verkar inte förstå hur de ska arbeta med korsorden och vad de ska lära sig. Läraren får ibland också fundera över det "rätta" svaret. Varken lärare eller elev pratar engelska och om syftet är att nöta in verb så är det tveksamt om lektionen bidragit till det. Svagt ledarskap och svagt lärande.*

- Mellanstadiet

Rummet är varierat möblerat i enskilda bänkar, parbänkar och lång rad av bänkar. Det är ett nytt kapitel som innehåller tabeller och diagram. Läraren inleder med att berätta vad de gjort tidigare och vad de ska göra under den här lektionen. Eleverna tar upp sina böcker och arbetar tyst i dem. Läromedlet som de har gör att eleverna kan arbeta på sin nivå och arbetar därmed individuellt. Läraren berättar att de har vid vissa tillfällen problemlösning som de löser tillsammans. Lektionen flyter på genom att läraren går runt och småpratar med de elever som

behöver hjälp. Hen försöker få dem att tänka själva hur de ska lösa uppgifterna. Ibland hjälper eleverna varandra. Lektionen är slut, läraren samlar ihop eleverna och berömmar dem för att de skriver så fin i sina räknehäften.

*Reflektion: En lugn lektion med fokus på matematik. Eleverna vet vad de ska göra och läraren har gott om tid att hjälpa de elever som behöver hjälp. Läraren sätter inga begränsningar för hur långt eleverna får arbeta. De som vill får ta hem och de får arbeta i sin egen takt.*

- Lågstadiet

Läraren går igenom dagen och ställer frågor på engelska och svenska. Tydligt ledarskap, läraren varierar rösten och har ögonkontakt med eleverna. Eleverna ska arbeta i stationer. Efter 15 minuter byter eleverna stationer och så pågår lektionen. Läraren samlar ihop och samtalar med eleverna om vad de gjort. Lektionen är slut och eleverna ska gå på rast. Läraren pratar med eleverna:

- Vad ska du leka? Kollar upp vad de ska göra på rasten.

*Reflektion: Det här är en lärare som är en tydlig ledare. Hen tar i eleverna, ser på dem och uttrycker att det är kul att vara lärare och att hen tror på elevernas kapacitet. Ett tillåtande klimat bland eleverna.*

- Lågstadiet

Läraren säger att de ska hjälpa varandra att bli bättre, att det ska vara lite som vetenskapsmän. Hen gör ett muntligt exempel och beskriver en makaron och eleverna uppmanas att lyssna och komma med förslag på hur hen skulle kunna göra beskrivningen bättre. Eleverna säger att det var bra att hen beskrev mycket och att det var lätt att förstå. Det var inte så lätt för eleverna att komma med förslag på förbättringar men läraren säger att hen tycker själv att hen kunde bli bättre på att prata högre och lite tydligare. Hen ger sedan ett skriftligt exempel. Eleverna är fokuserade på tavlan när läraren skriver: jag jillarfiski Matsalen jette myket? Eleverna går direkt på vad som är fel i meningen och vad som kan göras bättre. Går sedan över till det som var bra i meningen. Det är dock svårt för eleverna att komma med några förslag.

- Du skrev tydliga bokstäver.

- Vad behöver jag bli bättre på då? frågar läraren.

- Stava rätt, sätta ut punkt, gör mellanrum mellan ord, är förslag som eleverna kommer med. Elevernas olika frågor lyfts i klassen och alla hjälps åt för att hitta svar. Därefter skriver eleverna berättelser som de sedan ska göra kamratbedömningar på.

*Reflektion: Läraren är tydligt närvarande under hela lektionen. Hen ser på eleverna talar till dem och inväntar deras svar. Syftet med introduktionen var att eleverna skulle göra kamratbedömning på texter som de skulle skriva. Det blev kanske en missriktad del i exemplet eftersom det riktades mot fel i formen på meningen mer än på innehållet. Det blev rättstavning av en banal mening som eleverna inte riktigt förstod. Risken är att kamratbedömningen kommer att inriktas på meningarnas form och inte på textens innehåll.*

- Högstadiet

Läraren ger tydliga instruktioner, ber eleverna koncentrera sig, mycket prat och viss frustration.

- Jag har ingen penna!

- Jag kan inte rita!



