

Rapport från FoU Söderhamn, Centrum för flexibelt lärande (CFL)
2009-01-07

Av Mikael Vallström

Nulägesanalys av projekt Drivkraft

Inledning

Bakgrund och syfte

Den huvudsakliga utgångspunkten för denna nulägesanalys är frågan om var olika skolområden i Söderhamn befinner sig i arbetet med projekt Drivkraft inför det planerade projektavslutet hösten 2008. Frågan formulerades av Lotta Svensson vid FoU Söderhamn, som följt projektets initiering och implementering i det s.k. pilotområdet, på grund av att projektledningen vid Barn- och utbildningsnämnden (BUN) önskat få närmare kännedom om vad som har hänt utanför detta område och om varför man på det hela taget inte kommit så långt med projektet som man tänkt sig. Till frågeställningen hör också frågan om vad som fortsättningsvis behöver göras för att Drivkraft, vars målsättning är att alla utbildningsnivåer i Söderhamns kommuns skolor ska präglas av ett entreprenöriellt lärande, ska kunna fullföljas och genomföras i undervisningen av eleverna.

En annan utgångspunkt är den utvärdering av projekt Drivkraft Lotta Svensson nyligen presenterat, där ett antal utmaningar inför det fortsatta utvecklingsarbetet identifieras och diskuteras.¹ Svensson menar då att en avgörande utmaning och uppgift att lösa är att den skolutveckling och de entreprenöriella pedagogiska samtal som hittills huvudsakligen förts med externa personer (projektledning, kursledare, föreläsare) framöver måste övertas av skolledningarna och integreras i skolorganisationen. I min analys utgör dessa utmaningar och de slutsatser som dras i rapporten en given grund för vidare problematisering genom jämförelser med de skolor jag undersöker. (För mer ingående uppgifter om projektets bakgrund och tankarna bakom det entreprenöriella lärandet hänvisar jag också till Lotta Svenssons rapport.)

Syftet med nulägesanalysen är med andra ord dels att försöka besvara ovanstående frågeställning, dels att utgöra ett komplement till utvärderingen. Framför allt undersöks hur skolans personal och ledare – dvs. skolledare (områdeschefer och rektorer) och pedagoger (lärare) – uppfattar projektet och sin egen roll i utvecklingsarbetet, särskilt mot bakgrund av att Drivkraft i framtiden ska gå från sin nuvarande projektform till att ledas och drivas inom skolan. Var i Drivkraftprocessen uppfattar man sig vara? Vilka aktiviteter har man deltagit i? Vilka uttryck har projektet tagit sig i praktiken, i förhållningssätt och i undervisning? Vad har hindrat ett större engagemang? Vilket intresse finns? Vilken är ambitionsnivån? Hur ser de framtida visionerna ut?

Empiriskt underlag och tidigare forskning

Nulägesanalysen bygger främst på intervjuer med skolledare och pedagoger. Valet av skolor och intervjupersoner har gjorts med hjälp av förslag från Lotta Svensson och projektledaren Bibbi Lodmark, och i samråd med BUN:s chef Margareta Högberg. Sammantaget har tre områdeschefer, fyra rektorer och fyra lärargrupper intervjuats (sammanlagt 13 lärare).² Intervjuerna har haft karaktären av öppna samtal, utan på förhand fastställda frågor. Lärargrupperna har fungerat som fokusgrupper, som fått diskutera Drivkraft till stor del utan min direkta inblandning. Vid intervjutillfällena har jag fört anteckningar som jag sedan

¹ Lotta Svensson, *Drivkraft Söderhamn – på väg mot entreprenöriellt lärande i skolan*, FoU Söderhamn 2008, s. 34–35.

² Intervjuerna gjordes under perioden 2008-10-29 till 2008-12-10. På grund av svårigheter med bokningarna av tider för intervjuer så har endast två skolområden täckts ”fullständigt”, dvs. genom intervjuer med såväl lärare som rektor och områdeschef; vid en skola har endast områdeschefen intervjuats, och vid ytterligare två andra skolor lärare och rektor men inte respektive områdeschef.

renskrivit och kompletterat med egna iakttagelser och reflektioner. Sammantaget finns det alltså anteckningar från 11 intervjuer, som vanligtvis pågått under en till två timmar.³

Intervjuerna föregicks av möten och samtal med Lotta Svensson och Bibbi Lodmark (2008-10-10) och med Bibbi Lodmark, Margareta Högberg och Peter Holmström (2008-10-16). Vid dessa möten diskuterades aktuella frågor kring projektet och syftet med nulägesanalysen. Jag har också varit åhörare vid en seminariedag då de lärare som gått högskolekursen Entreprenörskapets didaktik redovisade och diskuterade de projektarbeten som genomförts under kursen. Därtill var jag åskådare och åhörare vid den större mäsas, Regiondagen 2008 "Tusen idéer" (2008-10-28), då det entreprenöriella lärandet manifesterades och diskuterades i utställningar, föreläsningar, workshops/seminarier och stipendieutdelningar.

Utöver de uppgifter jag fått genom intervjuer, möten och observationer bygger min analys på övrigt projektmaterial/informationsmaterial och en tidigare nulägesanalys inför igångsättandet av Drivkraftprojektet⁴, på tidigare forskning kring entreprenöriellt lärande i skolan, samt på litteratur som på olika sätt introducerar och förespråkar entreprenörskapstänkandets införande i utbildningssystemet i stort. I den förra nulägesanalysen redovisas svar på intervjuer med pedagoger skolledare i olika skolor i Söderhamn och vid Centrum för flexibelt lärande (CFL). Forskningen om entreprenörskap i skolan är än så länge relativt liten till sin omfattning, och används i denna studie endast för allmän orientering om aktuella forskningsfrågor och problematisering av entreprenörskapsidealet.⁵ Övrig litteratur ger i första hand en bild av den retorik, de idéer och ideal som utmärker talet om det entreprenöriella lärandet.⁶

Det är min uppfattning att intervjuerna, tillsammans med annat material och tidigare studier, sammantaget ger en relativt god (om än inte heltäckande) bild av hur det förhåller sig i skolorna. Varje intervjuad person beskriver förhållanden som rör skolan i sin helhet och har, vad jag kan se, givit en sanningsenlig och uppriktig beskrivning av sina synpunkter. Vad som saknas är naturligtvis elevernas perspektiv. Därtill är denna undersökning alltför begränsad i sin omfattning.

Min ambition är att ge en så bred och mångfacetterad bild av projektet som möjligt, med utrymme för flera röster och synsätt. I analysen och slutsatserna försöker jag väga olika synpunkter mot varandra för att slutligen presentera ett antal förslag på vad som kan göras fortsättningsvis, dels för att hantera de problem studien visar på, dels för att ta vara på olika möjligheter. De slutsatser som dras beror i första hand på vad jag kunnat utläsa av intervjuerna, dvs. på vad som kan sägas vara studiens primära resultat, men ska naturligtvis samtidigt också förstås som min egen tolkning av det empiriska underlaget.

³ Primäranteckningarna omfattar 87 A4-sidor, de renskrivna anteckningarna 33 sidor.

⁴ Anette Cowlin, Stefan Wiik & Carina Nilsson, *Nulägesanalys Drivkraft Söderhamn*, Söderhamn 2005.

⁵ Kritiska synpunkter och problematisering av entreprenörskapsbegreppets tillämpning bygger främst på Eva Leffler, *Företagsamma elever. Diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*, Umeå universitet 2006.