Läraren hjälper till och visar. En grupp pojkar i klassen är stökiga, snackiga och verkar lyssna dåligt, utan reaktion från läraren. Två av pojkarna talar mycket tyst med varandra och hjälper varandra. Flickorna sitter tysta och arbetar. Läraren fortsätter att prata men få lyssnar.

Mycket tid går att inte göra något. När det blir för stökigt tar läraren till hot om betyg. En elev frågar vad estetik är och bildläraren som nu kommit in förklarar och försöker hjälpa dem att utveckla tankarna. Pojkgruppen använder mycket jargong. Lärare hjälper till slut pojkarna att skriva. De gör nästa ingenting själva.

*Reflektion: Ledarskapet uteblir för att läraren inte håller ihop gruppen. En del elever helt omotiverade att skriva och läraren hittar inget sätt att hjälpa dem med motivation. Läraren använder hot vilket inte underlättar situationen. Medarbetarskap finns framförallt mellan flickorna.*

- Mellanstadiet

Genomgång av vad de gjorde igår, tydliga instruktioner:

- Har alla koll på vad de ska göra? Frågar läraren. Läraren litar på eleverna och använder humor och leksignaler på ett varmt sätt. Jobbar nära barnen servar och ser var och en. Använder fysisk beröring och mycket kroppsspråk. Förklara för barnen att det inte är antalet uppgifter som är viktigt utan att de förstår det de håller på med. Barnen vill inte sluta lektionen.

*Reflektion: Läraren är tydlig i sitt ledarskap. Har mycket känslor för barnen och arbetar emotionellt. Humor och värme präglar klassrumsklimatet.*

- Lågstadiet

Tema Vatten

En diskussion om namn kommer upp:

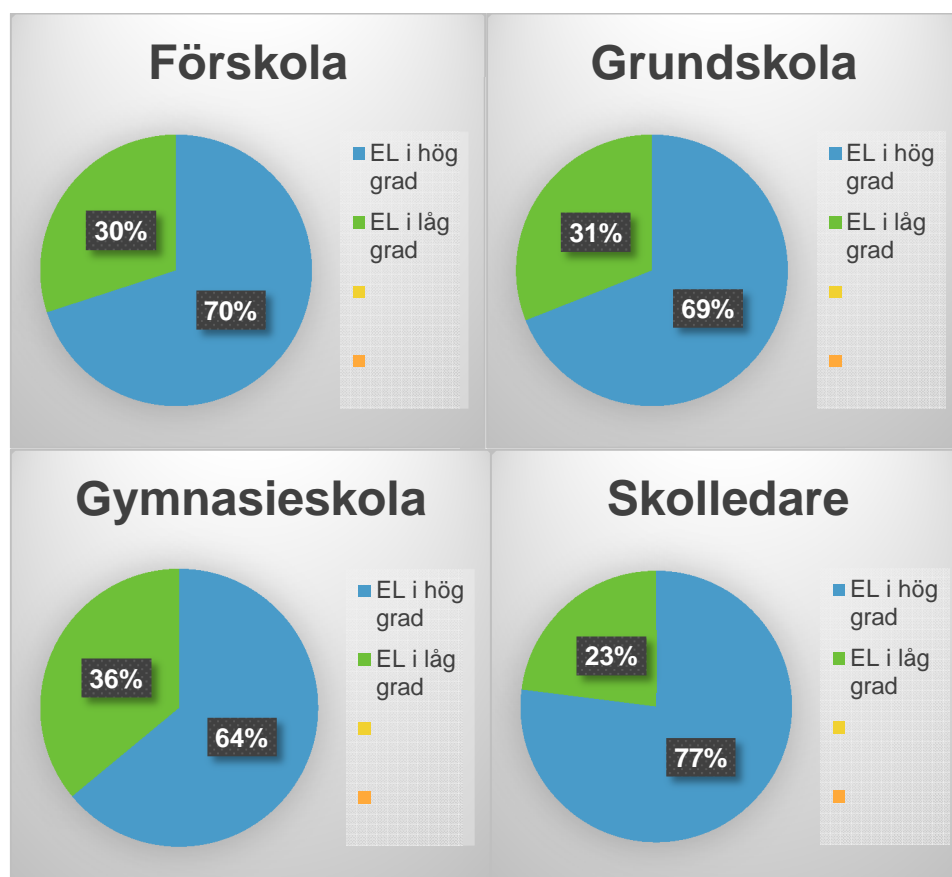
- Kan man heta vad som helst? Samtal om allt som kommer upp. Läraren för in eleverna på temat och får frågan om de vore en vattenmolekyl vad skulle de då heta och efter detta kommer hen in på var skulle de vilja vara och utifrån detta går samtalet vidare till väte och syre. Eleverna jobbar med stor frihet och skapar vattenmolekyler på olika sätt. Läraren tar fram en platta och börjar koka vatten. En elev frågar om det är plus eller minusgrader i vattnet läraren svarar inte utan ställer en förståelsefråga så att eleven själv kommer på svaret. Flera experiment med vatten genomförs och eleverna är aktiva. De vill inte sluta utan läraren får leda ut dem på rasten. Under rasten kommer samma lärare in i fikarummet med glada ögon och säger:

- De bygger vattenmolekyler i snön.

*Reflektion: Läraren tydlig och positiv. Klar lärarroll där hen ser alla barn och står ut med den röra som blir när man experimenterar med 7-åringar. Hen verkar ha full kontroll på alla.*

## Enkäterna

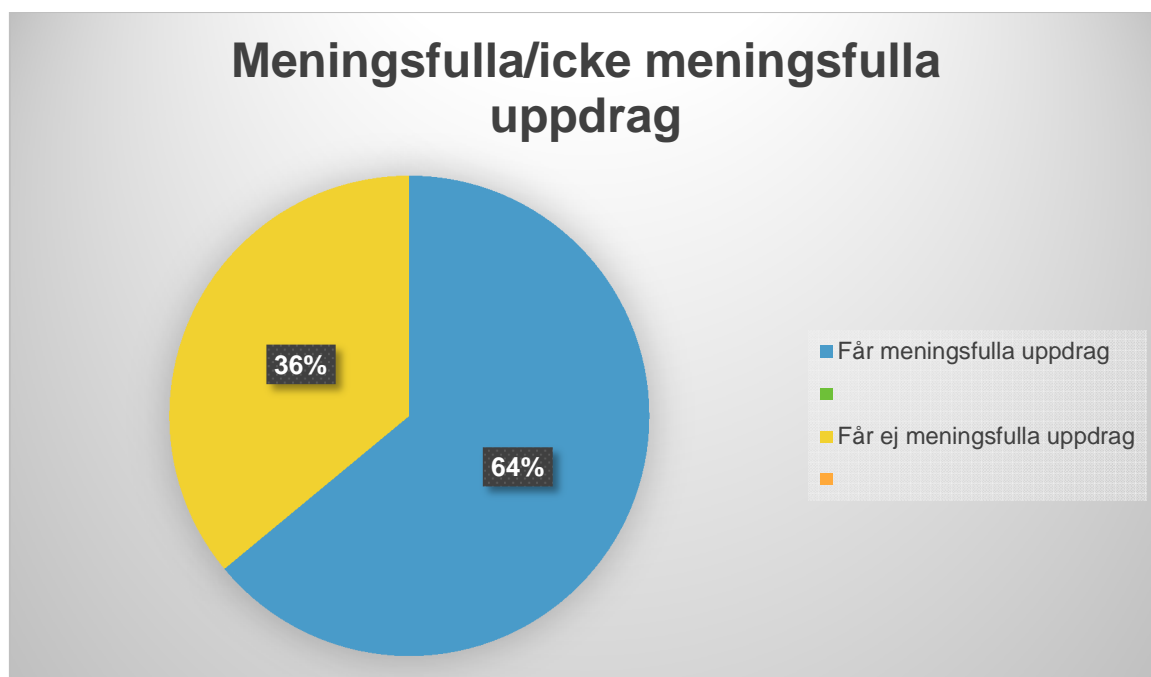
Enkätsvaren finns bifogade i bilaga 1. Eftersom svarsfrekvensen varierar är svaren presenterade i procent. Vi har valt att presentera några av resultaten i rapporten och då främst där resultaten skiljer sig mellan lärare och elever och skolledare samt de resultat som vi tror kan ha betydelse för det fortsatta arbetet med entreprenöriellt lärande. För att underlätta läsningen av enkätsvaren presenteras dessa tematiskt även om vissa delar överlappar varandra. För att få en total överblick över resultaten har vi i de flesta fall lagt ihop de två högsta och de två lägsta rankingarna i svaren. Utifrån det säger ca 70 procent av lärare och skolledare att de arbetar utifrån ett entreprenöriellt förhållningssätt vilket innebär att det är ca 30 procent som inte gör det (se figur 1 nedan). Det skiljer lite mellan de olika verksamheterna. Överlag anser dock lärare inom samtliga verksamheter att de medvetet arbetar med att väcka barns/elevers intresse och motivation, se det enskilda barnet/eleven och därmed också utgå från varje individs behov.