⁶ T.ex. Marielle Peterson & Christer Westlund, *Så tänds eldsjälar – en introduktion till entreprenöriellt lärande*, NUTEK 2007, och Bengt Johannison, Torsten Madsén & Christer Wallentin, *Aha! Företagsamt lärande! En skola för förnyelse*, SR 2000.

Skolledarnas och lärarnas synpunkter på projektet

Sammanställning av synpunkterna i sin helhet

Till att börja med vill jag framhålla att intervjuerna på det hela taget ger en mycket brokig bild av hur det förhåller sig i skolorna i Söderhamn. Det ser inte bara olika ut i jämförelsen mellan olika skolor, utan inom varje skola och beroende på vem man frågar. Det finns en stor variation av pedagogiska synsätt och förhållningssätt, och både exempel på sådant som tycks fungera väldigt bra och på det som inte alls verkar fungera som det ska. Likaså tycks det som om saker och ting förändrats drastiskt på vissa håll, medan det inte verkar ha hänt något alls på andra ställen. Dessutom motsägs inte sällan det som verkar entydigt vid ett intervjutillfälle vid nästa intervju. Kort sagt är skolan, i sin helhet, inte så lätt att få grepp om. Att det förhåller sig på det viset uppfattar jag främst som en anmodan till återhållsamhet i de uttalanden jag gör om skolan: det går inte att på något enkelt sätt fastslå hur det förhåller sig i skolan generellt, utan är, av intervjuerna att döma, rimligare att tala om gemensamma drag, mönster och tendenser.

En del mönster framträder dock tydligare än andra. Av praktiska skäl är det också dessa mönster som kommer att stå i fokus fortsättningsvis – men hela tiden med förbehåll för den variation och den brokighet som materialet i sin helhet uppvisar.

Framför allt är det två saker som sticker ut och som jag anser vara särskilt anmärkningsvärda. Det ena är att det finns en oväntat god samstämmighet om vad som är målet med Drivkraft och om att detta mål är eftersträvansvärt. Alla jag talat med är i stort sett överens om att projektets grundläggande tankar är bra, och det är inte heller någon som har några större invändningar. Det andra är att det finns en slående brist på samstämmighet mellan skolledare och lärare om hur det ser ut i respektive skola, och om vilka problem man har att tampas med. I flera fall motsäger man direkt varandra. Sammantaget är man alltså både mer och mindre överens i skolan än vad jag förväntat mig, dels eftersom det ofta sägs att det finns ett utbrett motstånd mot förändringar inom skolan, och dels eftersom det verkar paradoxalt att man är så oense, trots att det finns en så pass stor samstämmighet om de grundläggande synsätten.

Att det finns en positiv grunduppfattning är relativt entydigt och genomgående oavsett vilken skola eller vilket skolstadium det är frågan om. Ingen av de intervjuade personerna vänder sig mot eller är direkt negativt inställda till det man anser vara grundtanken med Drivkraft. Det finns inte heller någon som uttryckligen försvarar den s.k. traditionella, konventionella eller auktoritära pedagogik som vanligtvis ställs i motsats till det entreprenöriella lärandet. Tvärtom är såväl skolledare som lärare överlag positivt inställda och vill snarare se mer av den ”nya” pedagogiken, mer delaktiga och ansvarstagande elever, och anser i allmänhet att det behövs pedagogiska grepp som svarar mot vad dagens elever och samhället i stort behöver. När det gäller mer konkreta förändringar som införandet av arbetslag, temaarbeten, schemaändringar etc. ställer sig också alla positiva (om än med en del reservationer). Många vill rentav se mer djupgående och genomgripande förändringar, och är snarare missnöjda med att det gjorts för lite än för mycket. Bl.a. efterlyser man en pedagogisk förnyelse som syftar till bättre integrerade och mer uthålliga förhållningssätt, hellre än det som uppfattas som jippliknande inslag.

Viktigt att notera är att så gott som samtliga intervjuade samtidigt också menar att de fått en fördjupad förståelse för syftet med Drivkraft, och att det just är i denna fördjupade mening som man har en positiv inställning. De flesta beskriver det som att man gått från en snävare uppfattning om det entreprenöriella lärandet till en bredare; dvs. från att eleverna ska bli entreprenörer i meningen egna företagare till en insikt om att det väsentliga är det

företagsamma förhållningssättet (ofta uttryckt som ”ta-sig-församhet”), en ökad delaktighet och ett större ansvarstagandet för det egna lärandet. Medan relativt många säger sig ha varit skeptiska och tveksamma till en början säger man nu att de grundläggande tankarna klargjorts till det bättre. Det tenderar då ofta att vara de mer demokratiska aspekterna av de bärande idéerna (dvs. större elevinflytande) som man ställer sig positiv till, medan den snävt företagsinriktade betydelsen inte alls väcker samma gensvar. En vanlig anmärkning är därför att ordet ”entreprenörskap” (liksom entreprenör eller entreprenöriell) inte varit så lyckat, utan snarare skapat missförstånd och väckt en del motvilja mot projektet. Inte sällan uppfattas begreppet som uttjatat och sägs vara illa omtyckt av många.

Vad gäller den bristande samstämmigheten mellan skolledarnas och lärarnas synsätt så ser det ungefär likadant ut i samliga skolor. Överhuvudtaget tenderar man att tala utifrån skilda utgångspunkter, då skolledarna ofta talar utifrån vad som står i skolans styrande dokument och i mer generella termer, medan lärarna snarare utgår från den konkreta skolvardagen, det som sker i klassrummet och hur man uppfattar eleverna. Det finns också en slående brist på dialog mellan skolledare och lärare, som framför allt visar sig i att man inte tycker att den andra parten förstår eller lyssnar tillräckligt. Därmed finns det även ett bristande förtroende mellan parterna. Denna brist på dialog och förtroende är enligt min mening det mest uppenbara och akuta hindret för skolans fortsatta förändring. I flera fall märks tydliga tendenser till polarisering och mer eller mindre öppna konflikter eller motsättningar. På en del ställen tycks positionerna vara låsta på ett sätt som gör det svårt få till stånd ett gemensamt utvecklingsarbete. Mycket av personalens energi spills i stället på missnöje och frustration.

Så gott som alla lärare menar att de inte fått tillräckligt stöd från rektorerna, och man uppfattar det inte heller som att skolledarna drivit på eller lett arbetet med Drivkraft. Skolledarna å sin sida anser i regel att de varit uppmuntrande och stöttande, eller så hänvisar man till att man haft en för stor arbetsbelastning för att hinna med. (Det förekommer emellertid också att områdescheferna anser att rektorerna inte varit tillräckligt engagerade i Drivkraft.) Enligt flera lärare råder det också brist på demokratiska beslutsprocesser inom skolan. En vanlig kommentar är att beslut om förändringar – som t.ex. Drivkraftarbetet – ”dimper ner uppifrån”, utan förankring eller diskussion. Skolledarna betonar i stället att Drivkraft är ett uppdrag som ska genomföras oavsett vad man tycker om saken. Som en ledare säger så ”finns det inget val” eftersom man verkar i en politiskt styrd organisation och ska verkställa de beslut som fattas. Genomförandet av Drivkraft handlar därför främst om att tydliggöra och förklara vad som gäller – ”fokusera”, ”prioritera” och ”peka ut en riktning”, som man säger. Å andra sidan efterlyser också flera ledare mer av dialog och samtal i skolan.