Figur 1: Andel lärare och skolledare som anser att de i hög respektive låg grad arbetar utifrån ett entreprenöriellt förhållningssätt.

## Undervisning och lärande i allmänhet

När det handlar om undervisning i allmänhet har frågor ställts som gör att det går att göra en jämförelse mellan lärares, elevers och skolledares uppfattningar. Det är frågor som rör arbetssätt och arbetsformer, kommunikationsmönster samt elevers möjlighet att vara aktiva i undervisningen. Gymnasieeleverna anger att de oftare får sitta och lyssna medan lärarna pratar och ställer frågor till enskilda elever än vad grundskolans elever anger att de gör. Gymnasieelevernas svar skiljer sig markant från lärarnas uppfattning. Det är större överensstämmelse mellan grundskolans elever och lärares uppfattningar även om de också anger att undervisningen relativt ofta består i att läraren är den aktiva parten. Lärare i förskola och grundskola anser att de lägger ner mer tid på att diskutera tillsammans med barnen/eleverna än vad gymnasielärarna gör. Grundskoleelevernas uppfattning om hur mycket tid läraren lägger ner på att samtala och diskutera med dem stämmer inte till fullo med lärarnas uppfattning. Det som ytterligare skiljer mellan lärares och elevers uppfattningar är att eleverna anser att det är vanligare att de får arbeta enskilt än tillsammans med andra. Lärarna menar att det inte är någon större skillnad mellan hur mycket de får arbeta i grupp eller enskilt. Däremot får gymnasieeleverna oftare arbeta i projekt. I förskolan får barnen arbeta mer praktiskt än vad elever i skolan får göra. Lärarna anser dock att lektionerna innehåller mer praktiska moment än vad eleverna upplever att de gör. Gymnasielärarna arbetar också mer än övriga lärare med att utveckla elevers förmåga att planera och ta ansvar för sitt lärande. De flesta av eleverna, 64 % uppger att de får meningsfulla och utmanande uppdrag av sina lärare medan 36 % av eleverna inte delar den uppfattningen. Skillnaden är marginell mellan grundskoleelever och gymnasieelever.



Figur 2: Elevers uppfattning om uppgifter och uppdrag är meningsfulla för dem.

## *Samverkan och samarbete*

Förmågan att ta ansvar och att samarbeta med andra är områden som prioriteras, däremot fungerar samverkan mot närsamhälle och arbetsliv sämre. Gymnasielärarna anger att de i större utsträckning lägger vikt vid att utveckla elevers förmåga att samverka med omvärlden och ge eleverna förmågor och kunskaper som förbereder dem för arbetsmarknaden än vad förskolans och grundskolans lärare anger. Totalt sett så visar svaren att samverkan med närsamhället/arbetslivet inte är ett prioriterat område. Det förekommer sällan att närsamhället/arbetslivet är en del i undervisningen och därmed är det sällan som problem eller uppdrag från aktörer utanför skolan används som stöd i barns/elevs lärande. Detta visar sig också när det handlar om IT som stöd i nätverkande och samarbeten. IT används främst för att surfa och söka kunskaper på nätet. Gymnasieeleverna gör det i mycket högre utsträckning än grundskoleeleverna. Däremot används sällan IT till kommunikation med omvärlden varken med andra elever, lärare eller närsamhälle/arbetsliv. Lärarnas och skolledarnas svar bekräftar att projektet Drivkraft inte har bidragit till att göra närsamhället/arbetslivet mer involverad i undervisningen.

## *Medarbetarskap*

Det är stor samstämmighet mellan samtliga lärargrupper och skolledare att de strävar efter att kontinuerligt utveckla strategier som främjar medarbetarskap. I detta ingår också att förändra retoriken till att bli mer entreprenöriell vilket förskollärare och grundskollärare anger att de i högre grad gör än gymnasielärarna. Skolledarna är, enligt undersökningen, den grupp som genomgått den största förändringen när det gäller att omvandla pedagogiska begrepp till att bli mer entreprenöriella samt att de i mycket högre utsträckning anstränger sig för att lämna yttre motivation och gå över till inre motivation i sitt arbete med lärarna. Medarbetarskap bygger på att ställa frågor, lyssna på varandra och lära av varandra. Enligt eleverna, framförallt gymnasieeleverna, sker detta sällan, medan lärarna har uppfattningen att det sker relativt ofta. Skolledarna å sin sida har uppfattningen att lektioner med dialog i centrum genomförs betydligt oftare än vad både lärare och elever anger. När det handlar om hur man lär sig på bästa sätt anser fler av grundskolans elever att de lär sig bättre tillsammans med andra än vad gymnasieskolans elever anger. IT verkar inte vara ett medel för att kommunicera med frånvarande eller sjuka klasskamrater eftersom 59 procent av grundskoleeleverna och 64 procent av gymnasieeleverna anger att de aldrig eller nästan aldrig gör det.

## *Lärares och skolledares påverkansmöjligheter*

För att utveckling ska kunna ske behöver personalen känna att de kan påverka undervisningens organisation, innehåll och form. Samtliga lärarkategorier och skolledare anger att de har ganska stora eller mycket stora möjligheter att påverka undervisningens uppläggning och innehåll. Vilka läromedel som ska användas kan de också påverka även om grundskolans lärare anser att de har något sämre möjligheter till det. Schemat kan förskollärarna påverka i högre grad än övriga lärare medan skolledarna har mycket stor möjlighet till det. När det handlar om

organisation anger samtliga lärarkategorier att de har få eller små möjligheter till påverkan medan skolledaren uppger har stora möjligheter till det.

### *Drivkrafts påverkan*

Vad har då förändrats i och med satsningen på Drivkraft? Här har vi ställt frågor som rör den pedagogiska utvecklingen. Bland förskollärarna har de pedagogiska diskussionerna ökat markant medan det inte ökat nämnvärt hos övriga lärare och skolledarna. Förskollärarna anger också att de i och med Drivkraft läser mer pedagogisk litteratur än vad övriga lärare anger att de gör. Här är skillnaden betydligt större eftersom 63 procent av förskollärarna menar att projektet har påverkat dem att läsa mera, medan 28 procent av grundskollärarna och 16 procent av gymnasielärarna säger det samma. Barns/elevs involvering i undervisningens planeringar har däremot ökat medan barnen/eleverna inte i lika hög grad är involverad i bedömningarna. Skolledarna har här en avvikande uppfattning och tror att eleverna är mycket mer involverade i bedömningarna.

### Lärares tankar och uppfattningar

I samtal med lärare som arbetat under tiden som projekt Drivkraft Söderhamn pågått ställde vi frågan om hur projektet påverkat dem och deras undervisning.

Resultaten bygger på samtal med lärare enskilt och i grupp samt på kommentarer från enkäten som besvarades av 175 st. lärare. Många vittnar om nya lärdomar och insikter som har påverkat deras arbete positivt.

Några exempel på positiva uttalanden är:

- *Drivkraft har bidragit till att jag tänker på ett annat sätt, intressant och intresseväckande*
- *Bekräftelse på att det är viktigt att eleverna är delaktiga och att man tar vara på deras inneboende kraft och vilja att utvecklas.*
- *Ett projekt som utvecklat Och utmanat tankesätt, inlärning och elevinflytande*
- *Insikt om att entreprenörskap handlar om förhållningssätt som finns med hela tiden i undervisningen och i samspelet med eleverna*
- *Fått en bra grund till hur jag som lärare kan jobba mer entreprenöriellt och involvera elevernas till delaktighet och nya infallsvinklar*
- *Förståelse för att det viktiga är att tänka själv och inte alltid komma ihåg vad andra sagt*
- *Jag har fått syn på mitt och elevernas lärande*
- *Jag lyssnar mer på barnen och jobbar mer med det barnen berättar*
- *Jag har blivit modigare att pröva saker som jag tidigare tyckte var svårt*
- *Jag har upptäckt nya sätt att dokumentera*
- *Jag har större fokus på barns och elevs förmågor*
- *Jag har påverkats mycket av diskussionerna om kompetenserna*

- *Jag ser att både jag och eleverna blir mer kreativa*
- *Har fått en positiv bild av att arbeta ämnesintegrerat*

I samtalen och enkäten synliggörs också att projektet Drivkraft för en del är okänt eller endast sammankopplat med utbildningar inom området entreprenöriellt lärande.