Det man tycks vara som mest oense om är frågan om vilka problem skolan har att tampas med för att kunna komma vidare i förändringsarbetet. Ledarna tycker generellt sett att lärarna inte i tillräcklig utsträckning omfattas av det entreprenöriella förhållningssättet eller fullt ut förstått vad som är syftet med Drivkraft. Lärarna säger att det redan gjorts en hel del, och att man inte har något problem med själva förhållningssättet eller de vägledande principerna. Det stora problemet, som man ser det, är i stället att man inte räcker till, och att man inte heller kan se att det entreprenöriella lärandet erbjuder en tillräcklig lösning. Det finns enligt många lärare en grupp elever som är svåra att nå eller engagera tillräckligt, och som tar mycket tid och resurser i anspråk. En vanlig uppfattning är att många elever mår dåligt och verkar uppgivna, inte har tillräckligt självförtroende eller den motivation som behövs. Flertalet lärare menar därför att det råder en akut brist på tid och extra resurser för dessa elever. En annan synpunkt är att klasserna överlag blivit för stora för att man ska hinna med de elever som är relativt sett svagare och svårare att motivera.

Här finns emellertid en del variationer. Skolledarna ser lite olika på saken; några talar liksom lärarna om resursproblem, andra tycker inte alls att det saknas resurser eller att det finns någon särskilt problematisk grupp elever. Alla lärare pekar i stort sett på samma

huvudproblem, men i varierande grad: några talar om en stor förtvivlan och ett misslyckande, andra talar snarare om farhågor och risker. Framför allt menar man då att många elever riskerar att lämna skolan utan varken tillräckliga kunskaper eller drivkrafter.⁷ Skolledarna talar mer allmänt om en pedagogisk utveckling som kan komma alla elever till godo, inklusive de ”svåra fallen”. Något som både lärare och ledare är överens om är dock bristen på tid, dvs. tid för pedagogisk utveckling, planering och samtal.

En annan stötesten är frågan om vad som egentligen är nytt med det entreprenöriella lärandet och om hur långt man kommit i förändringsprocessen. Här finns det både stora skillnader i retorik och framställning (dvs. i hur man pratar om Drivkraft) och i bedömningen av var skolan står, dvs. när det gäller skolans vardagliga undervisning av eleverna. En tydlig tendens (även om det finns flera undantag) är att områdeschefer och rektorer i större utsträckning ser Drivkraft som något som direkt vänder sig mot och bryter med den ”traditionella” pedagogiken, och därmed som något som står för ett nytänkande och en ”kulturförändring” inom skolan, medan lärarna genomgående betonar att det inte är så nytt och omvälvande som det sägs. Många lärare anser tvärtom att man arbetat på liknande sätt tidigare, t.ex. genom temaarbeten och olika projekt. I intervjuerna pendlar synpunkterna mellan olika ytterligheter: från uppfattningen att Drivkraft medför en revolutionerande förändring till att det inte är något nytt alls, och från synpunkten att skolan stått helt stilla i utvecklingen till att det hänt väldigt mycket. Det finns även en tendens att beteckna olika ståndpunkter som ”framtidinriktade” respektive ”bakåtsträvande”, då främst områdeschefer och rektorer relativt ofta talar om ”bromsklossar” och allmänt motstånd och tröghet, och överhuvudtaget om en svår och krävande förändring från konventionell pedagogik till ett nytt lärande. Åter igen ser det visserligen olika ut i olika skolor, men skillnaderna i retorik och i synen på vad som faktiskt gjorts i skolorna finns också inom samma skola (dvs. mellan ledare och lärare).

Något såväl lärare som ledare i stort sett är eniga om är att tankarna med Drivkraft anknyter till gällande läroplan, och att denna anknytning ger projektet en större legitimitet. För många betyder det att man genom Drivkraft tycker sig få ett erkännande för det arbete man gjort tidigare, eller extra stöd för att äntligen genomföra det som står i läroplanen. Däremot råder oenighet om hur mycket av läroplanen – liksom av det entreprenöriella lärandet – som faktiskt tillämpas: alldeles för lite menar många; ganska mycket tycker andra. Den allmänna meningen verkar dock vara att den inte genomförts tillräckligt eller åtminstone inte fullt ut, och att Drivkraft kan vara ett sätt att komma ytterligare en bit på vägen.

Oavsett hur man ser på skolans utveckling så anförs ofta goda exempel på lyckade försök med pedagogiska grepp som på ett eller annat sätt beror på Drivkraft, vanligtvis som en följd av att någon gått kursen Entreprenörskapets didaktik. I flera fall beskrivs erfarenheterna som väldigt positiva, med ett märkbart förbättrat engagemang bland eleverna. I andra fall menar man att förändringsarbetet riskerar att stanna vid tillfälliga projekt, och tycker därför att det behövs mer och tydligare exempel på hur de ”nya” arbetssätten och förhållningssätten ska genomföras i den vardagliga undervisningen. Som man ser det behövs det också mer planeringstid och bättre arbetsro ifall Drivkraft ska kunna övergå från nuvarande projektform till ett mer bestående och djupgående inslag i skolverksamheten.

Exempel ur intervjusvaren

För att ge en fylligare bild och större utrymme åt olika röster så följer här tre exempel på synpunkter hämtade direkt ur intervjusvaren. Exempelen är från samma skola och från intervjuer med en lärargrupp bestående av tre lärare (två kvinnor och en man), med en av

⁷ Dessa farhågor nämns också i den förra nulägesanalysen, s. 13–14.

skolans rektorer (kvinna) och med skolans områdeschef (man). Samtliga intervjuer har anonymiserats, vilket innebär att alla personnamn och för skolan specifika uppgifter har tagits bort eller ersatts med neutrala uppgifter. Intervjuerna återges inte heller i sin helhet, utan i en förkortad och sammanställd form. Understrykningarna anger de betoningar som de intervjuade personerna själva gjort.

Intervjun med lärargruppen fick till stor del karaktären av ett fritt samtal mellan lärarna. Förutom att sätta igång diskussionen blev min roll mest att fråga om förtydliganden och att lyfta fram de synpunkter jag hört vid andra intervjuer. Det kan f.ö. anmärkas att en lärare (man) gått kursen Entreprenörskapets didaktik.

Lärare 1 (man): *Jag trodde först att det handlade om att folk ska bli företagare. Tänkte att det var ett påhitt av desperata politiker, på grund av problemen med utflyttning och dålig ekonomi i kommunen. Jag var skeptisk till det. Men det har förändrats mot att handla om entreprenöriell didaktik. Det köpte jag. Det handlar om att "ta sig för", hur man kan väcka drivkrafter, hur elever kan bli mer aktiva. Vilket inte är en ny fråga. ... Det ska vara en pedagogik som engagerar. Man måste ständigt förändra sig. Elever ska inte bara göra som man säger, utan kunna ta egna initiativ.*

De andra instämmer. Lärare 2 (kvinna) fortsätter: *Det är tankegången som är det viktiga. Man måste få eleverna med sig. Vi har hållit på med det problemet så länge som helst. Jag hade också först föreställningen om att det handlade om att starta företag, vilket jag var tveksam till. Däremot är tankesättet bra.*

Lärare 3 (kvinna): *Det är många elever som oengagerade, som har tappat gnistan. De har inte någon inre motivation. Att få dem att tända till är den stora utmaningen.*

Lärare 2 (kvinna): *... Vi är chanslösa. Det händer ingenting nånstans under hela skoltiden, trots att man ser problemen redan i förskolan. Det blir ofta stopp hos föräldrarna, som säger nej.*