Några exempel på det:

- *Mitt arbetslag har inte varit så engagerade i Drivkraft eftersom vi främst undervisar vuxna och där är det andra pedagogiska och organisatoriska forum som dominerar*
- *Jag har mycket små erfarenheter av Drivkraft men har varit på någon mindre föreläsning och deltagit i något litet projekt*
- *Har ej stött på Drivkraft*
- *Har inte gått Drivkraft*
- *Har inte gått kursen*
- *Har inte deltagit i utbildningen*
- *Jag har knappt deltagit i Drivkraft anser inte att det är anledningen till förändringar/förbättringar kring elevers deltagande i undervisningen*
- *Har gått kurser och själv varit med*
- *Jag gick entreprenörskapsutbildningen för en del år sedan*

## Avslutande reflektion

Skolforskning visar bland annat att det är många olika faktorer som påverkar om utveckling och förändring verkligen ska ske. Söderhamns kommuns skolor har ställts inför liknande utmaningar som många andra skolor som ingått i skolutvecklingsprojekt. Styrkan i det här projektet är att det hela tiden funnits en drivande projektledare som stått för kommunikation mellan olika verksamheter, kontinuitet och uppföljning under de år som Drivkraft pågått. Entreprenörskap som begrepp finns nu inskrivet i grundskolans och gymnasieskolans läroplaner medan förskolans läroplan använder sig av begreppet företagsamhet. Syftet är i mångt och mycket detsamma med utgångspunkt i det ”breda” perspektivet även om gymnasieskolans läroplan också tar upp den företagande, ”snäva” aspekten. Svensson (2008) menar att det är både för- och nackdelar med en bred förståelse. Fördelen med den breda förståelsen är att den är förenlig med skolans styrdokument. Det kan också vara en nackdel eftersom risken är stor att ”bara fortsätta att göra lika – och att pedagogerna inte omprövar sitt sätt att uppfatta läroplanens mål” (sid 31). Om det som står i styr- och måldokument ska bli levande behövs att idéer och tankar överförs på ett konkret plan i praktiken. All undervisning ska enligt Skollagen (2010:800) vila på ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”, detta gäller även det entreprenöriella förhållningssättet. Det pedagogiska förhållningssättet ska därför granskas, utvärderas och analyseras för att kunna betraktas som beprövad erfarenhet.

Kunskaper om entreprenöriellt lärande, sammansättning av arbetslag, intresse från enskilda lärare samt organisatoriska förutsättning har visat sig vara av betydelse för hur och på vilka sätt det entreprenöriella förhållningssättet är synligt i de olika verksamheterna. Trots att de

skolledare och lärare som besvarat enkäten, i stort är överens om att de nu i ”ganska stor utsträckning” arbetar utifrån ett entreprenöriellt förhållningssätt säger det inte allt om hur det verkligen fungerar i praktiken. Det är ett antal skolledare och lärare som av olika anledningar valt att inte besvara enkäten. Dessa har därmed inte bidragit med sina lärdomar från projektet. Vi kan se att det förekommer skilda uppfattningar av Drivkraft. En uppfattning är att detta är något som skett tidigare och handlar främst om de personer som gått utbildningar i entreprenöriellt lärande och omfattar alltså inte samtliga lärare. En anledning till det kan vara att skolledarna inte till fullo arbetat med att varken legitimera eller följa upp lärarnas arbete med att implementera Drivkraft i verksamheten (se tabell i bilaga 1). Lärargruppen kan då delas upp i de som kan och vill undervisa entreprenöriellt och de som inte tycker att de berörs eller vill undervisa på det sättet. En annan uppfattning är att det är en gemensam satsning som många deltagit i och som de funnit vara värdefull, utvecklande och inspirerande för både sin egen och arbetslagets del och man har sett klara vinster för elevernas lärande. En framgångsrik implementering av entreprenöriellt lärande kräver bland annat engagemang från både lärare och elever. Det handlar om att få eleverna engagerade i sitt lärande och då behöver lärare samarbeta både med varandra, eleverna och med aktörer i närsamhället/omvärlden. Kommunikation, relation, tillit och kunskap är betydelsefulla delar i förhållningssättet, vilket också visar sig i elevernas utsagor. Ledarskapet är därmed avgörande. Lärare som leder och är tydliga både i sitt ledarskap och vad målet är, skapar trygghet. Att leda undervisningen är inte detsamma som katederundervisning utan handlar om att läraren finns med och leder lärandeprocessen under hela undervisningspasset. Den sociala biten är av betydelse för eleverna både i relation till klasskamraterna och till lärarna. Eleverna vill bli sedda och bekräftade men också att deras erfarenheter, intressen och kunskaper tas till vara. De observationer som gjorts visar att lärare arbetar utifrån skiftande förhållningssätt och att det påverkar såväl undervisningsklimat som elevers lärande. Samtal, dialoger och kollegialt lärande är viktiga förutsättningar för att bygga upp en gemensam kunskapssyn och för att förändringsarbetet ska bli långsiktigt och hållbart. Här visar enkätsvaren att det är främst bland förskollärarna som de pedagogiska diskussionerna ökat. Enkätsvaren visar också att elever och lärare har skilda uppfattningar om undervisningens former. Kommunikation och gemensamt lärande kan vara en väg att medvetandegöra såväl elever som lärare om exempelvis vilken variation som undervisningen erbjuder, hur kommunikationsmönstren ser ut, vilken typ av samarbeten som förekommer och på vilka sätt medarbetarskap bidrar till lärandet. Elevers involvering är nödvändig för att de ska uppleva att de har makt över sitt lärande.

Samverkan med närsamhälle/arbetsliv är enligt enkäterna det som varit minst prioriterat under tiden för Drivkraft. Detta stämmer överens med andra liknande utvecklingsprojekt i entreprenöriellt lärande (Leffler m.fl, 2013). Forskning visar dock att undervisning som på olika sätt involverar närsamhälle/arbetsliv ökar arbetssättet med ”verkliga” arbetsuppgifter som i sin tur påverkar motivationen positivt och stödjer därmed elevers lärande (Otterborg, 2011).

## Utvecklingsområden i Söderhamns skolor

Projekt Drivkraft har haft en tydlig påverkan på pedagogernas sätt att organisera sin undervisning och bidragit till att fler pedagoger stannar upp och reflekterar omkring förhållningssätt och ledarskap.

Ledarskap i klassrummet ser vi som ett av de viktigaste områdena att utveckla. Lärare har en kort historia när det gäller att kalla sig ledare, och eleverna är inte heller klara över att lärarna är deras ledare. Att leda en verksamhet framåt är ett större uppdrag och stämmer bättre med skollagens skrivningar än att vara lärare i ett ämne. Utbildning i ledarskap på lärarutbildningen är en tämligen ny företeelse och av den anledningen kan vi inte ta för givet att lärare har varken viljan eller kompetensen att vara ledare. Vi har en historia där auktoritärt ledarskap har varit viktigt och riktigt och nu utvecklat ett helt annat sätt att se på auktoritet. Lärare ska idag leda med antiauktoritär auktoritet och skapa ett lärandeklimat där utmaning och bejakande ska samarbeta i syfte att bygga upp en trygg, respektfull och inkluderande lärmiljö. Detta ställer krav på att lärare också arbetar med sitt eget lärande och sitt förhållningssätt att de får möjlighet att utvecklas i pedagogiska samtal, reflektera och på samma sätt som eleverna utmanas i sin ledarroll. Här får rektorer och politikernas kunskap om betydelsen av ledarskap i klassrummet stor betydelse, om man ser ledarskap som något självklart som alla kan som gått igenom lärarutbildningen så förlorar man många på vägen. Ledarskap är ett kunskapsområde som kräver utbildning och inte minst möjlighet till personliga reflektioner och feedback från ledare och kollegor

Ett annat område som vi ser behöver utvecklas i Söderhamns skolor så att det entreprenöriella lärandet ska kunna implementeras fullt ut är elevmedverkan. Många elever upplever sig fortfarande utsatta för undervisning utan att känna att de har möjlighet att påverka. Att arbeta på ett sätt så att eleverna blir aktörer är här en framgångsfaktor. Elevmedverkan bör ske på alla områden och det bygger mycket på att pedagogerna har tillit till elevers kompetenser och leder på ett sätt så att det blir möjligt att prova sig fram utan att göra fel och utan att misslyckas på ett negativt sätt. Elevmedverkan och motivation hör nära samman, när eleven är med om att ta ställning och besluta saker blir hen också mer motiverad i sitt lärande.