Lärare 3 (kvinna): *Håglösheten, slappheten, oengagemanget – det är det stora problemet.*

Lärare 2 (kvinna): *Man sliter livet ur sig för att få eleverna engagerade. Det är två eller tre elever i en klass som är motiverade och engagerade, sedan några som inte alls bryr sig, medan det stora flertalet, "mellangruppen", är måttligt intresserade och bara gör det dom ska. I alla klasser är det likadant, det är bara några få som är motiverade.*

Lärare 1 (man): *Det saknas en skolform för dessa elever (dvs. för dem som är omotiverade).*

Lärare 3 (kvinna): *De känner sig misslyckade, de mår inte bra.*

Lärare 2 (kvinna): *Hur vi än gör så spelar det ingen roll. Vi provar alla former av pedagogik utan att det hjälper.*

Lärare 3 (kvinna): *Det är för mycket dokumentation och administration. Om någon inte blir godkänd måste det motiveras ingående. Man ska följa handlingsplaner. Det blir en massa lappar hit och dit.*

Lärare 2 (kvinna): *... Vad är det som har hänt?*

Lärare 3 (kvinna): *Vi har det för bra i Sverige.*

Lärare 2 (kvinna): *Det rör sig om större problem än vad Drivkraft kan hantera. Det är ett samhällsproblem.*

Lärare 1 (man): *Politikerna lägger sig i alltför mycket här i Söderhamn. T.ex. skulle Drivkraft egentligen inte alls behövas. Man borde i stället använda pengarna till att skapa mindre grupper.*

Lärare 3 (kvinna): *Man kan inte öka arbetsbelastningen mer. Det är tyngre än någonsin.*

Lärare 2 (kvinna) instämmer samtidigt: *Det är större grupper och mindre resurser.*

Lärare 1 (man): *Man behöver möta nya sociala problem. Det behövs en "slasktratt", t.ex. en kurator. Lärarna behöver också prata med professionella kuratorer, få stöd, prata om olika problem.*

Lärare 2 (kvinna): ... *Vi får aldrig höra att vi gör ett bra jobb.*

Lärare 1 (man): *Jag har försökt åstadkomma dialoger med elever, men det är svårt. De vill ofta inte ens prata.*

Lärare 2 (kvinna): *När eleverna inte klarar det dom ska heter det att det är "lärarens fel". Hur man än gör så är det vårt fel.*

Lärare 1 (man): *Allting kommer uppifrån. När beslut fattas finns inga lärare representerade. Det är inte demokratiskt.*

Lärare 2 (kvinna): *Det finns ett stort missnöje och en stor förtvivlan. Man räcker inte till.*

Lärare 3 (kvinna): *Vad ska vi göra? Man känner till problemen, olika åtgärdsprogram hjälper inte.*

Lärare 2 (kvinna): *Vi kan inte slå in kunskapen i huvudet på eleverna.*

Lärare 1 (man): *Vi får höra att problemen måste lösas i arbetslagen. Man får göra speciallektioner och lotsa fram eleverna, till priset att arbetet för andra elever blir eftersatt. Det borde i stället ha tillförts extra resurser för dessa elever. Man får alltid höra att det "finns inga pengar", "nu ligger vi back", att skolan "har överskridit sin budget".*

Lärare 3 (kvinna): ... *Man framställer entreprenörskap som något nytt. Jag undrar hur man ska göra rent konkret för att entusiasmera.*

Lärare 2 (kvinna): *Det är inget nytt. Så här har vi alltid gjort.*

Lärare 3 (kvinna): *Det är ett nytt namn på det vi gjort i alla tider.*

Lärare 1 (man): *Kursen tillförde inget nytt.*

Lärare 3 (kvinna): *Det är lite grann av modeord över det hela.*

Lärare 2 (kvinna): *Det som är bra kostar alltid för mycket. Man tar bort extraresurser för dem som inte funkar.*

Lärare 1 (man): *Den nakna sanningen är att skolan inte klarar av sin uppgift.*

Lärare 2 (kvinna): *Svaga elever får ingenting. De i mitten får inte heller tillräckligt stöd.*

Lärare 1 (man): *Det behövs stöd hemma, annars är vi chanslösa. Många elever har stora problem hemma.*

Lärare 3 (kvinna): *Drivkraft förändrar ingenting – de drivmedel som behövs finns inte.*

Lärare 2 (kvinna): *Man jobbar hela tiden med att vara aktiv och pådrivande, för att nå alla.*

Lärare 3 (kvinna): ... *Man ser aldrig till någon rektor.*

Lärare 2 (kvinna): *Man blir lessen när man tänker på hur det är. De ser inte vad vi gör. Det är som om vi inte jobbar.*

Lärare 1 (man): *Jag har ett förslag. De i ledningsgruppen i BUN borde gå ut och vara med på lektionerna, och verkligen se vad vi gör.*

Lärare 3 (kvinna): *Jag har jobbat i 35 år, rektorn har besökt en lektion en gång. Rektorer visar inget intresse för lärarjobbet. De visar inte att de bryr sig.*

Lärare 1 (man): *De måste ut och titta.*

Lärare 2 (kvinna): *En enda gång har man som lärare fått prata om sina egna visioner med lärandet.*

Lärare 3 (kvinna): ... *Man försöker hela tiden förnya sig.*

Lärare 2 (kvinna): *Alla lärare försöker, alla förnyar sig. Alla är också medvetna om att det behövs nya former av lärande idag, att de gamla formerna inte längre fungerar.*

Intervjun med rektorn är mindre av ett samtal och mer av en typisk intervju, präglad av mina frågor. Intervjun börjar med att jag frågar om hur hon ser på hur projektet utvecklat sig hittills:

– *Från början tänkte jag "klassiskt", att entreprenörskap är lika med att starta företag, att köpa och sälja. Men nu har jag förstått att det handlar om något annat, om att ta sig för saker. ... Det har hänt en hel del i skolan, fast det sägs att det inte hänt så mycket här. Men*

det stämmer inte. Vi jobbar mycket med att elever ska tycka och tänka självständigt. Det handlar om att skapa självförtroende.

Ordet entreprenörskap är utslitet, jag hör att många är trötta på ordet.

Det har pratats mycket om Drivkraft och märkts t.ex. genom föreläsningar, mässor, goda exempel.

Har du tänkt gå kursen i entreprenörskapets didaktik?

– Högskolekursen är inte aktuell för mig på grund av för hög arbetsbelastning. Den personal som vill gå kursen får naturligtvis göra det. Men det är ofta samma människor som utvecklar sig, och inte de som behöver det mest.

Det har handlat om att jobba med teman och projekt, t.ex. en grupp tjejer som gjort ett fantastiskt entreprenöriellt arbete. (Hon fortsätter med att beskriva projektarbetet mer detaljerat.)

Tror du alla förstått syftet med projektet?

– Nej, inte i början. Jag tror inte heller att alla är intresserade. Vi är olika. ... Man känner att "det läggs på", blir något ytterligare. Så är det alltid. ... Mässan förra året var kanske en vändpunkt, det var många som jobbade inför den.

Hur ser du på din roll? Har rektorerna en särskilt viktig roll?

– Ja, skolledare är viktiga. Jag hade kunnat göra ett bättre jobb om jag fattat i början. Det "rann av" mig. ... Det blev för mycket information första tiden, vi blev bombarderade från början. Man hängde inte med. Orkade inte ta in mera till slut. Visste inte heller hur det skulle hanteras. ... I och med mässan och goda exempel så har det klarnat – det är mycket klarare idag. ... Det är tydligt att det varit viktigt.

Vi har fått ett uppdrag. Det blir lite så att man inväntar vad de andra ska göra i gruppen av rektorer. Drivkraft är en sak bland andra. Det är ingen som har drivit just detta hårt. När någon gått kursen så kom den personen rätt i och med det.

Det händer inte över en natt – det tar tid. Vi är precis i början. Det handlar om en stor förändring. Vi har en bra grund, det är bara att fortsätta.

Finns det ett motstånd mot Drivkraft?

– Nej, men ordet (entreprenörskap) är utnött.

Stämmer det att lärarna inte får tillräckligt stöd från rektorer?

– Det kan stämma. Vi ska uppmuntra egna initiativ. När idéer är igång blir det ett virus som sprider sig. Som t.ex. vid presentationer vid mässan. Vi vet för lite om varandra. ... Det borde bli mer fokus på att delge varandra erfarenheter. Det gäller att lära och inspireras. Om man ser vad arbetskamrater gör, tänker man kanske "kan dom så kan jag". ... Det kan vara ett problem att alla gör sitt.

När det gäller pedagogisk personal är det viktigt att man ställer krav, betonar delaktighet. Vid medarbetarsamtal får man reda på det hur det går. Ordet entreprenörskap kommer upp förvånansvärt ofta. Även om man tycker det är bättre med "ta-sig-församhet".

Är det ett problem att en del elever tappar gnistan?

– En del är driftiga, det är de andra som är problemet, det är de som behöver detta med Drivkraft. Det handlar mycket om självförtroende.

Har rektorer en nyckelroll för projektets fortsättning?

– Ja, det är så. Samtidigt kan inte allt hänga på rektorerna. Det ska inte bero på mig. ... Det finns en hierarkisk ton i talet om "rektorsfrågan". Jag ska inte bestämma allt, det blir taggarna ut då.

Drivkraft uppfattades som ett av många uppdrag. Vi har kanske sju uppdrag på ett år. ... Det gick lite för snabbt, men det kanske är det enda sättet.

Behöver rektorerna synas mer i klassrummen?

– Vi är olika. Men ja, det är viktigt. Vi ska vara där så mycket vi bara kan. Jag är där varje vecka, har massor med besök inbokade. Jag sätter upp som mål att vara i klassrummen regelbundet. Men det är fruktansvärt mycket möten. Jag saknar tid. Min tid är dyrbar. Vad ser du när du är i klassrummen? Går det att se några spår av Drivkraft?

– Jag pratar med elever, ser hur lärare jobbar och agerar i klassrum. ... Skolan är inte så fyrkantig längre. Jag är pedagog själv, jag ser fort hur det är. ... Det finns många exempel på företagsamma elever. ... Frågan om hur Drivkraft kan avläsas i klassrummen är svår att svara på. Men det finns också lärare som inte alls jobbar på rätt sätt.

Intervjun med områdeschefen fick till stor del karaktären av en monolog, då han förklarade sin syn på projektet:

– Som områdeschef är jag med i BUN:s ledningsgrupp. Som jag ser det är en projektorganisation alltid svår. Det är en egen organisation, det blir lätt problem när saker ska implementeras. En linjeorganisation (dvs. skolan) får en matris utifrån, och då blir det problem med mandat. Om man inte har mandat, så får man bekymmer. ... Man anlitar en projektledare med speciell kompetens, när översättningen sedan ska göras (till skolororganisationen) finns inte samma kompetens eller engagemang. ... Eller som i fråga om förhållningssätt – det är en metanivå, en fråga om grundläggande förståelse. Det har inte nått ut som det borde. Det handlar endast om vissa aktiviteter. ... När man implementerar synsätt så ska det smitta av sig i linjeorganisationen. Men den svagaste länken stoppar. ... En svårighet är också att det t.ex. inte är tillräckligt tydligt bland rektorer. Man tolkar och förstår olika.

Den tid och kraft som behövs för att skapa genomgripande förståelse underskattas. ... Men det händer en massa i skolan, många lärare har förändrats.

Ett problem är att det finns ett kvantitativt tänkande, ett aktivitetstänkande. ... Det går inte på djupet. Det gäller att omfattas av ett entreprenöriellt förhållningssätt, av ta-sig-församhet. Det är inte så djupt allmänt. Man märker inte av det tillräckligt. ... På en skala 1-10 så befinner vi oss någonstans kring 4-5. Man (dvs. lärare och rektorer) är medvetna om projektet och syftet men har inte riktigt förstått.

Det går inte med centralistisk styrning, det gäller i stället att motivera och förklara.

Normalt tar utvecklingsarbete i skolan 5 till 8 år. ... Första delen, implementeringen, tar 3 år. Här har implementeringsarbetet just påbörjats.

Det gäller att få med elever och föräldrar, att kraftsamla, ha en klar inriktning. ... Det gäller att inte ha för många bollar i luften. Till slut är det ingen som nappar på alla bollar som slängs upp i luften – det blir en naturlig reaktion att inte ta lyra. Det blir bristande fokus. Vi ska i stället bestämma oss för "en boll".

Det är en fråga om vilken skolkultur som skapas. ... Det är inte tillräckligt tydligt med Drivkraft. T.ex. rektorer omfattas inte av detta, av metanivån, av förhållningssättet. ... Vi behöver föra en annan diskussion, frågan är hur långt man kommit på förståelsenivån. Man har inte ägnat tillräcklig tid åt förhållningssätt.

Vi jobbar med människor och inte framställning av produkter, och då tar det längre tid. Att ändra attityder tar 10 år. ... Drivkraft är inte något gemensamt, inte genomsyrande. Det är mer så att var och en är sin egen lyckas smed.

Att man inte är medvetna om problemen (med att det tar tid) inom projektet förvånar mig. Man vill se snabba resultat – vad beror det på? ... Det är en top-down-styrning i initieringsarbetet – det behöver vändas till ett underifrånperspektiv.

Jag blev fundersam på hur rektorer reagerade ifråga om Drivkraft. Det är inte ett förhärskande synsätt, det är inte förankrat. Det är ett fåtal personer som driver på. Enstaka

öar. ... En del har att göra med skolkulturen, med inställningen att "jag gör som jag vill". Det är en "särbokkultur", inte samarbete, inte att jobba i arbetslag.

Jag har lagt krut på att få en ny arbetsorganisation, men det finns motstånd mot detta. ... En viktig utgångspunkt för Drivkraft är fungerande arbetslag. ... Nu finns det ändå ett bra "go" i förändringsarbetet. Vi har ännu inte drivit arbetslagstanken fullt ut.

Inom hela skolan pågår det utvecklingsarbete som kommer från Drivkraft. ... Men alla elever känner inte till detta. Det har inte hänt så mycket här: det genomsyrar inte skolan.

Vi befinner oss också i ett halvorganisatoriskt kaos. Det finns ett bristande förtroende och motsättningar. Det finns en misstänksamhet när saker kommer uppifrån.

Samtidigt har jag full förståelse för det politiska budskapet. Att gå från bruksmentalitet till ta-sig-församhet är mycket viktigt. Här har projektet stor betydelse. Projektet måste fortsätta och förstärkas. Det måste övergå från projekt till att vara permanentat. ... Det måste till ytterligare insatser för ledarskapet. Vi ska satsa på utbildning, bl.a. kursen Entreprenörskapets didaktik. ... Man måste gestalta ett nytt förhållningssätt, bära en aura.

Vi måste fokusera – det ska tas upp på möten, ska stämmas av regelbundet.

Om rektorer är med blir det stor skillnad. ... Utbildning av ledare kommer att vara obligatoriskt. Man ska skapa ett tryck – hålla en fast linje. ... Detta med Drivkraft är inte valbart. Nu måste vi genomföra det, det är en fåra som gäller nu. ... Inga har valet att stå utanför.

Hur ser du på att de lärare jag pratat med menar att Drivkraft inte är något nytt?

– Inget-nytt-argumentet är det vanligaste argumentet för att slippa göra något. Förstår man t.ex. det Christer Westlund (som föreläste nyligen i Söderhamn) säger förstår man detta, så förstår man också att det krävs något mer. Alla måste vara med. Det funkar inte med tillfälliga inspel. ... Det finns en osäkerhet om vad det betyder – att det handlar om att skapa en djup förståelse. Det kan upplevas som ett hot om det är oklart.

Kan det vara en fråga om vem som har makten i klassrummet?

– Det stämmer kanske till viss del. Det finns lärare med en instrumentell uppfattning – "instrumentalister". Man kan också jämföra med debatten om "learning" och "teaching" i England – det är "learning" man ska omfattas av. ... Det är en fråga om skolkultur. Den inre bilden av skolan är viktig.

Finns det elever som inte går att nå?

– Bilden av svåra elever bottnar i fel förståelse. Det har t.ex. nämnts siffran 20% i en skola i kommunen som man inte når. Och ja, det finns enstaka individer som man inte kan nå, men det handlar mest om en bild. Man kan vända på det och se det som att alla har rätt att lyckas – att det är frågan om en rättighet. Sedan är det skolans uppgift att skapa förutsättningar för detta. Det finns exempel på att man också har lyckats med de elever som har det svårast. Man måste betona elevers rättigheter. Om man skapar en "problemgrupp" så har man inte förstått sitt uppdrag. Det faller på ledarskapet. Sedan är det naturligtvis så att enstaka elever kommer inte att lyckas. Då måste man avgränsa sig och säga att "ok, i det här fallet klarar vi inte vårt uppdrag".

Det handlar om uppdragsförståelse. Man måste förstå spännvidden av sitt uppdrag.

Kommentar till intervjuerna

Jämfört med intervjuerna från andra skolor så är skillnaderna mellan lärarnas och skolledarnas uppfattning förhållandevis stor i denna skola. Lärarna är mer missnöjda med situationen i skolan och mer negativt inställda till Drivkraftprojektets genomförande än vad lärarna i de andra skolorna ger uttryck för. Rektorn och skolledaren visar också en relativt liten förståelse för lärarnas synpunkter. I en av de andra skolorna framhåller lärarna särskilt sina farhågor om att svagare elevgrupper riskerar att glömmas bort eller missgynnas av det entreprenöriella

lärandet. Där instämmer också lärarnas rektor till viss del, men betonar framför allt att Drivkraft medfört en mer positiv stämning och en ny känsla av att alla drar åt samma håll inom kommunens skolor. Vid en annan skola efterlyser lärargruppen uthålliga och långsiktiga arbetssätt, och ser det som oklart vad det entreprenöriella lärandet ska medföra annat än de ”isolerade företeelser” som man hittills uppfattat det som. Lärarna tycker också att det kan vara svårare att bedöma och betygsätta elevernas insatser när de är mer självgående och individuella, och vill därför se mer av konkreta resultat och bevis på att det verkligen fungerar som det är tänkt. Här lägger skolans ledare (rektor och områdeschef) särskild vikt vid att lärandet omfattas av olika typer av mål (dvs. uppnående- och strävansmål), och att det nu gäller att ”få upp ögonen” för att det finns flera och nya sätt att nå bra resultat (måluppfyllelse). I den fjärde skolan anser däremot varken lärarna eller deras rektor att bedömningen av det entreprenöriella lärandet är något problem, eller att det skulle vara otydligt vad som menas. Enligt lärarna saknas framför allt den planeringstid och arbetsro som behövs för förnyelse och vidareutveckling. Skolledaren lyfter mer allmänt behovet av ”mer dialog och synliggörande och medvetandegörande”, och ser det som ett problem att det finns en mängd olika bilder av hur det förhåller sig i skolan.

Gemensamt för samtliga skolor är att många bedömer det som att arbetet med Drivkraft på ett ungefär kommit halvvägs. Även om man beskriver situationen som olikartad i varje skola, så tycks det ändå som om det på det hela taget hänt ungefär lika mycket (eller lite) i skolorna. Ingenstans talas det om några genomgripande eller revolutionerande förändringar; å andra sidan inte heller om att det stått helt stilla. Helhetsbilden är snarast att det är frågan om enstaka inslag eller ”öar” i ett hav av ordinarie undervisning och vardaglig rulljans. Någon ny anda verkar inte heller ha infunnit sig, då det mest är projektledningen som varit pådrivande hittills. Samtidigt pekar de flesta på vad man uppfattar som en rad positiva exempel, och på såväl en ökad förståelse för projektet som en större insikt om att det behövs ytterligare insatser.

Sammanfattning, analys och slutsatser

För att få en tydligare bild av vad som huvudsakligen framkommit genom intervjuerna kan intervju svaren sammanfattas i 15 punkter:

- Det har blivit klarare vad som är syftet med Drivkraft och de flesta tycker att de fått en djupare och bättre förståelse för projektet. Vanligtvis beskrivs en förändring från en skeptisk inställning och en uppfattning om entreprenörskap som begränsat till eget företagande till en mer positiv inställning när det talats om elevernas delaktighet och ”ta-sig-församhet”.
- Ordet entreprenörskap har utgjort ett hinder för en bredare förståelse och uppfattas fortfarande av många som problematiskt.
- Samtliga intervjuade är positivt inställda till de grundläggande tankesätt och förhållningssätt Drivkraft uttrycker, samt instämmer i att skolan behöver förändras i den riktning projektet anger.
- Det som framför allt ses som positivt och angeläget är stärkandet av elevernas självförtroende och inriktningen mot ett mer demokratiskt lärande, dvs. med större elevinflytande, engagemang och ansvarstagande för det egna lärandet.
- Det finns inget uttalat motstånd mot de idéer och det förändringsarbete som Drivkraft anses stå för idag.
- Den allmänna meningen är att projektet anknyter till rådande läroplan, och att varken projektidéerna eller det konkreta pedagogiska innehållet därför är något helt nytt. Drivkraft ses som en naturlig fortsättning på ett förändringsarbete som påbörjats långt tidigare och vars förhållningssätt och arbetssätt (t.ex. tema- och projektarbeten) redan tillämpats.
- I praktiken tillämpas både ”nya” och ”gamla” undervisningsmetoder, och det finns varken någon lärare som helt och hållet anammat det entreprenöriella lärandet eller som ställer sig helt avvisande.
- Arbetslag ses allmänt som en avgörande faktor för förändring i önskad riktning, och är också något såväl skolledare som lärare överlag är positivt inställda till.
- I allmänhet efterlyser både ledare och pedagoger uthålliga arbetssätt och förhållningssätt som kan integreras i den ordinarie undervisningen, och är kritiskt inställda till det man uppfattar som tillfälliga trender och ”jippon”.
- En vanlig synpunkt är att Drivkraft hittills i allt för hög grad tenderat att resultera i ”isolerade öar”, och varit mindre tydligt ifråga om hur förhållningssätten ska omsättas i den vardagliga praktiken.
- Såväl skolledare som lärare efterlyser mer tid för skolutveckling och pedagogisk utveckling, och anser att de har en för hög arbetsbelastning för att kunna genomföra större och varaktiga förändringar.
- Skolledare och lärare ger ofta olika bilder av skolan och av hur skolan förändrats, och har även olika uppfattningar om vad som behöver göras för att förbättra skolan.
- Skolledarna anser i regel att det största hindret för förändring och förbättring av skolan är bristfälliga pedagogiska insikter och snäva synsätt, medan lärarna menar att det dels rör sig om otillräckliga resurser (bristen på tid och pengar), dels om större sociala eller samhällseliga problem. Många lärare framhåller också att det entreprenöriella lärandet inte fungerar för alla elever eller rentav riskerar att missgynna svagare elevgrupper.
- Lärarna anser i allmänhet att de inte fått tillräckligt stöd eller uppmuntran från rektorerna, och att de beslut som fattats genomförts på ett odemokratiskt sätt och utan tillräcklig

förankring. Skolledarna menar att besluten ska uppfattas som uppdrag och att genomförandet därför främst handlar om tydliggörande, prioritering och fokusering.

- Det finns en påtaglig brist på förtroende och fungerande dialoger mellan skolledning och lärare. I flera fall finns det också mer eller mindre uttalade konflikter och motsättningar mellan ledarna och lärarna.

Än en gång vill jag påpeka vikten av att undvika förenklingar och generaliseringar genom att betänka de skillnader som finns mellan olika synsätt och uppfattningar om skolan. Det är överhuvudtaget också svårt att exakt säga vilken inverkan Drivkraft haft på verksamheten i kommunens skolor, vilka förändringar som beror på Drivkraftarbetet och vilka som har med andra faktorer att göra (t.ex. andra och sedan tidigare påbörjade förändringsarbeten). Det som med säkerhet går att peka på är egentligen endast de projektarbeten som genomförts inom ramarna för kursen Entreprenörskapets didaktik och i samband med de mässor som anordnats i anslutning till Drivkraft. Vilken inverkan projektet haft på ett djupare plan – dvs. vad gäller förhållningssätt, tankesätt och i ordinarie undervisning – är oklart och svårt att urskilja. Mycket riktigt råder det också delade meningar om saken. Däremot verkar det sannolikt att Drivkraft på ett mer allmänt plan aktualiserat olika utvecklingsfrågor inom skolan, och tydliggjort en för kommunen gemensam riktning för skolutvecklingen. Vad jag kan se verkar det därför rimligt att uppfatta Drivkraft som en sorts katalysator som hakar i och driver på pågående förändringsprocesser, snarare än som ett separat projekt som ska implementera helt nya idéer i en trög och motvillig skolorganisation.

Jag vill också upprepa att det jag uppfattar som mest angeläget är att få till stånd dialoger som kan leda till ett förbättrat förtroende mellan skolledare och lärare. Lyckas man inte med det är det uppenbart att risken är stor att förändringsarbetet går i stå. Å andra sidan finns det goda möjligheter att åstadkomma betydande förändringar med tanke på att man trots allt ändå tycks vara överens om de grundläggande tankesätten. Dessutom verkar det finnas en oväntat stor och god vilja till förnyelse och förändring av arbetssätten och relationerna till eleverna.

Den centrala frågan inför det fortsatta förändringsarbetet är alltså hur dessa dialoger kan skapas och hur de gemensamma och positiva krafterna kan frigöras.

Slutsatser och förslag till åtgärder

De förslag som följer avslutningsvis utgår dels från de synpunkter jag fått genom intervjuerna, dels från den analys jag gjort och de slutsatser jag dragit utifrån det empiriska underlaget i sin helhet och i jämförelse med vad som framkommit i andra studier.

Först och främst föreslås två åtgärder som enligt min mening är helt avgörande för att kunna åstadkomma ett framgångsrikt förändringsarbete:

- *Skapa forum för öppna och förtroendebyggande dialoger och avsätt särskild tid för skolutveckling och pedagogisk utveckling.*

Behovet av samtal och dialog påpekas från flera håll⁸, och framgår tydligt när intervjusvaren ställs mot varandra. I och med att skolledare och lärare framför motsatta synpunkter blir positionerna låsta på ett sätt som knappast kan lösas upp annat än genom att parterna möts och på ett så förutsättningslöst sätt som möjligt diskuterar de frågor man är oense om. Utan särskild tid (inklusive planeringstid) är risken stor att förändringsarbetet avstannar eller nedprioriteras när andra och till synes mer akuta problem pockar på (vilket också redan hänt i en del fall).

⁸ T.ex. av Svensson 2008, a.a., s. 33–33.

Nästa förslag kan ses som en logisk följd av ovanstående förslag:

- *Gör beslutsprocesserna mer demokratiska och lägg större vikt vid att förankra de bärande tankarna bakom förändringarna i den vardagliga verksamheten och bland de människor som berörs av dem.*

Känslan av att besluten ”kommer uppifrån” skapar i sig motstånd och missnöje. Ett större mått av delaktighet och förankring skulle kunna lägga grunden till en mer positiv, samstämmig och kreativ skolkultur.

För att kunna skapa den dialog och få den förankring som behövs finns det framför allt tre uppenbara hinder i vägen. Det första hindret består i Drivkraftprojektets begreppsanvändning och syftemål som förslagsvis kan ändras och förtydligas ytterligare:

- *Överge entreprenörskapsbegreppet – tala i stället mer om behovet av att stärka elevers självförtroende och om ett demokratiskt lärande.*

Det är överhuvudtaget svårt att se vilka fördelar det finns med att fortsätta använda entreprenörskapsbegreppet i skolan, däremot finns det flera uppenbara nackdelar. Av intervjuvärdens framgång tydligen att begreppet i sig snarast hindrar en djupare förståelse, och i många fall väcker motstånd, är illa omtyckt och anses vara uttjat. Det har även visat sig vara svårt att kommunicera utåt till bl.a. föräldrar som ställt sig frågande. Det är förmodligen inte heller så många i skolan som direkt kan identifiera sig med bilden av entreprenören, t.ex. ser man det som ett omöjligt ideal att tillämpa på särskolans elever. Mer allmänt sett har entreprenörskapsbegreppet också den nackdelen att det är oklart, omtvistat och politiskt och retoriskt laddat. Det associeras vanligtvis med en snävare betydelse än den Drivkraft anammat, som är starkt förknippad med en stereotyp bild av vem entreprenören är och med en nyliberal ideologi.⁹ Det är dessutom endast i denna snäva betydelse (eget företagande) som det är uppenbart att begreppet tillför något nytt; i sin breda mening blir det otydligt vad som egentligen är poängen med det. Som en forskare anmärkt är användandet av orden entreprenör, entreprenörskap och entreprenöriell lite grann som att gå över ån efter vatten eftersom begreppen är otillgängliga för gemene man, och eftersom de egenskaper som man efterlyser ändå kan kommuniceras med enklare och mer vardagsnära ord.¹⁰

Kort sagt så krånglar entreprenörskapsbegreppet till saker och ting i onödan. Genom att sluta använda begreppet och i stället tala om självförtroende, delaktighet, ansvarstagande, engagemang, initiativförmåga etc. så skulle budskapet bli tydligare och förutsättningarna för en mer positiv respons och ett större genomslag förbättras betydligt. Att mer explicit fokusera på stärkandet av elevers självförtroende och engagemang och på demokratiska värden skulle dessutom på ett mer direkt sätt anknyta till de problem och de behov skolpersonalen ser i sin vardag, och till det förändringsarbete som pågått sedan en längre tid. Det skulle också ligga närmare skolans ”kärna”, dvs. gällande läroplan och portalbegreppet den demokratiska människan, och därmed de värden som anses vara mest väsentliga och värda att kämpa för. Vad jag kan se finns det många som är öppna för ökat elevinflytande – dvs. att öppna upp för elevers initiativ och låta dem ta större ansvar för sin kunskapsinhämtning – och ofta har goda erfarenheter av detta, och därför gärna går vidare i den riktningen.

Ett annat hinder för dialog och förankring är den polariserande och exkluderande retorik som ofta används i talet om skolans förändring genom införandet av det entreprenöriella lärandet, och som förslagsvis kan ersättas med ett annat synsätt:

⁹ Jfr t.ex. Leffler 2006, a.a., s. 117, 221 ff.

¹⁰ Karin Berglund, ”Begrav entreprenören!”, Entré nr 3, 2008.

- *Tona ner förändringsretoriken och talet om den ”gamla” och ”nya” skolan – utgå i stället från ett processperspektiv och ett mer nyanserat synsätt.*

I flera intervjuer och i litteraturen om det entreprenöriella lärandet betonas ofta behovet av nytänkande och genomgripande förändringar inom skolan på ett sätt som förutsätter en markant skillnad mellan ”nytt” och ”traditionellt” lärande, och mellan dem som har insikt i detta behov och dem som saknar insikt.¹¹ Dikotomiseringen i ”nya” (framåtblickande) och ”gamla” (bakåtsträvande) synsätt görs då i regel med hänvisning till att skolan måste anpassas till dagens samhälle, dvs. till det postindustriella kunskapssamhället.¹² Sådana skillnader är emellertid inte lika tydligt avläsbara när det gäller vad enskilda lärare/pedagoger säger att de faktiskt gör i klassrummen eller i synen på vilka kunskaper och förhållningssätt som är viktiga att lära ut. Det finns knappast heller någon som ser skolan som isolerad från samhället. I praktiken ger skolan ett betydligt mer komplext intryck, med en bred uppsättning av pedagogiska förhållningssätt, och med olika uppfattningar om vad eleverna behöver för att bli goda samhällsmedborgare. Vad jag kan se är det tveksamt om det ens finns några egentliga ”traditionalister”, ”bromsklossar” eller ”bakåtsträvare”; det tycks snarare finnas en sorts mytbildning kring en allmän ”tröghet” i skolan och ett generellt ”motstånd” mot förändringar. Åtminstone är det ingen i intervjuerna som direkt vänder sig mot de förändringar som eftersträvas. Vad som däremot är tydligt är att själva retoriken om att pedagogerna inte förnyat sig tillräckligt eller är alltför traditionsbundna lätt uppfattas som en orättvis anklagelse som i sig försämrar förtroendet mellan skolledare och lärare.

Ett nedtonande av förändringsretoriken till förmån för ett mer processuellt synsätt skulle alltså kunna leda till att det skapas en mer rättvisande och framkomlig grund för förtroendebyggande samtal. Ifall förändringarna förstås som processuella behöver det inte pekats ut några bakåtsträvare, utan kan i stället skapas större utrymme och acceptans för de skillnader som faktiskt finns. I bästa fall skapas en tolerant skolkultur där fler kan känna sig delaktiga och uppskattade. Inte minst förbättras också möjligheten att komma fram till en mindre förenklad, mer nyanserad och gemensam bild av skolan, och därmed slutligen ett större fokus på det man är överens om.

Det tredje hindret gäller de skilda uppfattningarna om vilka problem skolan har att brottas med och vilka behov det finns. Det är ett hinder som sitter djupare än de båda andra och som förmodligen tar längre tid att komma till rätta med:

- *Ventilera resursfrågan och frågan om de svaga och ”svåra” eleverna.*

Oavsett om det finns en faktisk resursbrist (dvs. råder brist på tid och pengar) och en särskilt problematisk grupp elever eller inte så är det utan tvekan ett reellt tvisteämne inom skolan. I grund och botten handlar det om var gränserna går för vad den ”nya” pedagogiken kan åstadkomma, och för vad som är en resursfråga, en social fråga eller en samhällsfråga. Det verkar inte heller orimligt att ägna större uppmärksamhet åt de elever som riskerar att missgynnas eller inte alls tycks anamma ett ansvarstagande och företagsamt förhållningssätt

¹¹ Se t.ex. Peterson & Westlund, a.a., s. 98, där författarna i tabellform beskriver en rad motsatta skillnader mellan det man betecknar som ”traditionell undervisning” respektive ”Entreprenöriellt Lärande”.

¹² Införandet av det entreprenöriella lärandet i skolan bygger i grunden på en samhällsanalys som menar att vi numera lever i ett kunskapssamhälle som ställer helt nya krav på att individerna utvecklar sin företagsamhet och sina innovativa förmågor. Det bör dock påpekas att det finns andra analyser som ifrågasätter och kritiserar ”den postindustriella standardberättelsen”, och menar att det är en förenklad beskrivning, och att andra förmågor är minst lika viktiga eller rentav viktigare att utveckla (Bengt Kristensson Ugglå, *Slaget om verkligheten*, Stockholm/Stehag 2002, s. 60 ff; jfr Peter Kemp, *Världsmédborgaren*, Göteborg 2005).

till sitt lärande. Vad som sedan ska göras för dessa ”problematiska” elever går långt utöver den här studiens ramar – jag kan bara konstatera att många lärare lyfter det som det största problemet, och att det både inom skolan och mer allmänt är en omdiskuterad problematik, som kan ses utifrån vitt skilda ståndpunkter.¹³

Till sist ett förslag som tar sikte på vad som kan göras för att tillvarata den potential och de positiva möjligheter som intervjuerna visat på:

- *Dokumentera, samla och delge goda exempel och resultat som visar hur det entreprenöriella (demokratiska) lärandet kan omsättas i ordinarie undervisning och bli ett djupgående och uthålligt arbetssätt.*

I nuläget kan det sägas finnas ett överskott av positiv retorik och visionära idéer, och ett underskott av goda exempel som är vardagsnära och långsiktigt tillämpbara. De exempel som förts fram vid mässor och seminarier har ofta uppfattats som projektbetonade och av ”eventkaraktär”, varför många efterlyser en tydligare koppling till det vardagliga arbetet. En del tycker också att det finns oklarheter i fråga om bedömning och betygsättning, i hur olika mål ska vägas mot varandra, och ifrågasätter om det entreprenöriella lärandet verkligen ger de resultat det utlovar. Mitt förslag är därför att man i det fortsatta förändringsarbetet lägger större vikt vid att dokumentera och sedan delge de erfarenheter som görs i kommunens skolor, dvs. gör ett slags fallbeskrivningar som både tydliggör praktiska svårigheter och positiva resultat av det entreprenöriella (demokratiska) lärandet. Här skulle då också elevernas erfarenheter och synpunkter kunna fångas upp och få ett betydande utrymme.

¹³ Se t.ex. Gunilla Hallerstedt, ”Lidandets uttryck och namn”, i *Diagnosens makt*, Göteborg 2006.