Ytterligare ett utvecklingsområde är utmaningen att koppla arbetsliv och skola närmare till varandra. Vinster med detta är att nya arenor för lärande utvecklas och eleverna får möjlighet att arbeta med skarpa verkliga uppdrag, uppdrag som har betydelse både för dem själva och för andra. När eleven inser och förstår hur ämnesområdena i skolan är kopplade till arbetslivet finns stora chanser att meningsfullheten ökar och därmed motivationen att lära.

Slutligen:

Vi får många beskrivningar av hur projektet haft positiv påverkan på förändringsarbete i skolan. Med tålamod och riktning från ledare och politiker kommer projektet Drivkraft att ge stora ringar på vattnet och påverka så att fler barn ser det meningsfulla med att vara i skolan, blir trygga i sitt kunskapande, har tillit till sina lärare och kamrater, känner lust och nyfikenhet och blir motiverade att lära.



## Litteratur

- Bager, T. & Løwe Nielsen, S. (2009). *Entreprenørskab og kompetencer*. Köpenhamn: Børsens Forlag.
- Bruner, J. T. (1998). *Mening i handling*. Århus: Klim.
- Falk-Lundqvist, Å., Hallberg, P-G., Leffler, E. & Svedberg, G.(2011). *Entreprenöriell pedagogik i skolan. Drivkrafter för elevers lärande*. Stockholm: Liber.
- Falk-Lundqvist, Å., Hallberg, P-G., Leffler, E. & Svedberg, G.(2014). *Entreprenöriellt lärande – i praktik och teori*. Stockholm: Liber.
- Harris, A., & Muijs, D. (2005). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. Maidenhead: McGraw-Hill International UK Ltd .
- Hermansson, m.fl. (2007). *Læringsledning*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Höög, J. & Johansson, O.(red).(2011). *Struktur, kultur, ledarskap: förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Leffler, E., Lindster-Norberg, E-L., Diehl, M. & Näsström, G. (2013). *Att tänka fritt är stort, men att tänka utanför boxen är större: Ifous-programmet Entreprenöriellt lärande, resultat från år 1*. Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen.
- Lodmark, B. (2009). *Slutrapport Drivkraft Söderhamn*. Söderhamn: Söderhamns kommun.
- Nutek (2004). *Projektplan Entreprenörskapsprogram 2005-2007*. Stockholm: Nutek.
- OECD (1989) *Towards an "Enterprising" Culture: a Challenge for Education and Training*. Paris: OECD.
- OECD (2013). *Innovative Learning Environment*. Bryssel: OECD.
- Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research* 81(3), 376-407.
- Otterborg, A. (2011). *Entreprenöriellt lärande: gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta entreprenöriellt lärande*. Jönköping: School of Education and Communication.
- Regeringskansliet (2009). *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Sagar, H. (2013). *Teacher Change in Relation to Professional Development in Entrepreneurial Learning*. Göteborg: University of Gothenburg.
- Scherp, H-Å. (2014). Det goda lärandet. I Ekholm, M. och Scherp, H-Å. (red) *Det goda lärandets grunder*. Malmö: Gleerups, 87-101.
- Skollagen (2010:800). Stockholm: Norstedts Juridik.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmen 2011(Lgr 11)*. Stockholm: Fritzes.

William, D. & Thompsson, M. (2008) Intergrating assessment with instruction: what will it take to make it work? i C.A. Dwyer (red), The future of assessment: shaping teaching and learning ( ss.53-829. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates

Skolverket (2011b). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011 (Gy 11)*. Stockholm: Fritzes.

Svensson, L. (2008). *Drivkraft Söderhamn – på väg mot entreprenöriellt lärande i skolan*. Söderhamn: FoU Söderhamn.

Timperley, H. (2011). *Realizing the Power of Professional Learning*. Maidenhead: Open University Press.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur.