

Gruppen som pedagogiskt verktyg

En studie om gruppstorlekens pedagogiska betydelse i undervisningen.

Lotta Lorentzon

Abstract

The focus of this thesis is the group as a pedagogical tool. It investigates whether and how what is known of group size can help further schools in fulfilling knowledge and democracy goals and moreover how such knowledge can influence the principals' management. The mission of school education is to provide the basis for each pupil's individual development and in the end it is pupils' individual performances which are graded. However, during the full twelve years of schooling they are taught in groups. This indicates that school education could benefit from greater knowledge in regards to characteristics of different group sizes and accordingly their numerical prerequisites in various pedagogical contexts.

The aim of the study is to illuminate and research the relationship between group size and the teaching of teenage pupils, from a school management perspective. The question formulation of the study is: How do a few principals think concerning categorization, the basis thereof, and the importance of group size for the work of the teacher and the learning of the pupil?

The study applies a social psychological perspective. To further deepen the perspective, the study has methodologically been inspired by categorical analysis. The question formulation is explored through a set of in-depth interviews with five experienced principals.

There is little or no research on the dynamics of teaching groups in school environments, particularly concerning older pupils. Previous research though indicates that there is no unequivocal relation between group size and learning outcomes. There are clear connections between learning outcomes and the competence of the teacher, and relations, communication and the social climate of the classroom. These aspects are in turn influenced by the dynamics of different group sizes. Expectations of the teacher also greatly influence the learning of pupils. This relates to group size via the self image of the group which in turn effects the achievements of the individual. Teacher expectations also are influenced by value categorizations of the group. Previous research show that conscious use of different group sizes, large groups in particular, potentially could support schools in regards the democracy related goals.

The interviews show that principals have a general understanding of that a teaching group can be, and further some knowledge of the dynamics of the small group, less so of the median group and none of the large group. Large groups are not regarded, and never used, as teaching groups. The study indicates that flexibility in regards to the aim of the teaching and the need of the pupils is more desirable than stability in the organization of groups when it comes to group size. This is counteracted by the school tradition. The study gives several examples of categorizations but no clear answers as to how the valuation of the categories of groups sizes are constructed. It is illustrated that questions of group dynamics seldom are part of conversations of pedagogical nature among teachers in the schools whose principals are part of the study. The principals regard themselves as the ones most competent concerning matters of group size, but do not express this as being part of the pedagogical leadership. None of the principals believe their organizations are currently making optimal use of the group.

Nyckelord

Pedagogiskt ledarskap, lärande organisation,
gruppstorlek, grupprocesser, gruppdynamik,
lärandemiljö, lärarledarskap, resultat, kollegialt lärande, kollektivt lärande, inkludering.

Innehåll

Abstract	3
Nyckelord	4
Bakgrund.....	8
Inledning.....	8
Skolans uppdrag	9
Gruppenkulturen - den miljö man lär sig i	10
Skolans olika grupper bygger på kategoriseringar	12
Syfte	14
Pedagogisk och socialpsykologisk forskning om grupperns storlek och dynamik	15
Forskning med inriktning på klassstorlek i förhållande till elevresultat	16
Undervisningsgrupper som lärandemiljö.....	18
Forskning med inriktning på grupperns dynamik.....	20
Summering, analys och vidare frågor.....	23
Gruppenstorlekens betydelse ur rektors perspektiv – en intervjustudie	25
Teoretiskt perspektiv och teorier	25
Metod	26
Undersökningsgrupp.....	27
Genomförande	27
Sammanställning	28
Metodutprovning	28
Sammanfattning och reflektion efter provintervju.....	28

Sammanfattning av intervjun.....	29
Intervjufrågor.....	30
Intervjumall	31
Resultatredovisning.....	33
Allmänt intryck av intervjuerna.....	33
Fråga 1 - Vad menar du med en undervisningsgrupp?	33
Fråga 2 – Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen?	35
Med avseende på elevers lärande?.....	35
Med avseende på lärares undervisning?	37
Med avseende på demokratimålen?.....	38
Med avseende på olika ämnen?	40
Fråga 3 - Vilka grupper blir bra och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?	41
Fråga 4 - Utifrån vad gör ni grupper?.....	43
Fråga 5 - Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?.....	45
Fråga 6 - Hur stöttar du lärarna kring grupprocessrelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?	46
Fråga 7 - Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?	47
Fråga 8 - Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett optimalt sätt?	48
Analys och diskussion	51
Resultatanalys.....	51
Styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande, lärares undervisning, demokratimålen och ämnen	51
Kunskapsnivån, organisation och det pedagogiska ledarskapet	52

Förväntningar på och användandet av gruppen i skolan	53
Kategoriseringar i skolan och värderingens betydelse för gruppens framgång	54
Metoddiskussion.....	56
Vilka samband finns mellan gruppers storlek och lärares undervisning av elever i tonåren?	57
Gruppers egenskaper och demokratiuppdraget	60
Ett blint fält.....	61
Gruppen som pedagogiskt verktyg och rektors pedagogiska ledarskap?	62
Litteraturförteckning.....	63
Bilagor	66
Intervjuer	66
Rektor A	66
Rektor B	69
Rektor C	72
Rektor D	76
Rektor P.....	80

Bakgrund

Inledning

Den här studien handlar om gruppen som pedagogiskt verktyg. Den undersöker om och i så fall hur det vi vet om gruppstorlekar kan främja skolans arbete i sitt uppdrag, att nå kunskapsmål och centrala demokratianknutna mål. Vidare vad sådan kunskap kan betyda för rektors ledning av skolan.

Uppdraget skolan har är att ge alla elever förutsättningar att utvecklas så bra som möjligt och i slutändan sätts betyg på deras *enskilda prestationer*. Men under hela skoltiden undervisar vi dem i *grupp*. I en teaterföreställning är det uppenbart i vilken grad den enskilde skådespelarens prestation såväl som ensemblens gemensamma föreställning är mycket tätt sammanflätad. Ensemblen lyfter den enskilde skådespelaren i sitt arbete i tolkningen och iscensättning av rollen och vad skulle en föreställning vara utan de olika rollprestationerna. I skolan är gruppens roll för individen kanske inte lika uppenbar.

Mitt intresse för gruppens betydelse både för individens enskilda och för gruppens gemensamma resultat har funnits med mig genom hela mitt yrkesliv. Jag har inom skolans värld tyckt mig se att vi inte använder ”verktyget gruppen” så effektivt och medvetet som vi borde kunna göra. Snarare verkar en oflekterad tradition präglad denna fråga.

I skolan liksom på andra ställen finns det trender för vad som är bäst, mest effektivt för att nå målen för verksamheten. För några år sedan fann jag en konsensus både bland föräldrar, medialt och inom skolan själv att det generellt skulle vara bättre att vara i, lära i och arbeta med mindre grupper än med större. Eftersom vi i skolan föga funderade över om gruppernas storlekar hade en pedagogisk betydelse blev det hela mer en ekonomisk fråga än en pedagogisk. Som skolledare gjorde vi därför så många mindre grupper ekonomin tillät därför att de antogs vara ”bättre”. På senare år har strategin om en inkluderande verksamhet vunnit intåg. Verksamheten ska formas att passa alla så att vare sig de resursstarka eleverna eller de med särskilda behov ska känna sig exkluderade från sin klass utan att de istället ska få undervisning utifrån sina förutsättningar i sin trygga sociala miljö. Det här ställer ännu större krav på lärares förmåga att använda sina grupper eftersom de samtidigt ska individanpassa verksamheten i dem och t. ex. ta till vara så kallade ”peer effects”.

Kanske skulle vi i skolan skulle vara betjänta av ett större kunnande om olika gruppstorlekar karaktärsdrag och därmed deras förutsättningar, beroende på antal, i olika pedagogiska sammanhang. I förlängningen skulle undersökningen kunna hjälpa skolledare att kunna fatta mer pedagogiskt underbyggda organisatoriska beslut kring gruppens storlekar, men även vara något att använda sig av när de stöttar och utmanar lärare i sitt dagliga arbete i dessa grupper. Jag har därför valt att i mitt magisterarbete undersöka detta lite närmare därför att jag i grunden tror att vi skulle kunna höja kvalitén på vårt pedagogiska ledarskap i skolan i detta avseende. Vi borde undervisa våra elever i kraft av och inte trots att de utgör en grupp!

Skolans uppdrag

Skolans kunskapsuppdrag är sammanflätat med demokratiuppdraget. Demokratiuppdraget som återfinns i Skollagens centrala mål, handlar i hög grad om att utveckla elevernas sociala förmågor. Eleverna ska bli trygga, aktiva, ansvarstagande medborgare som är självständiga och bra på att samarbeta. I takt med att samhällets fokus på individen ökat har även skolan justerat fokus och lägger mer kraft på att förstå och möta olika elevers enskilda behov, ser vi en del baksidor på denna utveckling som berör de ovan nämnda målen. Utvecklingen har givit oss elever som har en svagare uppfattning om sitt ansvar och sina skyldigheter i en demokrati och ser exempelvis till sina egna behov på rättframt vis men har en svagare ansvarskänsla för andras. Skolverket belyser även detta i Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Håkansson skriver ”Sammantaget har skolans uppdrag – både när det gäller kunskapsmålen och demokratimålen – förändrats i riktning mot individualisering” (Skolverket, 2009, s 40).

De svenska styrdokumenterna är dock tydliga med skolans fostransansvar när det gäller demokratimålen. I LpO 94 står det:

”Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på” (LpO 94, 1 kap, s 3).

Skolans inre processer ska alltså vara demokratiska, de som arbetar där ska utföra det arbetet i enlighet med demokratins normer och vi ska utbilda demokratiska medborgare. Det betyder att vi genom vårt skolsystem ska bidra till att forma unga människor som kan, förstår och följer samhällets demokratiska spelregler. Att skolan fostrar medborgare som kan sina rättigheter och skyldigheter och som tar ansvar för att både följa demokratiskt fattat beslut såväl som att själva bidra med sin kunskap och sina synpunkter. I Lgr11 är skolans demokratiska uppdrag ännu tydligare.

”Skolväsendet vilar på demokratins grund. ... Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. ...

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Lgr 11, kap 1, s 7).

I vår senaste läroplan är detta inte bara ”en viktig uppgift” bland andra för skolan utan nu ”ska utbildningen förmedla och förankra”. Man kan också se spår av den förändring av fokus som skett. I LpO 94 beskrivs skolan som en verksamhet, ett system som ska utöva inflytande på sina elever medan

Lgr 11 istället lägger ansvaret på de enskilda individerna. ”Var och en som verkar inom skolan” ska låta ”låta varje enskild elev”. Det här kräver att ungdomarna ges möjlighet till identitetsskapande i förhållande till sin omgivning så att de förmår skapa ett lagom stort livsutrymme åt sig. Skolan ansvarar för att eleverna som individer når de demokratiska målen men processen sker inom ramen för gruppen eftersom skolan helt enkelt bedriver sin verksamhet för ett stort antal elever samtidigt. För lärare är det självklart att det här passar bra eftersom man är väl medveten att eleverna utvecklar sin sociala kompetens i den kontext de vistas i. Jag har dock uppfattat denna kunskap som odiskuterad ochoreflektad och inte som något verbaliserat, medvetet och genomtänkt, som används systematiskt i det dagliga arbetet kring eleverna och verksamheten. Det bara *blir* eller är en *förhoppning* istället för att vara en medveten grund för vare sig organisatoriska beslut eller förväntade resultat. Riksdagen förväntar sig både i LpO94 och Lgr 11 att en medveten strategi används för detta demokratiska fostransuppdrag. Skulle fördjupade kunskaper om grupperns dynamik vara användbart för rektor och lärarna i sitt arbete för att på ett medvetnare och effektivare sätt styra elevernas sociala utveckling mot de demokratiska målen?

Gruppkulturen - den miljö man lär sig i

I botten ligger det grundläggande socialpsykologiska antagandet att en grupps kultur har en påverkan på medlemmarnas prestation. Prestationen förväntas omfatta både kunskapsmål i ämnen såväl som de demokratiskt syftande centrala målen. Därmed följer att elevernas förutsättningar till goda resultat beror av kulturen i undervisningsgrupperna. Det betyder i sin tur att det pedagogiska arbetet i skolan inte bara handlar om att stötta individer direkt utan även i hög grad indirekt genom att arbeta med kulturen undervisningsgrupperna. Skolans uppdrag, att nå kunskapsmål och centrala mål skulle alltså gå hand i hand om man arbetade omsorgsfullt och medvetet med sina undervisningsgrupper. Vad är då en grupp till skillnad från en samling människor i största allmänhet? Nationalencyklopedins nätupplaga 2012 definierar gruppen som, ”individer som har något gemensamt. Oftast avses individer som samverkar och har bestämda relationer till varandra”. Människor i grupp är alltså socialt sammanlänkade med varandra och vet att de ur något perspektiv ”hör ihop”. Granér liknar gruppen vid en maträtt (Granér 1994, s 9). ”Maträtten får sin smak och sina egenskaper utifrån hur råvarorna påverkar och påverkas av varandra till en helhet när de tillagas. I gruppen bidrar alla genom vad de gör och inte gör. Samtidigt påverkas var och en av vad de andra gör och inte gör.” Granérs beskrivning pekar på att en grupp utgör något mer än bara summan av medlemmarna och att helheten beror av en gemensam balans som sedan i sin tur påverkar de enskilda medlemmarna. En skolas undervisningsgrupper skulle alltså med Granérs bildspråk kunna liknas vid en buffé bestående av en rad med olika rätter vilka alla skulle kunna vara suveräna på sitt sätt. Naturligtvis har metaforer sina begränsningar men kan ändå vara användbara för tanken. Svedberg (Svedberg 2007, s 16) använder begreppet formell grupp för en skolklass och menar att i en sådan grupp ”samspekar medlemmarna (minst tre) för att nå ett mål eller slutföra en uppgift”. I den här definitionen döljer sig flera intressanta trådar som jag återkommer till längre fram men låt oss så här långt uppmärksamma att en grupp även har vissa gemensamma ramar i förhållande till en gemensam uppgift. Jag väljer att definiera grupp som minst tre personer som har gemensamma förutsättningar och en gemensam övergripande uppgift. Därmed inkluderar jag alla olika grupper skolan har, allt ifrån

temporära grupparbetsgrupper, via ”vanliga” klasser till den stora och beständiga gruppen ”alla sjuor” eller ”hela skolan”. Med undervisningsgrupp menar jag de grupper som består av elever och som kommit till i undervisningssyfte. Jag tänker mig alltså att eleverna i undervisningsgrupperna inte är en skock ungdomar vilka som helst utan har gemensamma ramar i sitt arbete att nå skolans och sina egna mål att de i sitt samspel påverkar och påverkas av varandra till bättre eller sämre resultat.

Här behöver jag klargöra vad jag lägger in i begreppet en grupps kultur. Svedberg beskriver en grupps kultur som ”något man är” (Svedberg 2007, s 141 och s 175). Det gemensamma omedvetna ramverk genom vilket man tolkar vardagen, formulerar gemensamma kunskaper, känner och handlar. Han menar ”att kulturen skapas och ständigt återskapas av medlemmarna” och med tiden blir ett styrande filter för gruppmedlemmarna. Beskrivningen ger en förståelse till varför gruppens kultur spelar en stor roll för den enskilde medlemmens varande och prestation. Eftersom den här studiens definition av grupp inkluderar stora grupper och även gruppen ”hela skolan” så blir även begreppet av organisationskultur intressant som ett exempel på gruppkultur. Alvesson & Svenningsson beskriver organisationskulturen ”som föreställningar och innebörder som är gemensamma för en viss grupp, som ofta uttrycks eller förmedlas i symbolisk form och som vägleder människorna i hur de relaterar till sin gemensamma omvärld” (Alvesson & Svenningsson 2007, s 204). Det handlar både om sådant som syns och är medvetet och konkret och annat som är mer osynligt, ibland omedvetet och svårbestämt – ”det sitter i väggarna”. De här två beskrivningarna av grupps kultur är likartade och beskriver det både medvetna och omedvetna nätverk som utgör miljön för medlemmarna oavsett storlek på gruppen. Det blir därför intressant att förstå hur gruppens storlek är relaterad till dess egenskaper och kvaliteter, hur det påverkar elevernas samspel och hur läraren kan använda denna kunskap i sitt didaktiska arbete. Målet är ju att miljön i undervisningsgrupperna ska vara sådan att den skapar lust att lära oavsett storleken på grupp. Det stärker även intresset att undersöka hur skolan kan använda alla sina grupper i sitt uppdrag.

Om den stora gruppen ”hela skolan” betraktas som en undervisningsgrupp tangerar denna studie andra forskningsfält som i huvudsak undersöker hur skolans organisation som helhet påverkar skolans resultat. Ett exempel på sådan skolforskning är Seashores forskning om skolreformer och skolutveckling som fokuserat kultur (Seashore 2007)¹. Hon lyfte fram nya rön som länkar en stark och god skolkultur som väg till bättre undervisning och elevers ökade lärande. Hon betonade vikten av skolkulturens förändring som grund för meningsskapande och innovativa lösningar. Resultatet blir, menar hon, att om skolledaren/förvaltningschefen vill förbättra undervisningen och elevernas resultat bör man undvika kortsiktiga projekt och istället inrikta sig på grundläggande och långsiktig förändring av skolkulturen på enheten/kommunens skolor.

Scherp har ägnat många av de senaste åren åt det han kommit att kalla problembaserad skolutveckling PBS (Scherp 2003, s 7ff). Han säger sig vilja bidra till en kvalitativ och inifrån styrd skolutveckling. Hans fokus är skolutvecklingen och tankarna är sprungna ur bl. a. gestaltpsykologi och teorier om lärande organisation. Han visar att skolkulturen har en stark påverkan på elevernas lärande och identifierar hur lärare lär och hur sedan skolledare kan arbeta med dessa processer för att nå ett kvalitativt bättre resultat för sin organisation. Han vill åstadkomma ett recept för djupinläring på organisationsnivå genom lärande samtal med syfte att förbättra elevernas lärmiljö. En grundförutsättning i hans forskning är att skolkulturen påverkar alla som är där. Miljön påverkar resultatet på alla nivåer. Skolledningens miljö påverkar deras resultat som i sin tur påverkar

¹ Seashore, K. (2010). Föreläsning: *Strong Cultures and School Improvement*. ICSEI 2010 Kuala Lumpur.

personalens miljö vars resultat i nästa led påverkar elevernas lärmiljö och slutligen elevernas studieresultat. Dessa processer skapas både medvetet och omedvetet. I hans forskning framgår tydligt att lärares lärande är beroende av den skolkultur de är en del av och att den påverkar hur de undervisar och agerar. Han undersöker i mindre utsträckning elevernas lärmiljö och vilka delar som påverkar den men det framgår att man bör söka liknande processer på elevnivå. Han skriver t.ex. att ”Genom att sätta elevernas lärmiljö i relation till resultaten kan man fördjupa sin förståelse av hur olika arbetssätt påverkar resultaten” (Scherp 2005, s 47). Scherp sätter fingret på att de här processerna som genomsyrar hela organisationen kan och bör medvetandegöras för att skolan ska kunna arbeta systematiskt med sitt kunskaps- och demokratiuppdrag.

Seashore och Scherp är ett amerikanskt och ett svenskt exempel på organisationsforskning som diskuterar kulturens betydelse. Den ligger som redan nämnts i utkanten av mitt fokus men ramar ändå in studien. Anledningen till att ändå lyfta fram dem är att om man tittar på den stora gruppen ”hela skolan” inte som organisation utan som en av skolans möjliga undervisningsgrupper så kommer detta att tangera varandra. Den här studien kommer i första hand fokusera på den miljö för lärande som kulturen i undervisningsgrupperna utgör för eleven och hur kulturen och processerna i undervisningsgrupperna beror av storleken. Om man dessutom kan förstå något om organisationen är detta enbart en positiv sideeffekt.

Skolans olika grupper bygger på kategoriseringar

Skolans hela verksamhet och lärarens uppdrag bygger på implicita föreställningar om lärande i grupp. Läraren ska leda elevernas arbete med att lära sig och eleverna kan göra det med hjälp av varandra, trots varandra eller i värsta fall har de ingen möjlighet att lära sig på grund av varandra. I en välfungerande undervisningsgrupp fungerar klasskamraterna som inspiration, medtävlare, medarbetare, några att förklara för eller få stöd av. I mindre fungerande grupper kan processerna vara sådana att man håller tillbaka varandra, är rädda att sticka ut eller också är klimatet allmänt grinigt. Det är det här som kallas kamrateffekter och som studerats och verifierats både internationellt av bl.a. Hattie (2009) och i Sverige bl.a. i Skolverkets rapport *Vad påverkar resultaten i Svensk grundskola* (2009).

Skolan organiserar sig utifrån socialt konstruerade kategorier. Genom att i samtal och texter beskriva och ordna med hjälp av kategorier, skapas, återskapas och befästs skolans system. (Nordzell 2010, s 177). Dessa kategorier ”utvecklas, formas och ges olika innebörd i olika sammanhang” (ib., s 177). Jag uppfattar Nordzells resonemang som att vi tillsammans skapar ett system av förväntningar som vi tillsammans hjälps åt att uppfylla. Kategorier är sällan neutrala utan de är laddade med värderingar och mer eller mindre explicita föreställningar om vad som är bra eller dåligt. Systemet och kategoriernas värdering förändras successivt. Ett exempel på detta är det jag inledningsvis kommenterade kring värderingen av små undervisningsgrupper för elever i behov av särskilt stöd, som under arbetet med denna studie, åtminstone i Stockholm har gått ifrån en hög värdering till en mycket lägre i takt med att inkluderingstanken vunnit mark. I skolan delar man rutinmässigt in eleverna i grupper utifrån en rad kategorier. Det här får till följd att alla, enskilda såväl som grupper osynligt påverkas av denna värdering och de förväntningar denna ger upphov till. En grupp vars kategoriseringsgrund är lågt värderad (och som vi har en viss uppsättning förväntningar på) har, med Nordzells resonemang, andra

förutsättningar än en grupp definierad utifrån kategorier med en hög värdering. De kan givetvis båda bli välfungerande undervisningsgrupper men läraren har olika förutsättningar för ledarskapet. En grundläggande kategori i skolan är ålder. Detta vilar på en föreställning att lärandets förutsättningar är åldersrelaterat. Utöver den kategorin använder skolan exempelvis kön, förmåga/ kunskapsnivå, och intresse. De olika kategorierna ordnar den sociala världen och delar in eleverna, drar gränser och signalerar olika förväntningar vilket torde påverka gruppens processer på olika sätt vilket leder till att lärarens förutsättningar till en effektiv undervisning blir olika i olika grupper. Fokus för den här studien är därmed de grupprocesser som primärt beror av storleken och som påverkar undervisningen men hänsyn måste även tas till hur kategoriseringen kan påverka. Till detta måste läggas att gruppstorleken i sig har en värdering inom skolan som därför kan förstärka eller kompensera andra förväntningar på gruppen. Det är processer som lärare på ett mer pedagogiskt medvetet sätt skulle kunna förhålla sig till och använda sig av när undervisningen planeras och genomförs.

Syfte

Den här studien syftar till att i ett skolledningsperspektiv belysa och undersöka sambandet mellan grupperns storlek och lärares undervisning av elever i tonåren. Utifrån detta övergripande syfte är min undersökningsfråga:

Hur tänker några skolledare kring kategoriseringsgrunder och gruppstorlekens betydelse för lärares arbete och elevers lärande?

För att undersöka denna fråga inleder jag med att göra en kunskapsöversyn av forskning om undervisningsgrupperns storlek i skolan och deras processer för att ta reda på vad vi redan vet. Relevant forskning om skolsituationen för elever i tonåren kommer troligtvis finnas inom det pedagogiska och socialpedagogiska fältet. Jag kommer söka användbara begrepp, företeelser, mönster och konsekvenser för skolan.

Undersökningsfrågan är tänkt att besvaras genom en intervjustudie. Kunskapsöversynen ska göras först för att den ska kunna påverka den slutliga utformningen av intervjuerna.

Pedagogisk och socialpsykologisk forskning om grupper storlek och dynamik

I denna kunskapsöversyn gör jag en översikt av pedagogisk och socialpsykologisk forskning om grupper storlek och dynamik och i förlängningen betydelse för undervisning och elevresultat. Initialt fanns en idé om att gruppstorlekar som används inom skolan även skulle varit föremål för studier inom det socialpsykologiska fältet och att denna forskning i så fall skulle kunna vara mycket värdefull ur ett skolperspektiv.

Vid mina sökningar har jag inte funnit någon socialpsykologisk forskning om de olika ur skolperspektiv intressanta gruppstorlekarna, inte heller någon socialpsykologisk gruppforskning om ungdomar i skolmiljö men en del pedagogisk forskning kring gruppstorlekar och dynamik. Jag har därför breddat mitt sökområde och även inkluderat närliggande forskning som ändå har en bäring på fokus för denna studie. Jag har sökt via databaser tillgängliga via Stockholms Universitetsbibliotek bla. Web of Science (1945-2012) och PsycArticles. Jag har sökt i socialpsykologiska handböcker: Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes, (2003) och Handbook of Social Psychology, (2009). Grupppsykologiska grundböcker: Personalgruppens psykologi (Granér, 1994), Kommunikation (Nilsson, m.fl., 1994), Grupppsykologi (Svedberg, 2007), Gruppen (Lorentzon, 1985), Koinonia (de Maré m fl., 1991). Och även i Skolverkets eget material (exempelvis Vad påverkar resultatet i svensk grundskola, 2009). I genomgången av forskningen har jag använt sökorden skola, gruppstorlek, processer, dynamik, lärandemiljö och resultat.

Jag konstaterar sammanfattningsvis att det finns en hel del forskning om grupper storlek i förhållande till resultat och intresset är fortsatt starkt. När det gäller pedagogisk forskning kring dynamik och processer är det företrädesvis kvalitativ forskning och äldre studier men de lägger inte fokus på gruppstorlekar dynamik. Forskningsområdet har belysts i högre grad från pedagogiskt håll än från det socialpsykologiska. När det gäller rent socialpsykologisk forskning så har jag fått mycket få träffar över huvud taget. Det som finns med i denna kunskapsöversyn är exempel på sådant som bedöms som intressant ur ett skolperspektiv men gäller vuxna.

Kapitlet delas upp i ett avsnitt med studier inriktade på klasstorlek i förhållande till elevresultat. Denna forskning är företrädesvis kvantitativ och har ofta blivit uppmärksammat ur ett ekonomiskt politiskt perspektiv då det i hög grad är en resursfråga med större eller mindre klasser i skolan. I det andra avsnittet behandlas forskning som mer fokuserat processfrågorna och de dynamiska eller didaktiska aspekterna av gruppstorleksfrågan i förhållande till den lärandemiljö som skapas. Här finns både kvalitativa och kvantitativa studier. I det avslutande avsnitt redogörs för forskning som undersökt dynamik i grupper av intresse för denna studies fokus.

Forskning med inriktning på klasstorlek i förhållande till elevresultat

Marklund (1962) hittade inga stöd för att klasstorlek skulle ha någon påverkan på elevresultat. Smith & Glass genomförde (1978, 1980) 80 metaanalyser där betydelsen av klasstorlek undersöktes. Effekten beskrevs som en logaritmisk funktion. Ju större klass desto sämre studieresultat och slutsatsen var att det handlade om tillgången till lärartid. Analyserna visade även att effekten på hur väl elever och framförallt lärare trivdes var större än effekterna på elevernas resultat. Ju mindre klass desto större trivsel. Analyserna visade även att effekterna var större i lägre åldrar. Denna studie har blivit ifrågasatt av bl.a. Slavin (1990) som ifrågasatte alla resultat och Robinson och Wittebols (1986 och 1990) som påvisade att små gruppstorlekar inte har någon positiv effekt på elevernas resultat i åldrarna 9-12 och endast en svag effekt i lägre åldrar. Däremot visade han att elever från utsatta grupper har glädje av små gruppstorlekar. Även Hanushek (1998) visade i sina metastudier att det inte finns något stöd för att klasstorlek skulle ha någon betydelse för elevers studieresultat.

STAR-projektet är en mycket stor longitudinell undersökning i Tennessee, USA som ännu inte är avslutad. Den startade 1985 och omfattade 11600 elever i ett 80-tal skolor. Andelen svarta elever med svaga socioekonomiska hemförhållanden var hög. Tennessee hade vid genomförandet jämförelsevis låga studieresultat i matematik och modersmål (engelsk läsförmåga) och projektet inriktas mot de lägre åldrarna (5-8 år). Projektet har följts upp och resultaten har synats av många. Resultaten verkar dock visa att elever som fått gå i mindre grupper (13-17 elever) presterar bättre genom hela skoltiden än de som gått sina första år i en större klass (22-25 elever). De lågpresterade med svag socioekonomisk bakgrund vinner mest. Det är det första året eleven går i den lilla klassen som ger mest effekt.

Angchrist & Lavy (1999) genomförde en undersökning i Israel där man har fasta delningstal för skolorna som endast bygger på Talmud, vilket ur ett svenskt perspektiv är en ovanlig kategoriseringsgrund. Maimonides, en rabbin som levde på 1100-talet formulerade en regel som fortfarande används. Klasserna har alltid 20-40 elever. 62000 elever från 2000 klasser i år 3, 4 och 5 undersöktes med avseende på matematik och läsförmåga. Jag uppfattar resultaten som oklara. Å ena sidan visar de att större klasser (i städer) ger bättre resultat å andra sidan att socioekonomiskt svagare elever har nytta av mindre klasser när det gäller läsning och matematik framförallt i år 5. Å tredje sidan menar han att klasstorlek inte spelar någon roll! En av slutsatserna var att föräldrarnas socioekonomiska bakgrund har så stor påverkan att klasstorleksresultaten blir otydliga.

Lindahl (2000) har tittat specifikt på resultat i matematik med hjälp av ekometrisk analys och hittade att de större klasserna uppvisade bättre resultat. Vid en mer fördjupad analys visar han och Kreuger dock att de mindre klasserna visar något bättre resultat och att effekten är störst för elever med utländsk bakgrund.

Hattie presenterade (2009) sin metastudie *Visible learning*, i vilken han gör en översyn av alla variabler som kan tänkas påverka en elevs lärande i skolmiljön. Han delar in effektstorleken i stor till någon effekt på lärandet, via försumbar till att faktisk ha en negativ effekt på lärandet. Han kommer fram till att störst effekter på elevers lärande har lärarskickligheten, relationen mellan lärare och elever, graden av feedback, om läraren lär eleverna metakognitiva strategier, att uttrycka sig och slutligen få syn på sitt lärande (s. 244). De har alla en stor påverkan. Några av hans resultat är särskilt relevanta för den här studien. Han kommer fram till att klasstorleken spelar en näst intill försumbar roll för elevernas resultat, (s.85f). Hattie refererar till ett flertal studier om klasstorlek vilka visar att argumenten för mindre klasser ofta handlar om förbättrad arbetsmiljö för elever och lärare medan

argumenten mot handlar om den försumbara påverkan på resultaten i kombination med den stora kostnaden. Elever kan alltså enligt Hattie lära sig i alla möjliga gruppstorlekar. Hans funderingar kring den förvånande svaga påverkan gruppstorleken har handlar om att lärare möjligen inte förändrar sitt arbetssätt i förhållande till en förändrad gruppstorlek utan att de gör som de brukat göra tidigare. Konstantinopolous (2010)² som var delaktig i STAR-projektet fortsatte med egna undersökningar och visade att elever med socioekonomiskt svag bakgrund i någon mån var betjänta av en mindre grupp medan eleverna med stark socioekonomisk bakgrund hade större glädje av en större grupp. Konstantinopolous slutsats var ändå att gruppernas storlek är av avsevärt mycket mindre betydelse än lärarkompetensen.

När man gör en internationell jämförelse med avseende på gruppstorlek ser man att många av de länderna som har de bästa resultaten i matematik och naturorienterade ämnen också har de största klasserna exempelvis Kina, Singapore och Japan. J Biggs (1998) visar att lärarna i de asiatiska länderna ägnar sig minst lika mycket åt djupinläring som de mer individanpassade västerländska lärarna i sina mindre klasser. Enligt Biggs så tränar det asiatiska samhället barnen på de kompetenser som senare behövs i skolan när det gäller att arbeta i grupp, att dela både material och vuxnas uppmärksamhet, och att träget arbeta med tråkiga uppgifter. Den västerländska socialiseringen, som mer betonar det individuella oberoendet, förbereder inte barnen på samma sätt för skolarbetet. Han menar att det är därför vi behöver mer omfattande system av externa belöningar och kontroller. Enligt Biggs (1998) kännetecknas också den asiatiska undervisningen av att vara en välstrukturerad klassrumsundervisning, som samtidigt ger utrymme för problemorienterad dialog och anpassning till enskilda elevers behov.

Intresset för klasstorlek i förhållande till resultat är fortsatt stort och IFAU (Fredriksson, Oosterbeek och Öckert, 2012) visar i en studie på elever födda 1967–82 att de som gått i mindre klasser (ca 5 elever mindre än i kontrollgrupperna) fick bättre studieresultat genom hela skoltiden och även med tiden bättre lön. Deras slutsats är därför att mindre klasser betalar sig ur ett samhällsperspektiv. Det finns ingen annan analys än den rent numerära vilket gör att det inte går att veta om det exempelvis omedvetet fanns andra förväntningar på de här mindre klasserna från lärarna som påverkat elevernas resultat.

Sammanfattningsvis kan man säga att dessa studier är kvantitativa och tittar på gruppstorlekar i förhållande till elevresultat i siffror. Jag har presenterat forskarna i tidsordning för att visa att resultaten kring gruppstorlekens effekt på elevernas resultat har undersökts länge och alltför ofta undersöks och att resultat framkommit under hela perioden som både stöder tesen att gruppstorleken har som att den inte har någon effekt på elevernas resultat. Kronologin upplevs nästan som en jämn bordtennismatch och tiden verkar inte påvisa någon slutsats överlägsenhet. Bakom de tvetydliga resultaten skymtar istället andra variabler som kanske påverkar i högre grad än den numerära storleken såsom socioekonomisk bakgrund hos eleverna (så som invandrarbakgrund eller föräldrars utbildningsnivå), ålder, lärarkompetens och elevernas kompetens att lära i grupp. Vad som upplevs som en mindre eller större grupp är en annan sak såväl som hur den är värderad. Mindre och större är trots allt relativa begrepp vilket gör jämförelser svåra. Numerärt rör sig dessa studier från ca 15 till ca 40 elever, alltså större eller mindre grupper. Denna gruppstorlek brukar i socialpsykologiska sammanhang kallas mediangrupp. Hattie har inkluderat även de riktigt små grupperna. I dessa studier

² Konstantinopolous, S. (2011). Föreläsning: Are teacher effects larger in small classes? ICSEI 2011 Cypern.

har man inte undersökt några riktigt stora grupper. Hur gruppstorleken som kategori är värderad framgår inte heller.

Gruppstorleken verkar inte påverka elevernas resultat. Undantaget då det eventuellt kan vara bättre med mindre grupper för små barn med svag socioekonomisk bakgrund när man börjar sin läsinläring och sina matematiska studier. I de studier som redovisas har man oftast undersökt yngre elever och i första hand matematik och läsinläring. Hattie menar dock att hans resultat inkluderar även de äldre eleverna. Av detta material kan vi alltså dra slutsatsen att gruppstorlek inte verkar ha någon stor betydelse för tonårselevers studieresultat. Att göra generaliseringar kring andra ämnen än modersmål och matematik är däremot svårt.

Jag har inte funnit några undersökningar om storgruppen som undervisningsgrupp.

Lärarskickligheten bedöms av Hattie och Konstantinopolous vara mycket mer avgörande för elevernas resultat än undervisningsgruppens storlek. Däremot är det ingen som problematiserar över det faktum att olika gruppstorlekar medför olika typer av förväntningar på och processer i gruppen och att detta i sin tur då kräver olika arbetssätt och olika typer av lärarkompetens.

Undervisningsgrupper som lärandemiljö

I det här avsnittet redovisar jag både kvalitativ och kvantitativ forskning. Den är företrädesvis pedagogisk och fokus rör sig från gruppammansättningar till lärarskicklighet via relationsskapande kommunikation.

Granström gjorde flera (1996, 1997, 1998) kvalitativa studier och undersökte upplevelsen av klasstorlek. Han ställde sig frågan - Vilka faktorer har mest betydelse för elevernas upplevda utbyte av lektionerna? Den viktigaste faktorn både kunskapsmässigt och socialt var arbetsformen. Det som värderades högst var arbete i par eller grupp. Klasstorleken var därmed irrelevant men:

Denna interna kommunikation har sannolikt större betydelse för elevernas kunskapssökande och välbefinnande än vad man vanligtvis tror. För läraren och klassrumsmiljön innebär det emellertid en väsentlig skillnad om det är 15 eller 30 elever som pratar med varandra samtidigt (Granström 1998, s 9).

Granström pekar på att det är lärarens skicklighet som är den springande punkten. Skicklighet i att välja en arbetsform som passar antalet och i att skapa en atmosfär så att gruppen kan kommunicera på ett sätt så att alla kommer till tals.

Dewhurst visar enligt Skolverket (2002) att lärare får en vana att arbeta med olika gruppstorlekar och att om man är van att arbeta i en större grupp inte alltid förmår använda den mindre gruppens möjligheter när man ska undervisa i en sådan. Detta, kan man förmoda, gäller även i den andra riktningen.

Vi återvänder till Hattie (2009) och metastudien *Visible Learning*. Elever kan alltså enligt Hattie, ha en god inläring i alla möjliga gruppstorlekar. Hans resonemang kring den svaga påverkan gruppstorleken har, handlade om att lärare möjligen inte förändrar sitt arbetssätt i förhållande till en förändrad gruppstorlek utan att de gör som de brukat göra tidigare och delar där Dewhurst tankar. Hattie nöjer sig dock inte där utan går vidare med gruppbegreppet. Han visar att nivågruppera till

mindre grupper inom klassen mer permanent inte heller har någon påverkan på elevernas studieresultat (s.93f). Däremot visar han att mindre grupper kring en specifik uppgift (grupparbeten) har stor påverkan, (s.94f). Han undersöker vidare hur klassrumsklimatet i sig påverkar resultaten. Det visar sig ha en stor påverkan (s.103f) och handlar dels om lärarens ledarskap i klassrummet men också om klassens egen sammanhållning (*group cohesion*). Att klassen får en god sammanhållning tillsammans med läraren mot gemensamma mål är också delvis en relationsfråga. När han undersöker just goda relationer mellan lärare och elever påvisar han att det har en omfattande effekt på lärandet (s.118f). I det här sammanhanget har han även lärarens förväntningar som en variabel som har stor effekt på lärandet. Förväntningarna kan givetvis finnas på en hel grupp och bero av värderingar av kategorier. Slutligen betonas även det som kallas kamrateffekter (s.104f) som även det har en stor inverkan såväl som kamrathandledning. Materialet visar dessutom att kamrateffekter är särskilt viktiga i tonåren. Störst effekter på elevers lärande har alltså enligt Hattie lärarskickligheten i vilken han inkluderar relationen mellan lärare och elever, förmåga att ge feedback och om läraren lär eleverna metakognitiva strategier för sitt lärande. Hattie erbjuder inga förklaringar på fenomenen och talar heller inte om hur de relaterar till varandra men de utgör ett vidsträckt kvantitativt ramverk att förhålla sig och söka förklaringar till.

I kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* har Skolverket (2009) publicerat en omfattande analys av svensk grundskola. I den beskrivs hur svensk såväl som internationell forskning visar att utbildningsresultaten inte påverkas positivt i klasser där elevsammansättningen är homogen. Differentiering som ”schablonlösning” påverkar elevernas resultat negativt. De positiva effekter som kan uppnås genom att placera högpresterande elever i samma grupp, förloras i motsvarande utsträckning genom att placera lågpresterande elever tillsammans. Dessutom uppstår andra negativa konsekvenser som exempelvis sämre självuppfattning i s.k. negativt differentierade klasser”. Rapporten lyfter även upp skolmiljöns och kamrateffekternas betydelse för elevens prestation (s.19) ”elevens skola har fått en ökad betydelse för hur eleverna presterar. En orsak till detta kan vara kontextuella effekter som innebär att elevernas resultat påverkas av faktorer i omgivningen, i positiv eller negativ riktning. I forskningen har vissa kontextuella effekter – kamrateffekter och lärarförväntningar – identifierats som betydelsefulla för att förklara elevers resultat”. Rapporten talar även om ”inlåsningseffekter” och visar på en tydlig riktning när man skriver att ”Skolverket betonar att nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och kontinuerligt utvärderas” (s.24f).

I Michelets studie *Elevene imellom. Elevkultur og deltakelse i læringsprosesser på småskole- og ungdomstrinn*, (2012) undersöks relationen mellan elevkultur en skolklass och hur eleverna väljer att delta i akademiska och sociala lärande processer. Michelet har följt elever i grundskola och gymnasieskola mellan 2004-2007 med video observationer och intervjuer. Han utvecklar i sin avhandling begreppet elevkultur som ett teoretiskt begrepp. Elevkultur omfattar mycket av det som vanligtvis menas med klassrumsmiljö och inläringsmiljö men väver dessutom ihop det med begreppen kultur, samhälle och verksamhet. Han visar att eleverna samtidigt som de försöker fokusera det akademiska såsom kunskapsinhämtande, informationshantering, förståelse och utveckling av metalärande, är upptagna av sociala inläringsprocesser som kännetecknas av relationsbyggande och positionering i klassrummet genom att delta i samverkan och gemensamt beslutsfattande. Han menar att den akademiska och sociala processen snarare är olika aspekter av samma process än två olika processer. Elevkulturen i en klass kan rymma spänningar, som att vissa grupper kan samarbeta medan vissa kännetecknas av dominans vilket resulterar i att eleverna kan vara både medspelare och motspelare. Studien visar hur dessa aspekter av elevkultur är viktiga för elevernas lärande i klassrummet, och argumenterar för hur begreppet elevkultur i klassrummet kan komplettera

psykologiska och didaktiskt perspektiv genom att visa andra egenskaper hos verksamheten i klassrummet och elevernas lärande.

Sammanfattningsvis visar detta att det finns pedagogisk forskning om processer i små undervisningsgrupper. För att skapa goda inlärningsförutsättningar för elever i en mindre grupp ska gruppen vara kunskapheterogen, ha en tydlig och gemensam uppgift och vara begränsad i tid. Om gruppen dock är mer kunskaphomogen, inte har en tydlig gemensam uppgift och är permanent, är risken stor enligt både Hattie, Skolverkets rapport att processer inom och i förhållande till gruppen minskar eller i värsta fall hindrar elevernas lärande.

Det visar även att vanliga klasser är gängse men oreflekterade och inte heller studerade vad gäller grupprocesser med avseende på storlek.

Den stora gruppen som undervisningsgrupp finns inte i det material jag hittat. Mitt intryck är att relevant forskning inom detta område saknas.

Däremot ser vi utifrån både Granströms, Hatties och Michelets forskning att klassrumsklimatet som inkluderar kommunikationen och är påverkat av lärarens ledarskap i klassrummet, relationen mellan lärare och elever och klassens egen sammanhållning, är mycket betydelsefullt för lärandet. Vad som upplevs som ett gott klassrumsklimat sammanhänger med processerna i undervisningsgruppen och kan styras av läraren. Eftersom processerna skiljer sig beroende på gruppstorlek blir slutsatsen att en viktig del av lärarkompetensen är att förstå och förhålla sig till gruppens processer för att kunna välja ”rätt” arbetsformer beroende på undervisningens mål och gruppens dagsform för att bedriva en bra undervisning. Man kan alltså säga att en skicklig lärare kan skapa ett gott lärande för eleverna i olika grupper och tänker medvetet (eller omedvetet) didaktiskt med avseende på den grupp de ska leda undervisning i.

Materialet belyser slutligen kamrateffekten och kamrathandledningens betydelse i synnerhet för den aktuella åldersgruppen. Kamrater kan hjälpa, handleda, ge vänskap, stöd och feedback, man kan jämföra sig med kamrater, de kan lösa konflikter, ge fler möjligheter till lärande och i allmänhet göra klassrummet till en plats man vill vara och våga blotta sig i.

Forskning med inriktning på gruppers dynamik

Inom grupp psykologin har man under lång tid forskat om processer i grupper. Det handlar om gruppanalytisk forskning, arbetslivsforskning, utvecklingspsykologisk och organisationspsykologisk forskning. Den här forskningen täcker ett vitt fält och har olika fokus. I en vanlig bokhandel finns radvis med litteratur som beskriver arbetsgruppers psykologi i syfte att öka medvetenheten om gruppens inneboende processer. I den är ofta uppdelningen med avseende på storlek desamma som är intressanta ur ett skolperspektiv – den lilla, exempelvis arbets- och terapigrupper, den mellanstora mediangruppen, (10-40 pers) och storgruppen. I detta tillgängliga basmaterial har man i första hand undersökt vuxna. Man hittar också forskning om barngrupper på förskolenivå. Om tonåringar finns det mindre och då har man snarare fokuserat deras fritid än skolliv.

Med mitt syfte får de storlekar vi oftast arbetar med i skolan utgöra fokus i min litteraturgenomgång (liten, median och stor). Litteraturen beskriver hur grupperna skiljer sig åt på olika sätt - har olika processer och därmed olika styrkor och svagheter i olika sammanhang och för olika syften. Denna

tidigare forskning om grupper utgör en slags grundkunskap för svenska lärare och skolledare i sin utövning idag. Förutom att den stora gruppen mycket sällan används. Hur ser då den senare forskningen om gruppers processer med avseende på storlek ut? Resultatet av sökningarna har varit magra. Jag har inte hittat någon socialpsykologisk forskning om tonårsgrupper i skolmiljö med fokus på gruppdynamik överhuvudtaget. Den forskning jag här valt att lyfta bedömer jag ändå kan sprida ett visst ljus över kunskapsområdet. Inledningsvis har vi några studier där man undersökt iakttagbara beteenden i mindre grupper.

Tindale m fl gav i artikeln *Shared cognition in small groups* (Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001, s 1ff), flera exempel på kognitiva fenomen i mindre grupper för att sedan peka på vilka effekter fenomenen har för gruppernas processer och prestation. Det bedöms kunna ha relevans för ungdomars lärande både i skolans små grupper och såväl som i mediangrupperna. Exempel på detta är att när man kommunicerar något muntligt, ökar informationens validitet för både avsändare och mottagare. (Hardin & Higgins, 1996). En effekt av detta är något som Hinsz (1990) och Tindale & Sheffey, visade 1992 enligt (Blackwell handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001) att en grupp lättare kommer ihåg en information om den ägs av flera vilket betyder att en information som gruppen samtalat kring är lättare för individen att komma ihåg. Det är t.o.m så som Janis (1982) och Karau & Kelly visade (1992) enligt (Blackwell handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001), att en grupp under tidspress nästan bara minns gemensamma frågor och inga individuella. Om man däremot delar ut ett personligt ansvar ”du är expert på x” är det mer sannolikt att den informationen lyfts fram,. Stewart och Stasser visar att en grupp tjänar prestationsmässigt på att organisera sina medlemmar så att olika personer har olika minnesuppdrag (Stewart and Stasser, 1995). Enligt (Blackwell handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001), undersökte Wegner 1995 gruppers minne på makronivå. Studien visade att blir gruppens gemensamma minne mycket större är de olika medlemmarna var för sig. Det här påvisar både styrkan i samtalet som metod för lärande men även vikten av en grupps gemensamma målsättning med individuella uppdrag, för det gemensamma lärandet i en grupp.

Ett annat exempel handlar om befastande av en grupps självbild. Att man vid social osäkerhet tittar på andra för att veta vad som förväntas av en, vad som gäller (Festinger, 1954). Att individen lätt kan påverkas att fatta beslut långt ifrån vad den skulle fattat om den varit opåverkad (Sherif 1936 enligt (Blackwell handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001). Att personer i grupp inte vill vara individuella utan söker sig ihop med gemensamma tankar/tankemönster som grund. De här klustren permanentas gärna och majoritetsgrupperna blir även starkare och minoritetsklustren svagare över tid. SITSIM; Nowak & Latané, 1994). En liten grupp får alltså med tiden ett gemensamt gällande tankemönster. De avvikande funderingarna, som ligger för långt ifrån gruppens norm, försvagas allt eftersom. Tonåringar är mitt i sin identitetssökande period och min bedömning av deras sociala osäkerhet är att den snarare är ännu större än den osäkerhet som beskrivs av Festinger vilket möjligen kan resultera i att likriktningen i den lilla gruppen blir än starkare i unga grupper. Om det här är en grupp som utvecklar ett tankemönster som befrämjar lärande är allt gott och väl, men om den inte gör det är medlemmarna fast i ett socialt system som håller dem tillbaka vilket är samma sak som Skolverket lyfter i sin rapport som ”inlåsnings effekter”. Man kan även tillägga att en initialt heterogen grupp kan ha större möjligheter att behålla ett gemensamt friutrymme för olika tänkande än en homogen.

En annan studie i den frekvent refererade Blackwell handbook är intressant i det här sammanhanget. Den visar att när gruppens storlek ökar så minskar normförstärkningen och sammanhållningen och medlemmarnas medverkan blir allt ojämnare. Det här leder till mindre känslomogenitet och mindre hårda normer för känslouttryck. När gruppen är liten får enskilda medlemmar med hög status ett större

inflytande. (Janice R. Kelly). När gruppstorleken ökar så minskar även förtroligheten. (Robin Martin and Miles Hewstone). (Blackwell handbook of Social Psychology: Group Processes, 2001) Det här skulle i ett skolsammanhang betyda att friheten att tänka självständigt och vara självständig är större i en mediagrupp än i en liten grupp. Att det är en jämnare maktfördelning mellan individer men ett mindre intresse av omhändertagande. Det kan också resultera i en ojämnare arbetsinsats mellan de olika eleverna om inte läraren känner sina elever och kan mana på vissa lite extra.

Även grupperns effektivitet diskuteras i detta kapitel (Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes, 376ff, 2001) av Klimoski & Mohammed. De visar att gruppens bild av sig själv och av sin effektivitet utgör en stor del av gruppens förutsättningar för ett bra resultat. En grupp som upplever sig som bra/skicklig anstränger sig mer och är uthålligare. (e.g., Prussia & Kinicki, 1996). Chemers visar enligt (Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes, 376ff, 2001) att en av de mest effektiva insatser ett ledarskap kan göra är följaktligen att ingjuta en känsla av skicklighet och kompetens i en grupp. Här kan vi återigen se att en lärares förväntningar på gruppen och värderingen av gruppens kategoriseringsbas har stor betydelse som även kan kopplas till kamrateffekterna och klassrumsklimatet. Slutligen undersöks också grupperns effektivitet som ett resultat av gemensamma mål. De kommer fram till att hur väl en grupp löser en uppgift är beroende av om man har en gemensam föreställning av vad som ska göras, vilka regler som gäller etc. En gemensam bild är avsevärt viktigare än vänskap eller lika åsikter i allmänhet. Denna gemensamma bild behöver inte ens vara medveten. De menar att den genererar en känsla av att som enskild kunna koncentrera sig på sin del. Det här rimmar väl med Hatties resultat kring att den lilla gruppen grupparbetsgruppen är positiv för lärandet medan den lilla uppdelad gruppen utan gemensamma mål/gemensam uppgift inte har någon positiv påverkan (Hattie, s 94). Det påvisar hur viktigt det är med en tydlig gemensam uppgift för den lilla gruppens studieframgångar.

Här i Sverige lade Bäck fram en avhandling 2012 vid Stockholms Universitet som handlar om effekten av gruppmedlemskap i beslutsfattande i stora grupper skolmiljö. Det är den enda socialpsykologiska studie jag hittat som tittar på grupper i skolmiljö. Studien skulle kunna vara intressant därför att den undersöker demokratiundervisning och för att den handlar om stora grupper i skolmiljö. Det övergripande målet var att bidra till förståelsen för hur individer reagerar och beter sig när beslut fattas i större grupper. Bäck undersöker individens reaktioner vid direktdemokrati, representativ demokrati i form av elevrådsbeslut och att lärare och skolledning beslutar i en viss fråga. Bäck sammantagna resultat tyder på att ett representativt beslutsfattande, vilket ofta framhålls som positivt, även kan ha en baksida. I dessa situationer blir de enskilda medlemmarna i gruppen mer involverade i beslutet och detta i sin tur tycks leda till ökad intolerans för oliktänkande. Tyvärr är det svårt att utläsa vilka mekanismer själva storgruppen eller storgruppsbeslutandet har på individen.

Sammanfattningsvis är de här resultaten alla intressanta för utformning av undervisning i skolan. Det handlar både om styrkan i samtalet som form för både små och större grupperns lärande. Det handlar om social osäkerhet som ger den starka men samtidigt känslomässigt styrande mindre gruppen och den större individuella friheten att tänka och agera (och lära?) i den större gruppen. Vidare handlar det om vikten av att läraren arbetar på gruppens självbild som en garant för att gruppen sedan själv ska förmå stötta sina medlemmar att jobba på. De talar om den tydliga målsättningens betydelse för att resultat ska uppnås. Resultaten rör dock endast vuxna i mindre grupper varför det inte går att dra några säkra slutsatser rörande tonåringar i skolan.

Dessa resultat ger dock mersmak. De lyser som intressanta ljus i ett annars förvånande dunkelt kunskapsområde. Den socialpsykologiska forskningen har inte i någon högre utsträckning genomfört jämförande studier på gruppprocesser i olika grupper i förhållande till storlek. Inte heller går det att hitta

studier som undersöker grupprocesser i ungdomsgrupper i skolmiljö och än mindre i den aktuella åldern. Naturligtvis finns det forskning om mobbning men den har ett annat fokus. Den hjälper förvisso rektor och lärare att förstå de kränkande processernas natur men är inte till mycket hjälp för att vägleda mot ett gott lärande. Utifrån tidigare forskning om grupperns egenskaper och dynamik i relation till vår tids behov att förstå mer om vad som leder till bra lärande för våra ungdomar är det anmärkningsvärt att så lite socialpsykologisk forskning bedrivits när nu hela skolan är full av grupper av varierande kvalitet.

Summering, analys och vidare frågor

Att med hjälp av den här kunskapsöversynen reda ut vad vi vet om skolans grupperns egenskaper och dynamik med avseende på storlek, riskerar att bli en mager historia. Det forskas förvånande lite. Om den lilla gruppen kan en del befästas. En liten grupp skapar goda inlärningsförutsättningar för eleverna om den är kunskapsheterogen, har en tydlig och gemensam uppgift och är begränsad i tid. Denna grupp kan även vara omhändertagande. Om gruppen dock är mer kunskapshomogen, inte har en tydlig gemensam uppgift och är permanent, är risken stor enligt både Hattie (s. 89, 93-94) och Skolverkets rapport (2009, s 24) att processer inom och i förhållande till gruppen minskar eller i värsta fall hindrar elevernas lärande. I den lilla gruppen är det snäva ramar för tanke och känsla för medlemmarna. Om mediangruppen vet vi litegrann. Det verkar som att samtalet som form är viktig för både små och större grupperns lärande och att gruppens självbild har en stark påverkan på gruppens resultat därför att den påverkar dess arbetsvillighet och uthållighet. Det verkar även vara så att friheten att tänka självständigt och vara självständig är större i en mediangrupp än i en liten grupp när det handlar om vuxna vilket troligtvis gäller även ungdomar. Att det är en jämnare maktfördelning mellan individer men ett mindre intresse av omhändertagande. Det kan också resultera i en ojämnare arbetsinsats mellan de olika eleverna om inte läraren känner sina elever och kan mana på vissa lite extra. Om den stora gruppens egenskaper och dynamik har jag inte kunna redovisa någon ny kunskapsbildning. Eftersom syftet med studien är att belysa och undersöka sambandet mellan grupperns storlek och lärares undervisning, har vi trots allt lite mer att hämta ur materialet. En slutsats om gruppens storlek i förhållande till elevers resultat är att gruppstorleken i sig inte verkar spela någon större roll för elevernas resultat när det handlar om elever i tonåren. Det finns inget inneboende gott eller inneboende ont i själva gruppstorleken. Däremot är klassrumsklimatet, klassens sammanhållning (tillsammans med läraren mot gemensamma mål), goda relationer mellan lärare och elever och kamrateffekter viktiga för den enskilda elevens lärande. Kamrateffekter är dessutom särskilt viktiga i tonåren. Alla dessa variabler är relaterade till gruppstorleken eftersom läraren i sitt ledarskap har att arbeta med den befintliga gruppen som är någonstans i sin egen process. Av detta skäl blir en andra slutsats, att gruppstorleken trots allt spelar en stor roll, men indirekt och ofta i kombination med andra faktorer. En tredje slutsats är att lärarens förväntningar är en variabel som har stor effekt på lärandet. Detta gäller på individnivå men även på gruppnivå. Det är sammanlänkat med gruppens självbild som i sin tur påverkar individens prestation. Lärarens förväntningar sammanhänger med de värderingar kategoriseringen har. En fjärde slutsats är att lärarens skicklighet är den i särklass viktigaste faktorn för elevernas lärande. Vi kan även se några olika delar vari den skickligheten består. Det handlar om lärarens ledarskap i

klassrummet där en del är god kommunikationsförmåga så att läraren förstår vad eleverna menar och kan uttrycka sig så att eleverna begriper vad de ska göra, vilka förväntningar som finns på dem, kan ge feedback. Det handlar om en god relationell förmåga så läraren skapar ett gott klassrumsklimat med goda relationer mellan lärare och elever. Med detta som grund ska sen läraren ha en didaktisk kompetens att kunna välja "rätt" arbetsformer beroende på undervisningens mål och gruppens dagsform och behov. Läraren ska alltså skapa en relation inte bara till eleverna som individer utan till undervisningsgruppen. Vidare aktivt verka för att eleverna får goda relationer till varandra och att var och en av eleverna leds att skapa en bra relation till "sin klass", och allt detta i alla sina undervisningsgrupper alla dagar. Det här betinget underlättas väsentligt av en god kompetens om grupper.

Slutligen konstaterar jag att det finns en rad med slutsatser vi inte kunnat dra av materialet. Bara för att nämna några vet vi inget om grupper över tid, inget om Bions grupp kulturer är aktuella i ungdomsgrupper, inget om ungdomsgruppers omedvetna, inget om gruppens lärande i förhållande till lärande i grupp, inget om tävlingsaspekten som sporre, inget om vare sig kommunikationsmönster i allmänhet som kvinnligt eller manligt eller storgruppens dynamik på ungdomsnivå.

Utifrån kunskapsöversynen stiger några frågor fram som intressanta att belysa ytterligare i intervjustudien. Dels skulle det vara intressant att veta hur medvetet gruppens kvalitéer tas tillvara eller svagheter undviks. Hur ser kunskapsnivån kring gruppens dynamik ut hos rektor och lärarna? Hur kan grupper hjälpa eller hindra skolan att fullgöra sitt uppdrag? Hur värderas olika grupper? Hur formar rektor sitt pedagogiska ledarskap av lärarna med avseende grupprelaterade frågor? Har rektor något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen? Påverkar denna kunskap skolans organisation? Upplever de gruppen som ett medvetet pedagogiskt redskap?

Gruppstorlekens betydelse ur rektors perspektiv – en intervjustudie

Teoretiskt perspektiv och teorier

Det teoretiska perspektivet för den här studien är socialpsykologiskt eftersom socialpsykologin fokuserar mänskligt beteende i och ur det sociala sammanhanget. Man försöker förstå hur den enskilda människans beteende beror av samspelet med sin omgivning. Enligt Allport handlar socialpsykologin ”om hur personers tankar, känslor och handlingar påverkas av den faktiska eller inbillade närvaron av andra” (Nilsson, 1996, s75). Baron & Byrne (1984, s 6) uttrycker att ”Social psychology is the scientific field that seeks to comprehend the nature and causes of individual behavior in social situations” (Baron & Byrne, 1984, s 6). Med det här perspektivet ”förklaras skeendet utifrån samspelet som sådant” (Svedberg, 2007, s14). Enligt Nilsson (1996, s71) handlar socialpsykologi i stor utsträckning om hur det allmänna påverkar det specifika. Den enskilda människan får och utvecklar sina tankar, känslor, attityder och handlingar inom en social kontext och i samspelet med andra människor. Forskningsfrågorna tolkas ur det här perspektivet eftersom jag vill förstå mer om hur relationer i grupper och gruppernas dynamik påverkar elevernas möjlighet till lärande. Jag hoppas, att genom att komplettera de pedagogiska förklaringsmodellerna till elevers lärande, kunna berika bilden av lärandets mekanismer. Inom socialpsykologi finns många riktningar som systemteori och psykodynamisk gruppteori men gemensamt för alla är förutsättningen att den kultur som utvecklas i en grupp i hög grad påverkar den enskilda medlemmens handlingar.

För att fördjupa förståelsen har jag valt att låta mig inspireras av en kategorianalytisk ansats. Den här diskursanalytiska forskningsansatsen har sin grund i etnometodologin. Nordzell beskriver det som att ”forskaren i analyserna fokuserar det som framstår som ”förstått”, ”självklart” eller ”förgivettaget” i samspelet mellan de samtalande själva” (Nordzell, 2010, s176s). Man studerar den meningsskapande process i vilken vi benämner, klassificerar, kategoriserar tillvaron och därigenom förklarar, återskapar och utvecklar den. Min tanke med att lyfta in detta perspektiv är att jag tror att mycket av den gruppindelning som görs i skolans värld, görs av gammal vana och inte utifrån en aktiv, medveten eventuellt forskningsbaserad strategi. Förhoppningsvis kan jag med hjälp av kategorianalysen upptäcka dessa förgivettaganden i materialet.

Metod

Forskningsfrågan handlar om hur skolledare tänker kring kategoriseringsgrunder och gruppstorlekens betydelse för lärares arbete och elevers lärande. Den kommer jag att undersöka genom en intervjustudie för att finna några orienterande aktuella svar som kan belysa denna fråga.

Eftersom jag inte söker ett kvantifierbart resultat utan en bild av den verbala beskrivningen av skolledarnas uppfattning sedd ur deras perspektiv valde jag kvalitativ metod. Undersökningen är också explorativ såtillvida att jag inte vet vad jag kommer upptäcka vare sig i kunskapsöversynen eller i intervjustudien. Studien är inte tänkt att systematisera en befintlig vetenskap utan att avtäckta ett område som eventuellt kan vara intressant för vidare forskning. Man kan även säga att studien drar åt den etnometodologiska traditionen. Enligt (Bryman, s 250) menade Gubrium & Holstein (1997) att etnometodologin syftar till ”en förståelse av hur den sociala ordningen skapas och formas genom samtal och samspel”. Jag försöker förstå hur lärandemiljön för enskilda elever i skolan är påverkat av den sociala ordningen formad genom kommunikation och samspel.

Det tolkningsbara materialet till detta samlade jag in genom intervjuer. Jag valde intervjun istället för enkät av flera skäl trots att den är tidskrävande både vid genomförande och när det gäller bearbetning. Enkäten föll bort av flera skäl. Dels får rektorer så stora mängder enkäter att enkättröttheten är stor varför jag bedömde att bortfallet skulle kunna bli stort. Dessutom ville jag att rektorerna skulle tänka efter. Enkättröttheten och tidsbristen skulle sannolikt leda till att de rektorer som ändå besvarade enkäten skulle göra det så snabbt som möjligt vilket motverkar den eftertänksamhet jag eftersträvar. Enkäten kräver också att man är helt säker på vad man vill veta eftersom det endast är det man kommer att få svar på. Jag behövde, utifrån ett explorativt förhållningssätt, öppna för relevant information jag egentligen inte frågat efter. Detta är naturligtvis även en osäkerhetskälla och ställer krav på bearbetningen så att relevant information tas med men att stringens ändå uppnås. Dessutom är rektorer i gemen mycket intresserade av pedagogiska samtal vilket i bästa fall skulle kunna göra denna intervju till något positivt även för informanterna.

Intervjuerna är semistrukturerade för att säkerställa att varje intervju belyste de olika frågeställningarna som vaskats fram ur kunskapsöversynen. Därigenom hoppades jag få ett rikare svar kring varje fråga och att inte materialet spretade för mycket som det kanske skulle komma att göra om intervjun var ostrukturerad. Den semistrukturerade intervjun kunde samtidigt vara följsam mot informanterna i intervjusituationen så att funderandet och resonerandet uppstod. Jag ville, som Bryman uttrycker det ”se världen genom deltagarnas ögon” (Bryman, s 317). Om en strukturerad intervju valts så hade jag liksom i enkäten, riskerat snabba och oöverlagda svar och att situationen dessutom kunde upplevas som förhör istället för en stund av eftertänksamhet. Intervjun ska vara flexibel.

”Tonvikten måste också ligga på hur intervjupersonen uppfattar och förstår frågor och skeenden, det vill säga på det som intervjupersonen upplever vara viktigt vid en förklaring och förståelse av händelser, mönster och beteenden.” (Bryman, s 301).

Svagheter med denna metodval är flera. Dels att resultatet inte är generaliserbart. Den bild jag fått fram bygger på ett mycket begränsat antal personers tankar. Jag ser inte att bristande transparens eller svårigheter att replikera undersökningen är mycket stor men de finns naturligtvis. Däremot kan undersökningen ha blivit för subjektiv beroende på att jag själv upplevt frånvaron av de socialpsykologiska resonemangen inom skolans värld. Bryman menar att

”kvalitativa resultat i alltför stor utsträckning bygger på forskarnas osystematiska uppfattningar om vad som är viktigt och betydelsefullt” (Bryman, 2009, s 269).

Detta kan ha lett till att jag kanske så att säga ”sett spöken”. Detta har jag dock varit medveten om och under hela processen försökt hantera.

Undersökningsgrupp

Antalet intervjuer planerades till fem. Det utgör inte underlag för att generalisera resultaten men är däremot tillräckligt för att belysa frågan på ett varierat sätt. Möjligen kan resultatet ge en fingervisning om frågeställningens relevans och även visa på en riktning för eventuella framtida studier. Intervjupersonerna jag valt har erfarenhet av skolledarskap för elever i tonåren. Jag valde skolledare med erfarenhet från olika kommunala och/eller fristående skolor och så stora olikheter som möjligt sinsemellan utan att upplevas som extrema. Jag tog inte någon hänsyn till vilket kön informanterna hade då denna parameter inte ges något utrymme i studien. Däremot skulle informanterna ha en spridning i ålder då tidpunkten för deras utbildning påverkat innehållet i denna. Av praktiska skäl valde jag skolledare i Stockholm med omnejd och använde mitt kontaktnät för att hitta en representativ men ändå varierad grupp. Gemensamt för dem var att jag antingen hört dem uttrycka tankar kring grupper och gruppprocesser eller att de hade en icke-traditionell organisation av klasser/grupper på sina skolor. Jag hade därmed gjort antagandet att de hade tankar som kunde bidra till förståelsen. Detta sätt att välja informanter ligger i närheten av det problem Bryman lyfter i slutet av föregående citat. Meningen slutar nämligen

”och även på det nära och personliga förhållande som de etablerar med undersökningsspersonerna” (Bryman, 2009, s 269).

I detta fall hade jag dock inte en nära relation med någon av informanterna men en yrkesrelation med dem vilket kan ha gjort att jag både övertolkat och undertolkat det de uttryckt. Detta är ett av skälen till att jag behållit informanternas ord i så hög utsträckning som möjligt i bearbetningen.

Genomförande

Intervjuerna genomfördes på informanternas skolor eller en alternativ plats som var praktisk för informanten och som klarade ljudupptagning. De var max en timme långa så att man skulle hinna både tänka och prata en del men tillräckligt korta så att inte rektorerna skulle tacka nej av tidsskäl. Jag bandade dem med ljudupptagning. Informanterna fick huvudfrågan men inte hela intervjuguiden redan per telefon av två skäl. Dels hoppades jag kunna skapa intresse för frågan och att det skulle bidra till att de tackade ja, dels bedömde jag att svaren skulle vinna på att informanterna kunnat grunna lite i förväg. Jag gav dem däremot inte alla specifika frågor eftersom jag inte ville att de skulle lockas att vara ”duktiga” och ha alla svar klara innan. Informanterna var anonyma och de fick även läsa igenom min utskrift av intervjun innan jag använde den. Det gav oss båda en möjlighet till justering och komplettering av eventuella otydligheter.

Sammanställning

Sammanställning utifrån intervjufrågorna är gjorda var för sig för att sedan avslutas med en analys i förhållande till kunskapsöversyn och forskningsfråga. Jag har utifrån alla informanternas svar på respektive fråga försökt lyfta fram en samlad bild med hjälp av deras ord. Ibland har de varit samstämmiga, ibland inte. Några svar har innehållit få teman och andra fler. Jag har försökt återge både detaljer och helhet i deras svar men har samtidigt försökt att få texten att bli begriplig. Av detta skäl har jag valt att justera ordvalet när talspråket varit störande, så som jag uppfattat att informanterna menat. Mina funderingar kring den givna bilden har lagts till i slutet av varje fråga. Jag har även försökt berika det som framkommit i litteraturgenomgången och belysa hur nära eller långt ifrån varandra forskning och skolvardag står. Den ger även en uppfattning huruvida det här upplevs som medvetna angelägna frågor för skolledare och om man i så fall upplever sig som kunnig och kompetent eller om det behövs mer kunskapsbildning på området.

Metodutprovning

Metodutprovningen genomfördes parallellt eller mot slutet av arbetet med kunskapsöversynen. Metoden i denna intervju ligger till grund för den senare beskrivna. Här redovisas provintervjun som den genomfördes varför denna sammanfattning skiljer sig från utformningen av resultatavsnittet.

Sammanfattning och reflektion efter provintervju

Intervjupersonen i testintervjun: 26 år yrkesverksamma år i skolan, varav 9 års som skolledare. Erfarenhet från 9 olika skolor varav 5 haft högstadium.

Intervjun tog 45 minuter, genomfördes skolan. Ip var positiv och hade fått en kort beskrivning av syftet. Ip blev under intervjun mycket engagerad av ämnet.

Intervjufrågor:

1. Vad tänker du när du tänker gruppstorlekar?
 - a. Vilken betydelse tänker du att gruppen har lite mer specifikt, vill du utveckla det mer?
2. Vilken betydelse har gruppstorleken för lärares möjligheter att ha en bra undervisning?
 - a. Vad är bra med den lilla gruppen, på max 10?
 - b. Hur tror du den är på lång sikt, en liten grupp som jobbar ihop länge?
 - c. Skolverket skriver i sin rapport om inlåsningseffekten i de små grupperna. *Underförstått – kan du se det?*
 - d. Tror du gruppstorleken spelar någon roll när det gäller olika ämnen?
 - e. Finns det något som är särskilt bra med stor grupp?
 - f. När ser du att helklassen är värdefull?
3. Hur bedömer du ditt eget kunnande när det gäller gruppstorlekar?
4. Utifrån vad fattar du organisatoriska beslut om tjänstefördelning och grupper?
 - a. Påverkar lokalerna besluten?
5. Förhåller du dig till föräldrars, elevers medias idéer, deras tyckanden?

- a. Hur ser tyckandena ut när det gäller grupper och storlekar på klasser?
6. Kan du se att vi kan påverka den ökande individualismen genom gruppstorlekar?

Sammanfattning av intervjun

Vad har gruppens storlek för betydelse för kulturskapande och lärande?

Ip menar att gruppen har stor betydelse som ett verktyg för lärandet, den är fundamental för elevernas resultat men beror av lärarens förmåga att optimera gruppen. Den skulle kunna ha ännu större pedagogisk betydelse om inte de organisatoriska besluten om gruppstorlekar hölls tillbaka av strukturella skäl i form av lokaler och ekonomi men även av förväntningar och förutfattade idéer, framförallt föräldrars.

Det framstår som att ip är säkrare kring den mindre gruppens kvalitéer än större även om hon själv framhåller att gruppstorleken inte spelar någon roll för resultaten. Hon har svårt att hitta något tydligt pedagogiskt skäl för större grupper och kan därför inte argumentera för det även om hon anar ett samband när det gäller att motarbeta individualism. Det här tror jag är representativt. Jag tror att lärare och skolledare i högre grad kan formulera den lilla gruppens styrkor men inte den stora gruppens. Hon tänker att olika ämnen har olika behov av grupper men hennes argumentation kring det knyter inte an till hennes kunskap om grupper utan snarare idéer kring ämnet, dvs här är hon en del av de tyckanden, förutfattade idéer eller tradition hon själv berört.

Kan denna kunskap underlätta för rektor vid organiserandet av undervisningsgrupper och vid stödandet av lärarna i hantering av undervisningsgrupperna?

Ökad kunskap kommer inte påverka lokaler eller ekonomi däremot kommer det kanske påverka det som ip uttrycker som att

”jag tycker att vår bild av vad som är möjligt styr betydligt mer än vad lokalernas döda fysiska tillstånd styr. Vi tänker fram våra hinder”.

Ip uttrycker att föräldrarna och lärarna har många åsikter och förväntningar och att detta är någon man måste förhålla sig till och arbeta sig igenom för att undervisningsgrupperna ska kunna bli det verktyg det skulle kunna vara.

”Föräldrarna tycker att det ska vara klass, klasslärare. Det får inte vara mer än 25-28. Börjar man gå upp över 30 så är det katastrofalt. Men har man två lärare på 30 det tänker de inte på. Har vi fyra rum vi kan va i, det tänker man inte på”.

Jag ställde ingen direkt fråga kring om mer kunskap kring gruppen som pedagogiskt verktyg skulle hjälpa henne att fatta bättre beslut vilket hade passat väl in då hon beskrev sin egen kunskapsnivå som hon beskrev som ok. Jag ställde heller ingen fråga kring om och i så fall hur hon stöttade lärarna i hanterandet av grupperna.

Slutsatser kring form och frågor och innehåll

Val av ip var bra. Personen var trygg i sitt ledarskap och hade tillräckligt stor efterenhet för att ha en mångfacetterad bild av området att svara utifrån. Hennes svar bottnade i långvarig praktisk erfarenhet och inte bara på teoretisk sådan.

Val av tid och plats fungerade väl. Eftermiddagstid så att det fanns tid för eftertanke och att inget nytt åtagande stressade svaren. En timme var i knappaste laget när väl intresset var väckt men ändå tillräckligt för att få genomtänkta svar. Jag tror ändå att det är klokt att hålla kvar att det ska ta en timme för att få tid i rektorernas kalender.

Ip fick information innan kring frågeställning vilket fungerade intresseskapare för att ge utrymme för intervjun överhuvudtaget. Ip verkade genuint intresserad av att delta. Informationen gav nog dessutom en liten förförståelse så att det inte behövdes någon särskilt lång startsträcka vid intervjutillfället.

Att intervjun var semistrukturerad var både sina för- och nackdelar. Jag gled omedelbart av spåret och inledde med en fråga som låg intill och inte var den jag tänkt ställa men som var naturlig i förhållande till ip. Jag fick under intervjun svar på de relevanta frågorna. Jag tror dessutom att mitt naturliga arbetssätt är semistrukturerat och därför bör välja denna metod. Jag måste bara ha mallen och klockan i blickfånget så jag inte uppehåller mig för länge vid någon fråga.

I princip fungerade frågorna och jag bedömer att jag får tillräckligt med underlag för att besvara den första frågan men inte den andra. Där behövs ett par till. Fråga ett och två i mallen är bra men behöver inte ställas som två separata frågor. Det är bättre för intervjuklimatet att ställa dem som en och sedan resonera kring ämnet. Det kan även vara bra att ställa en öppen fråga om storleken; Hur kan en undervisningsgrupp se ut? Troligen kommer svaret att bli en beskrivning av den lilla och mediangruppen. Fråga fem bör fördjupas med upplevelsen av den egna kunskapen om specifikt stora, median och små grupper. Vidare bör den kopplas till en fråga om och hur man som skolledare stöttar/ser till att lärarna får stöttning i sin hantering av undervisningsgrupperna så att grupperna och deras processer används aktivt.

Vad gäller innehåll så kommer resultaten från intervjun att redovisas tillsammans med resultaten från övriga intervjuer.

Intervjufrågor

Syftet med denna studie som helhet är ju att i ett skolledningsperspektiv belysa och undersöka sambandet mellan gruppernas storlek och lärares undervisning av elever i tonåren. Utifrån det övergripande syftet är min forskningsfråga i intervjustudien: Hur tänker skolledare kring kategoriseringsgrunder och gruppstorlekens betydelse för lärares arbete och elevers lärande? Ur kunskapsöversynen har de olika delfrågor som ryms under denna huvudfråga stigit fram: Hur ser kunskapsnivån hos rektor och lärarna kring (liten, median, stor)-gruppens dynamik ut? Hur kan grupper stödja eller motverka skolans uppdrag? I denna fråga är syftet att få fram rektors och organisationens bild av de olika gruppstorlekarnas styrkor och svagheter. Tänker man att det spelar roll eller inte och i så fall hur? Vad ser de för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande, lärares undervisning, olika ämnen och uppdraget i stort? Den direkta frågan om hur rektor bedömer kunskapsnivån hoppas jag ska ge mig en referensnivå för att bedöma svaren men även grundfrågans relevans. Jag kommer ta lite senare i intervjun eftersom det krävs att ett visst förtroende har skapats i intervjusituationen för att få ett rättvisande svar.

Hur formar rektor sitt pedagogiska ledarskap av lärarna med avseende grupprelaterade frågor? Hur får lärarna stöttning och hur utmanas de i sina pedagogiska dilemman? Använder man ett gruppteoretiskt resonemang eller tenderar det att bli individfokuserat?

Har rektor något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen? Skolpsykologen har ju en utbildning i psykologi och borde ju kunna vara till stöd för rektor i såväl grupp- som individperspektiv men frågan är om det är så. Många skolpsykologers arbetstid upptas av individorienterade utredningar på elever med olika inlärningssvårigheter.

Påverkar denna kunskap om grupper skolans organisation? Min hypotes är att den egentligen inte gör det utan att det är en rad med andra överväganden som gör det såsom lokaler, ohejdad vana när det gäller både ålder, ämnen och även tyckanden utifrån från tex föräldrar.

Vidare vill jag komma åt kategoriseringarnas värdering och hur det påverkar. Jag vill kunna belysa förväntningar och hur de kan påverka elevernas möjligheter till goda resultat. En svårighet här är att balansera mellan ofreflekterade och accepterade kategoriseringar utan att leda in på hur dessa förväntningar kan styra eftersom det är en effekt som är ganska aktuell i det pedagogiska samtalet bland rektorer just nu. Jag kommer fråga vilka grupper som blir bra/starka och vilka som inte blir det och om man kan veta det på förhand?

Är gruppen ett pedagogiskt redskap i deras verksamhet? Här vill jag att rektor ska backa tillbaka från detaljerna och se sitt arbete kring dessa frågor i helhetsperspektiv och göra en bedömning av sitt arbete och sin organisation. I grunden handlar det om ifall skolan har maximerat användandet av sina grupper för elevernas bästa lärande och har en bra organisation för det. I så fall bygger uppsatsen på en icke-fråga. Eller är det istället så att skolledaren har en upplevelse av att det finns mer att hämta här för att utveckla både sin skola och sitt ledarskap.

Intervjumall

Utifrån följande frågeställningar utarbetades en intervjumall:

Hur ser kunskapsnivån hos rektor och lärarna kring (liten, median, stor)-gruppens dynamik ut?
Hur kan grupper stödja eller motarbeta skolans uppdrag? Hur värderas olika grupper? Påverkar denna kunskap skolans organisation? Hur formar rektor sitt pedagogiska ledarskap av lärarna med avseende grupprelaterade frågor? Har rektor något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen? Är gruppen ett pedagogiskt redskap hos dem?

1. Vad menar du med en undervisningsgrupp? Ge exempel på hur de kan se ut?
2. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen?
 - a. med avseende på elevers lärande,
 - b. med avseende på lärares undervisning,
 - c. med avseende på kunskaps och demokratimålen,
 - d. med avseende på olika ämnen.
3. Vilka grupper blir bra/starka och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?
4. Utifrån vad gör ni grupper? Utifrån grupperns behov eller är det annat exempelvis lokaler, tradition eller föräldrars tyckande?
5. Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?
6. Hur stöttar du lärarna kring grupprelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?
7. Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?
8. Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett bra/optimalt sätt?
9. Finns det något övrigt du vill tillägga?

Dessa frågor relaterar till de områden som kunskapsöversynen genererade. Jag hoppas att de ska utgöra en bra utgångspunkt för intervjuerna och att de svar jag får ska kunna belysa forskningsfrågan.

Resultatredovisning

Allmänt intryck av intervjuerna

Informanterna hade lång erfarenhet av att leda utbildningsverksamhet och var alla väl ansedda rektorer med ett visat intresse för grupper och gruppprocesser. Det var inga svårigheter att få dem att ställa upp men de var nöjda med att vara på sin egen skola. Jag uppfattade att det fick dem avslappnade men möjligen mer färgade av organisationstankar knutna till just den aktuella skolan. Jag uppfattade inte någon som hämmad. En informant lyfte under intervjuens gång oro för att skolan och någon viss lärare skulle kunna identifieras men det kunde klaras ut.

Jag uppfattade att alla initialt tyckte grundfrågan var intressant men att de ibland inte kunde se hur de olika frågorna hängde ihop. Min uppfattning är att ingen av dem hade någon medveten, klar och tydlig bild av kunskapsområdet. Under intervjuens gång samlade de ihop sina engagerade men en aning lösryckta tankar. Flera har kommenterat i efterhand att de tyckte intervjun berört ett perspektiv de funnit viktigt för sin verksamhet men som de inte funderat kring och knappt sett tidigare.

Alla intervjuer har skrivits ut i sin helhet och bifogas. Analysen är gjord fråga för fråga med början vid fråga 1 för att sedan fortsätta med den sista frågan och gå bakifrån. Sedan gick jag igenom materialet igen, fråga 1-9. Anledningen till denna ordning var att svaren på de frågor jag inledde med var mer kortfattade och överblickbara att sätta igång med och jag ville undvika att mitt arbete med de olika svaren i mindre utsträckning skulle färga av sig på varandra. Att detta skulle ske uppfattade jag som mindre troligt om jag började med de mer avgränsade frågorna i slutet. Jag har utifrån alla informanternas svar på respektive fråga försökt lyfta fram en gemensam bild med hjälp av deras ord. Ibland har de varit samstämmiga, ibland inte. Några svar har innehållit få teman och andra fler. Jag har försökt återge både detaljer och helhet i deras svar men har samtidigt försökt att få texten att bli begriplig. Av detta skäl har jag valt att justera ordvalet när talspråket varit störande, så som jag uppfattat att informanterna menat. Mina funderingar kring den givna bilden har lagts till i slutet av varje fråga.

Fråga 1 - Vad menar du med en undervisningsgrupp?

Syftet med frågan är att lyfta fram den referensram eller kartbild informanterna har och resonerar utifrån. Deras svar på den här inledande frågan sträcker sig från den pedagogiska definitionen av begreppet undervisningsgrupp, den organisatoriska traditionen kring skolans grupper med tillhörande vokabulär de är en del av och slutligen de faktiska grupper de ser framför sig. Den pedagogiska definitionen är de alla ganska ense om men rektor D uttrycker kanske grunden allra tydligast

”det antal elever som får undervisning samtidigt helt enkelt. Det kan vara 50 elever om de har en storföreläsning eller det kan vara 5 elever som har något särskilt behov”.

De menar att för att nå skolans mål så är undervisningsgruppen ett redskap som behöver se olika ut beroende på vad målet är för undervisningen. Rektor P uttrycker

”Vad vill jag ha ut av den här undervisningen? Vad vill jag ha ut som lärare? Vad vill jag kunna åstadkomma med mig själv och mitt val av material, metoder eller approach till ämnet och vad är det för dynamik i gruppen jag behöver?”.

Informanterna pratar tydligt om den organisatoriska traditionen kring skolans grupper som de uppfattar utgör ett hinder för förändring. Rektor A säger ” traditionellt har man 30-grupper, halvklasser...”, B säger

”det sitter så hårt det här med klasser. Jag vill ju inte ha klasser. Jag vill ha som jag genomförde på min gamla skola. Bort med klasserna och istället göra nya grupper under året beroende på vad vi jobbar med. För att lära dem det här med att möta nya sociala kontakter och jobba i olika grupper. De är inte riktigt här än i den här skolan. Det här är en mer traditionell och gammaldags skola”

och Rektor D från den nystartade skolan uttrycker att de haft ett stort arbete med att arbeta sig igenom föräldrarnas förväntningar om den traditionella strukturen men nu har ett mycket större svängrum

”vi haft en stark diskussion om det här och att man inte känner igen sig som vuxen. Dessutom är man också livrädd för att vi ska göra någon sorts social indelning eller kunskapsindelning”.

Rektor P säger

”den strukturen som jag tycker skolan sitter i klistret på, som handlar om klassorganisationer eller undervisningsorganisationer i de tidiga mellanåren eller på det gamla högstadiet. Jag tycker vi sitter i klorna på ett strukturellt mönster om hur vi ska organisera lärande för eleverna”.

Sammanfattning: De undervisningsgrupper som framkommer i detta material är i tre av fem intervjuer klasser med 25-30 elever. Två informanter har hela årskursen (ca 50 elever) tillsammans som utgångsgrupp varav en har startat sin skola med just den flexibla undervisningsgruppen som grund men även där har man ganska ”klasslika” fasta delningstal. I övrigt har hittat jag halvklasser, elevvalda språk- och elevens valsgrupper, små behovsstyrda undervisningsgrupper, nivågrupperingar och temporära tjej- och killgrupper. Ingen nämner små grupper för annat än elever i behov av särskilt stöd och ingen nämner större undervisningsgrupper än hela årskursen. Gruppen hela årskursen är sällan en reell undervisningsgrupp utan mer en grupp inom vilken man bryter ner till mindre grupper. Endast informanten med den nystartade skolan tycks ha nått den flexibilitet i sin organisation de övriga strävar mot.

Fråga 2 – Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen?

Med avseende på elevers lärande?

I denna och de tre följande jämförande frågorna är syftet att få fram rektors och organisationens bild av de olika gruppstorlekarnas styrkor och svagheter. Frågan verkar intressera informanterna för de ger flödiga svar och lägger gärna till att det intresserar dem. Rektor A ”det här är ju intressant!”. När det gäller den lilla gruppens fördelar framhåller alla lärarens möjlighet till att vara nära eleverna. Det finns flera aspekter i detta. Dels, som Rektor A lyfter fram, möjlighet till kontroll

”i den lilla gruppen har man mer pejl på vilka som lyssnar och är med och har en bättre överblick... Men sitter man 8-10 då tvingar man alla att vara aktiva”

dels som rektor B uttrycker det

”ju mindre gruppen är ju mer feedback från läraren kan man få och på så sätt komma längre i sitt lärande, tror jag. Tittar jag på en mindre undervisningsgrupp så är det så man jobbar med dem. Det är tryggheten. De ska få tätare feedback och mer stöd”

eller som D uttrycker det

”ska man in på ett område man absolut inte kan och har extra svårigheter med då kanske man behöver vara nära någon som verkligen kan det och som kan leda en. Som håller en i handen”.

En annan styrka med den lilla gruppen är som rektor C uttrycker det

”man kan ha dialogövningar. Annars måste man kanske ha bikupor och det är svårt att höra vad alla har tyckt. I en 60-grupp är det mycket svårare att få fram det. I smågrupper får du mer diskussioner och du kanske får fram mer av elevernas synpunkter här och nu. Alla vågar när någon lyssnar och alla kommer till tals. Alla törs säga det de tycker och svara varandra”.

Detta finns det dock en baksida på och rektor D fortsätter

”det kan ju bli för mycket av det också. Att man pratar bara för att man ska prata. Fast man egentligen inte har något att säga. Det är ju inte alltid det är själva pratandet som är poängen fast det ofta är det. Man har ju elever som alltid pratar ju. Svagheten med den lilla gruppen är ju att jag bara hör de här fem som jag sitter och pratar med. Jag vet inte vad de övriga 45-50 tycker”.

P har ytterligare en tanke

”sitter jag i en liten grupp kan det kännas för intimt för en del elever för att uttrycka sig. Man blir utelämnad eller det sitter någon där som man inte är kompis med. Man har ingen kompis att liera sig med eller gömma sig bakom”.

När det gäller mediangruppen nämner alla informanterna de många kontaktytorna som en styrka B uttrycker det så här,

”styrkan för elevernas lärande i större grupper är kontaktytorna. De kan lära av varandra och kan kanske lättare hitta de som är på sin egen nivå och få det utbytet med andra elever så de kan lära av varandra. Och nå längre i en mindre grupp. Det är bra för det sociala men framförallt för lärandet”.

Rektor C uttrycker något liknande

”om jag är lite osäker som elev så får jag höra vad många andra tycker och tänker när jag sitter både i stor och liten grupp. Jag lär mig genom att man har diskussioner med många. Man får mycket mer input”.

Rektor D säger

”jag tror att det finns många möjligheter i stora grupper (25-30), man är många som tänker tillsammans. Man kan få fram massor av alternativa svar som man kan diskutera så det finns också en potential i stora grupper”.

En annan fördel med den större mediangruppen är att den är tillräckligt stor för att temporärt kunna delas efter undervisningens behov rektor P säger

”klasstorleken är en ganska bra storlek. Greppbar som stor grupp och möjlighet att dela upp i mindre grupper så på det sättet kan jag tycka att den är bra”.

D är inne på samma tema

”då måste jag tänka igenom rummet och placeringar och sätta ihop de barn som kan lika mycket om ett område så att de kan stimulera varandra i ett samtal och komma vidare. Att vi kommer bort ifrån det här snälla, artiga, sitta tyst för att minnesträna. Så ser inte skolan ut idag. Vi måste få de här samtalen. Då är det viktigt att vi i rummet tänker på att sätta ihop de barn som kan lika mycket och kan stimulera varandra”.

När det gäller den stora gruppen så finns den mest på idéplanet hos de flesta av informanterna och är inte en reell undervisningsgrupp. Rektor A uttrycker

”jag tror man skulle kunna använda sig av betydligt större grupper just för specifika saker. Jag tänker både på det stora klassrummet med bänkar men man kan även tänka sig en aula eller en gradängsal när man egentligen ska ha en specifik information. Från början tänkte jag mer på att läraren ska introducera nått som eleverna sen ska jobba med då tror jag det är överlägset att man bryter ner det där i mindre grupper och sen använder man det stora klassrummet när eleverna har kommit igång”.

Rektor D berättar efter intervjun att de ibland använder hela årskursen som undervisningsgrupp vid exempelvis debatter. Rektor P svarar på direkt fråga att

”ja, ja vet inte. Varför skulle vi välja stor grupp, det är ju frågan? Av vilket pedagogiskt skäl skulle vi välja stor grupp? Ofta när man gör stora samlingar så är ju det av personalbesparande eller tidsbesparande skäl som inte har med eleverna utan som har med organisationen eller de vuxna att göra”.

De uttrycker mest när det gäller den lilla gruppen. De menar att det är lättare för den enskilde att komma till sin rätt och säga vad den tycker i den lilla gruppen oavsett om det handlar om samtal eller regelrätta dialogövningar. Att lära sig att om jag inte säger något, om jag inte yttrar mig så bestämmer majoriteten. Man har en skyldighet att säga vad man tycker. Man kan inte gömma sig bakom att vi är så många. Det finns det dock en baksida. Att man pratar bara för att man ska prata. Det kan å andra sidan kännas för intimt för en del elever för att uttrycka vad de tänker.

När det gäller mediangruppen har de lite färre åsikter och de uttrycks ofta i förhållande till den lilla gruppen. Alla informanterna nämner de många kontaktytorna som en styrka. Som elev så får man höra vad många andra tycker och tänker, man är många som tänker tillsammans och man kan få fram massor av alternativa svar som man kan diskutera. Man kan också ha mycket stor nytta av att verbalisera sig i den stora gruppen. När man hör andra så förstår man hur de tänker. Man har möjlighet att få respons av många olika. Nackdelarna är det lätt blir anonymt. Man kan sätta ihop de barn som kan lika mycket och kan stimulera varandra. Det är resurssparande.

När det gäller den stora gruppen så finns den mest på idéplanet hos de flesta av informanterna och är inte en reell undervisningsgrupp. Någon uttrycker att klimatet i skolan som helhet påverkar klimatet i klasserna och att man måste normalisera den stora gruppen för att sen bryta ner den i små grupper.

Med avseende på lärares undervisning?

Det är mycket få svar på den här frågan och informanterna glider tillbaka till gruppstorlekarnas betydelse för elevernas lärande. Två informanter försöker bena upp frågan kring gruppstorlekens betydelse för lärares undervisning, rektor D säger

”man har närmre möjligheter att hjälpa ett barn, i närhet hjälpa. Ska man in på ett område man absolut inte kan och har extra svårigheter med då kanske man behöver vara nära någon som verkligen kan det och som kan leda en in. Som håller en i handen. Svagheter med den lilla gruppen är att man tappar dynamiken. Att man inte är så många som kan bolla. Hitta flera kritiska aspekter i det man håller på med. Det är svårare för en lärare som sitter med en liten grupp att förstå vad det egentligen är som är svårt.”

Rektor A lyfter en annan aspekt,

”i den lilla gruppen har man mer pejl på vilka som lyssnar och är med och har en bättre överblick. När jag är ute och tittar på lektioner så ser man alltid ett par åttor och nior som seglar iväg mentalt men läraren har inte en chans att se det. Men sitter man 8-10 då tvingar man alla att vara aktiva”.

Vad gäller mediangruppen säger rektor B

”fördelarna är väl att man har gruppdynamik för den är så pass stor. Man kan göra grupper inom gruppen. Nackdelen är väl att ju större gruppen är desto svårare är det att hinna med. Det ställer lite högre krav på läraren kan jag tycka”.

Rektor D uttrycker något snarlikt

”svagheter med den stora gruppen är ju om inte alla blir sedda. Om man inte hinner se alla. Vi har ju i Sverige en önskan om att inkludera alla barn. Inkluderingen ställer krav på att det verkligen

fungerar med koncentrationssvårigheter och så där. Det får inte vispa runt för mycket och ta för mycket av andras fokus”.

Vad det gäller en större grupp 35 – 60 elever säger rektor B

”jag tror väl fördelarna återigen är att man kan göra en många grupper inom gruppen. Du kan göra en rad aktiviteter där man kan vara få personal, så det är resurssparande på så sätt. Jag tror att nackdelarna är det lätt blir anonymt. Man kan tappa bort elever i en sån stor grupp. Man kanske inte har koll och jag tror att det är vid enstaka tillfällen man kan jobba med den typen av gruppstorlek”.

Två av informanterna säger att, rektor P ”det beror på vad som ska göras”.

Ingen informant går heller in i det pedagogiska hantverket lärare bedriver med sina grupper i olika ämnen utan de ger översiktliga svar, rektor C säger

”Jag är tillbaka till att det beror på vad målet är med undervisningen här och nu... Vad är målet med lektionen och vad vill jag att eleverna ska få. Det måste styra. Det finns styrkor och svagheter med alla gruppstorlekar, det beror på vad jag ska göra i dem”.

Den informant som haft möjlighet att starta en skola säger avslutningsvis

”gruppen är ett basfundament för elevernas kunskapsutveckling men det är undervisningen som är den viktigaste delen. Men vi vet ju att undervisningen skjuts i sank om inte gruppen fungerar och det är inte ok”.

Det är få svar på denna fråga då informanterna glider tillbaka från betydelsen för lärarens undervisning till elevernas lärande. Det som ofta lyfts är lärarens möjligheter till feedback, närhet till och kontroll av individers utveckling i en mindre grupp än i en större men att den även är mer låst för att antalet är lågt. En fördel ur lärarens perspektiv med mediagruppen är att den är tillräckligt stor för att temporärt kunna delas efter undervisningens behov. Ingen pratar om huruvida lärares arbetsmiljö skulle vara olika eller att olika kompetenser skulle behövas för arbete i olika gruppstorlekar.

Med avseende på demokratimålen?

Svaren är spridda och de fokuserar huvudsakligen den lilla gruppen. Mer specifikt så lyfter rektor A fram att det är lättare för den enskilde att komma till sin rätt och säga vad den tycker i den lilla gruppen

”det är lättare att nå demokratimålen i en mindre grupp därför att där vågar de tysta mer ge sin syn och då kanske jag kan fånga upp åsikten och använda den i den större gruppen sen. Då menar jag förmågan att uttala sin åsikt”.

Rektor C är inne på samma tema men säger att

”det är också en del av demokrati att lära sig att om jag inte säger något, om jag inte yttrar mig så bestämmer majoriteten. Så ser det ut hela livet. Man måste lära eleverna att man har en skyldighet

att säga vad man tycker. Om vi ska rösta eller någonting. Man kan inte gömma sig bakom att vi är så många. Och är det så att man har elever som man vet har jättesvårt av olika skäl. Det kan ju finnas mycket väl dokumenterade skäl som gör att Kalle och Stina kommer inte prata i helgrupp vilket jag som lärare vet. Då får jag väl organisera så att de hamnar i ett sammanhang där de faktiskt kommer att kunna våga säga det de tycker och tänker om det är viktigt för att nå målen i just det här”.

Rektor P har ett annat perspektiv och ser

”det är klart att har vi väldigt starka individualister i skolan i form av elever så kan det ju vara så att man behöver ha dem i ett mindre sammanhang, i alla fall när de blir äldre, för att djupna i argumentationen med dem. Om det nu är det de behöver. Att de får någon som möter upp dem i de narcissistiska behoven, som är stora under den där tiden. Men det kan också vara så att gruppen behövs då för att hålla nere individualismen ”.

Rektor D är inne på samma linje och säger

”Det kommer ju ett samtal, man funderar tillsammans. Idag vet vi ju också att det är viktigt att verbalisera det man lär sig. Det tror jag att man kan ha mycket stor nytta av att göra i den stora gruppen. När man hör andra så förstår man hur de tänker. Man har också möjlighet att få respons av många olika”.

De beskriver även vad de ser för värde med grupper i allmänhet i förhållande till demokratimålen. Rektor A menar att

”Demokratimålen har stor betydelse för kunskapsmålen. Framförallt för de här ungdomarna som inte har en identitet som bottnar i vår kultur. Det gäller att vara trygg för att kunna gå vidare. De här barnen har inga föräldrar som fixar jobb åt dem, vilket de vet. Tillit, självförtroende och trygghet gör att de kan våga ta ett steg ut”.

Rektor A fortsätter

”Egentligen är ju gruppen jätteviktig! Ur samhällsperspektiv också! För den som inte tillhör en grupp är ju en eremit! Gruppen är ju att veta att man har ett antal människor i ryggen när man går ut och gör något. Det är ju jätteviktigt. Sen kan man ha hur starkt självförtroende som helst men det är ju ändå a och o, kasam – känsla av sammanhang. Jag tror att alla människor utom de som har ett väldigt avvikande sätt att vara behöver en social trygghet bakom sig för att lyckas och då är ju skolmiljön ändå att skapa jag kan, jag vill, jag vågar!”.

Rektor P uttrycker något liknande

”det här är den enda platsen som är kollektiv och inte frivilligt kollektiv som finns. Det finns ingen mer plats dit alla måste gå. Jag tror att det är ett betydligt större ansvar när vi pratar om måluppfyllelse, än vad... Alltså fostran att ingå i kollektiva strukturer är betydligt viktigare faktiskt. Och då tror jag gruppen är viktig för att trycka på. Men också så många vuxna vuxna, som kan ta en diskussion om vad som är möjligt och inte möjligt att vara en individualist inom”.

Utan att tänka sig gruppen ”skolan som helhet” som en undervisningsgrupp har rektor A ändå en tanke om hur klimatet i skolan som helhet påverkar klimatet i klasserna

”det måste ju vara hela gruppens värden man utgår ifrån när man sen bryter ner. Det kan ju inte vara olika normer i de olika grupperna som sen ska normalisera den stora gruppen för det går åt helvete. Man måste normalisera den stora gruppen för att sen bryta ner den i små grupper. Tvärt om går inte!”.

Rektor C har också tankar om hur den stora gruppen ”hela skolan” bygger ett skolklimat

”dessa tillfällen så knyter det ihop skolan. Vi är 250 i salen samtidigt. Det här en väldigt positiv kraft som skapar en enad känsla av att vi hör ihop eftersom det är samma saker som sker varje vecka. Att man är en del av ett sammanhang. Jag tillhör det här! Det är de första två kapitlen (*i skollagen*) tänker jag! Där har du ju det här med trygghet, att inte vara taskig mot någon, att peppa varandra. Det är väldigt lätt att komma åt värdegrunden på det sättet och det jobbar man ju med hela tiden här. Däremot har jag aldrig tänkt på den här gruppen som en (*undervisnings*)grupp. Den är mer en naturlig del av skolan. Om man är trygg och lugn och känner att man tillhör den här skolan på ett annat sätt än att man bara kan byta ut den mot vilken som helst så ger det en studiero och andra förutsättningar för inläring. Mår man bra så kan man lära sig saker. Det är bara att gå till sig själv. Om man inte mår bra när man går på en kurs – man hör ju knappt var de säger. Men en känsla av delaktighet och trygghet. Vi får alltid jättebra värden på detta i den här skolan. Jag tror att dessa tillfällen (då hela skolan är samlad) ger trygghet och att det ökar möjligheterna till inläring”.

Sammanfattningsvis uttrycker alla att gruppen är mycket viktig för elevens utveckling mot de demokratiska målen. Tillit, självförtroende och trygghet gör att elever kan. När de pratar om gruppernas svagheter och styrkor i detta avseende är de svepande i beskrivningarna av gruppens konkreta sociala betydelse, exempelvis gruppernas relationella påverkan på individen och dess betydelse för arbetet mot de demokratiska målen. Ingen nämner den stora gruppen som undervisningsgrupp i förhållande till vare sig undervisningsmål eller demokratimål även om en rektor kan se den goda effekten av konsekvent arbete med den stora gruppen hela skolan.

Med avseende på olika ämnen?

Informanterna uppfattar inte frågan utan besvarar istället frågan ”Vilka ämnen har behov av mindre grupper?”. När det gäller ämnena är de oense. Två tycker absolut att det finns ämnen som av pedagogiska skäl bör läsas i mindre grupp och de nämner musik och språk. Rektor C

”Absolut, jag tror det är mycket svårare att ha språkundervisning i 60-grupp. Där mycket handlar om att man ska ha en dialog”,

rektor P

”jag tycker ju t.ex. att musikundervisning är ett av dom ämnena som är absolut svårast att nå mål i större grupp”.

De tre andra menar att det är tradition som styr att vissa ämnen oftare än andra läses i mindre grupper, rektor D ”det finns en tradition att hemkunskap, slöjd och no. Även bild och musik har delningstimmar”, rektor A ”egentligen tror jag man kan ha fler elever i vissa ämnen än vad man har

haft”, rektor B ”nä jag tror att det snarare är lokalens storlek som sätter stopp för det än pedagogiken faktiskt”.

De är däremot ganska ense om att i vissa moment i framförallt kemi och slöjd innebär sådana risker att läraren måste ha högre kontroll. Rektor B

”man kanske ska vara lite försiktig med kemi om man labbar med kemikalier. Man måste ju ha uppsyn över dem på ett helt annat sätt. Ja trä- och metallslöjd också – det finns en del farliga verktyg där”.

Sammanfattningsvis har informanterna svårt att se de olika gruppernas styrkor och svagheter generellt även här. Jag uppfattar det som att de vid denna fråga glider in i sitt traditionsbundna system och tittar med mer eller mindre traditionella pedagogiska glasögon och har svårt att ta på de gruppsykologiska glasögonen.

Sammantaget pratar de som grupp mer om den lilla och mediangruppen. Den stora gruppen pratar de inte om och uppfattar inte som en undervisningsgrupp. De pratar huvudsakligen om fördelar. De beskriver i liten utsträckning gruppernas relationella olikheter, deras gruppsykologiska skillnader som kunde påverka lärandet utan håller sig till rent pedagogiska skillnader i förutsättningar hos de olika grupperna.

Fråga 3 - Vilka grupper blir bra och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?

Med den här frågan vill jag belysa förväntningar och hur de kan påverka elevernas möjligheter till goda resultat. Deras svar på den ställda frågan ger egentligen inte material rörande frågans syfte utan de svar som kan belysa syftet hittar jag i högre grad under andra frågor i intervjun. När det gäller informanternas svar på den ställda frågan som de snarare uppfattar som ”Hur skapar ni bra grupper?” lämnar de svar ur olika synvinklar såsom överlämning, lärarledarskap och skolklimatets betydelse. Något svar handlar om förarbetets betydelse och B säger att

”en liten aning kan man ju ha när man får överlämning av en grupp men jag tror aldrig man vet vad det blir av det, för att alla individer är ju speciella och det är ju först när de tillsammans hamnar i en grupp som det blir en grupp. Det är jättebra att man gör en massa förarbete och överlämningar och så där men handlar ju ofta om att inte sätta för många krävande barn i samma grupp så att det blir en obalans mot de andra grupperna”.

Jag uppfattar det som att rektor B dels vill att skolan ska kunna förbereda sig för de kommande eleverna. Samtidigt vill rektor B att klasserna ska få börja utan några förutfattade tankar vare sig av sig själva eller av lärarna då dessa skulle kunna leda till låsningar. En informant, rektor C som är ganska trygg i sin kunskap kring gruppdynamik uttrycker ändå hur viktig och svår frågan är

”ja, det där är ju den där knäckfrågan man har varje år varför en del klasser inte funkar. Det spelar ingen roll om man delar dem i halvklass heller, för den funkar inte där heller. Det är väldigt intressant och väldigt svårt att sätta fingret på. Jag har inga svar”.

Rektor C lägger dock till efter intervjun att lärarledarskapet har mycket stor påverkan på hur en grupp blir. Rektor A menar att det finns en strategi för hur man bildar en klass som blir en positiv lärandemiljö för en grupp

”de fick hitta en struktur ram och en gemensam värdegrund... Det handlar ju om att de själva måste komma till insikt om att de utgör en del av sammanhanget. Alla blir sedda här, alla kommer nära. Det blir så när man inte har så många i populationen. Det tror jag är en styrka. De får forma sin tillvaro och behöver inte jämföras med någon annan grupp. Det gäller att låta eleverna vara med och skapa den stämning vi vill ha på skolan”.

När det gäller syftet med frågan hittar jag exempel på värderande kategoriseringar i alla intervjuer. Rektor A har negativa förväntningar på nivågrupperingar.

”Vi har tagit bort förberedelseklasserna och de nyanlända kommer direkt in i de vanliga. Vi har en person som är destinerad till dem och coachar in dem. Det kanske är bra med nivågruppering men... Det råder stor trivsel på skolan framförallt bland de äldre. Då behöver vi inte nivågruppera av trygghetsskäl. Det blir lätt en subgrupp av en förberedelseklass. Enda syftet med den är att den ska sprängas sönder så småningom vilket är förvirrande. Därför tror jag att vår modell är vinnande på sikt”.

Rektor B pratar om låsningseffekter i under lång tid sammanhållna klasser.

”Låsningarna som kan bli i klasser tror jag påverkar elevernas lärande negativt. Det handlar ju om trygghet, att de kommer in i fel mönster i en klass. De sätter en stämpel på sig själv. De säger att vi är så dåliga, vi får inga bra betyg och benämner sig själva som en viss klass och det behöver inte alls vara sant. Den social låsning blir en låsning i lärandet. De tror inte på sig själva och mal ner sig. Det blir en negativ trend kring det där”.

Rektor D ger en bild av hur man försöker motverka en sådan förväntad negativ utveckling.

”Vi hade t.ex. tre grupper som var väldigt olika. En väldigt tyst, en med stora svårigheter och en som var extremt pratig. Alla tre lärarna var inne i alla tre grupperna så det handlade inte om lärarnas olika undervisning. Vi slogs för att ändra det och göra tre nya grupper. Vi gick igenom stormen från föräldrar, förtvivlan och oro och gjorde det. Alla är jättenöjda idag. Det är lugnt i alla tre grupperna istället för att fokus som innan, blev mot en grupp. De andra fick inga resurser alls. Samtidigt som de behövde det för det fanns ju barn i svårigheter även där. Det finns en ro nu och alla känner varandra och alla tre lärarna undervisar alla tre grupper”.

Rektor A och rektor C har diametralt olika förväntningar när det gäller den stora gruppens behov/kapacitet i ett visst avseende vilket kan påverka resultatet i dess grupper. Rektor A säger

”Styrkan med en stor grupp är väl kanske om du ger information om det är en uppstart och man introducerar något. Alla elever får samma information samtidigt och man kan gå tillbaka till det då”

och rektor B menar

”Det är mindre bra att informera i den stora gruppen. I den lilla gruppen har man mer pejl på vilka som lyssnar och är med och en bättre överblick”.

Som rektor står man ju mitt i sin organisation och har perspektiv och kan förhålla sig till en del men är mer blind för annat. Rektor P uttrycker en tydlig negativ förväntan på stora undervisningsgrupper i musik

”jag tycker ju t.ex. att musikundervisning är ett av dom ämnena som är absolut svårast att nå mål i större grupp”.

Samma gruppstorlek kan få olika förväntningar i resultat enbart beroende på vad den enskilda skolan har för tradition kring gruppstorlek i exempelvis musik. Är gruppen ansedd som ”lagom” eller ”för stor”? På ett annat ställe i intervjun uttrycker rektor P istället insikt om något likartat men i det här fallet kan rektor P se att lärarnas negativa förväntan på vissa lokaler snarare är mentala låsningar

”Vi tänker fram våra hinder också. Det är för litet eller för stort rum. Man kan inte sitta i korridoren. Luften räcker inte till. Man använder ibland argument som är mycket lätta att gå förbi. Man öppnar fönstret, möblerar olika eller lägger rasterna olika för att få tillgång till vissa lokaler”.

Det verkar hjälpa rektor P att få syn på förväntningar knutna till gjorda kategoriseringar.

Sammanfattningen av denna fråga måste bli tudelad. När det gäller informanternas svar på den ställda frågan som de snarare uppfattar som ”Hur skapar ni bra grupper?” lämnar de som redan beskrivits, svar ur olika synvinklar såsom överlämning, lärarledarskap och strategier för ett gott gruppklimat. Det är ingen fråga som informanterna ger ordrika svar på utan de förhåller sig lite försiktiga eller avvaktande. Möjligen skapar frågan viss oro för att man inte har ett klart svar.

Värderande kategoriseringar hittas dock främst i olika andra frågor. Jag hittar negativa förväntningar på nivågrupperingar, låsningseffekter i under lång tid sammanhållna klasser, kontradiktoriska idéer om olika ämnens behov, en icke-förväntan på användandet av stora grupper (man har aldrig tänkt på dem som undervisningsgrupp).

Fråga 4 - Utifrån vad gör ni grupper?

Informanterna beskriver organiserandet av undervisningsgrupperna som en dragkamp mellan en önskan att det ska vara och i ett fall är, pedagogiska ställningstaganden grundade i elevernas och undervisningens behov som ska styra och å andra sidan ett motstånd mot detta i form av djupt rotade traditioner eller förväntningar på att skolans organisation inte ska ändras. Men även ekonomiska och lokalmässiga ramar.

Rektor D, som i viss mån vunnit dragkampen mot traditionen uttrycker

”vi gör grupper genom att vi sätter oss ner och tänker efter. Hur kan detta fungera på ett bra sätt och vi ändrar minst en gång om året”.

Rektor B, som har tidigare erfarenhet av gott svängrum då man gjorde grupper beskriver

”så fort det blev något problem kunde vi göra nya grupper. Så var det nytt! Så lärde de känna alla 60 – 66 i årskursen i det arbetslaget - så det var bara fördelar måste jag säga”.

Det motstånd mot organisatoriska förändringar som finns hos föräldrar men även hos lärargrupper lyfter alla informanter, rektor B

”Joo de vill tycka jättemycket. De vill gärna sätta ihop klasserna själva. Det är ett krig – vartenda år! De vill bestämma men de får inte bestämma!”

rektor C ”i de lägre åldrarna har ju föräldrarna massor av åsikter som vi försöker att ta hänsyn till”. De traditionsbundna förväntningarna finns även inom skolan. Rektor B uttrycker

”Ja klasslärarna till exempel från lågstadiet till mellan- skulle gärna vilja få fortsätta för de är ju en klass redan. Det sitter så hårt det här med klasser”.

Rektor P säger

”föräldrarna tycker att det ska vara klass, klasslärare. Det får inte vara mer än 25-28. Börjar man gå upp över 30 så är det katastrofalt”.

Två nämner ekonomin, rektor P säger

”sen är det ju ekonomin som styr, helt klart. Men jag kan tycka att inom ramen för den ekonomi som finns så har man ändå ganska stora möjligheter om man vågar ta steget att bryta tänket.”

Samma informant menar att

”Ja det är klart att lokalerna styr! Fast jag tycker att vår bild av vad som är möjligt styr betydligt mer än vad lokalernas döda fysiska tillstånd styr. Vi tänker fram våra hinder också. Det är för litet eller för stort rum. Man kan inte sitta i korridoren. Luften räcker inte till. Man använder ibland argument som är mycket lätta att gå förbi. Man öppnar fönstret, möblerar olika eller lägger rasterna olika för att få tillgång till vissa lokaler”.

Två informanter har kunnat påverka utformningen av sina lokaler så att de kan möta det behov undervisningen ställer på dem.

Sammanfattningsvis uppfattar jag att rektorerna menar att de är ganska fria när de formar grupperna trots ekonomi och lokaler. Det som påverkar mer är gamla idéer hos kollegor och personal om hur det ska vara. Idén om den stabila klassen på 30 som eleven följer med upp genom åldrarna är dock stark. Man vill tänka och göra nytt på ett mer flexibelt sätt. Vad som egentligen innefattas i ”elevernas och undervisningens behov” och som utgör grund för pedagogiska indelningar i grupper som jag hittat i materialet är ålder, intresse, behov, kön, förmåga, storlek och kombinationer av dessa. Eleverna i dessa grupper, har något gemensamt som i sig är tänkt att hjälpa medlemmarna i gruppen till ett gott lärande.

Fråga 5 - Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?

Alla rektorerna utom rektor D är samstämmiga i sin bedömning beträffande lärarnas kunskapsnivå när det gäller grupper och gruppprocesser och betydelsen för lärandet. De uppfattar att lärarna inte har med sig någon särskild kunskap om detta från LHS, en äldre rektor A säger ”Man har noll med sig från Lärarhögskolan, jättelite”, en yngre rektor B minns ”Jag har inget minne av att vi lärde oss något om gruppprocesser alls på lärarhögskolan” och rektor C säger

”Jag tänker att det här bör finnas med i lärarhögskolan från början hur man kan använda gruppen. Jag tror inte man har det idag för jag kan inte se det hos nyutexaminerade att man pratar om det”.

Rektorerna uppfattar att lärarnas kunskaper kring grupper kommer med erfarenhet och eget intresse. De verkar uppfatta kunskap kring detta inte finns hos lärarna som grupp. En rektor B berättar att hon hade en föreläsning i ämnet för sina lärare och hon mötte flera aha och igenkännanden och att hon uppfattade att

”de kände igen det men de hade inte ord på det. Kunde inte beskriva förloppet och förstod inte att det såg ut så”.

En rektor C menar att anledningen till att kunskapen hos enskilda lärare inte sprider sig i kollegiet beror på att

”det har varit svårt att dela med sig på skolan för alla vill inte ta del av det. Jag tycker att det är en nackdel i skolans värld att man varit så autonom i så många år på vissa av stadierna. Det gör det svårt att ta till sig att andra kanske kan någonting bättre än jag”.

Informanterna verkar alla önska att lärarna hade mer av denna kunskap dels för att de ser att det gör lärarna trygga i klassrummets olika situationer men framförallt för att de kan börja se individerna i klassrummet. Rektor C säger

”Det är de trygga lärarna som jag tror är trygga även med vad som händer i gruppen som vågar ta tag i det”

och fortsätter sen,

”de kan heller inte se hur man kan dra nytta av gruppen i sin undervisning. Hur man kan använda de processer som sker i gruppen för att komma någonstans med sin undervisning. Man sätter betyg enskilt och så har man en grupp framför sig. Det blir lätt någon slags medelsnitt man skickar ut efter medeleven och sen ska alla anpassa sig till det. De som ligger under kanske behöver stöd och den som ligger över är duktig”.

Rektor D säger istället

”Jag tror att vi är rätt medvetna allihop. Jag tänker att på vår skola som vi hade möjlighet att starta för några år sedan. Det första vi gjorde var en konferens om hur grupper fungerar. Grundstommen, FIRO-modellen som vi gick igenom. Jag har sett till att min personal fått utbildning för att jag tycker att det är viktigt och att jag tror att man måste påminna sig om det. Jag gjorde det också för

att jag tror väldigt mycket på gruppen personalgruppen också. Vi ska vara en enhet hela skolan, varje arbetslag vi i skolledningen jobbar som en grupp”.

När det gäller nyutexaminerade lärare uttrycker rektor D

”Jag tror att nyutexaminerade lärare är fullmatade med kunskande från LHS. De har stött på det men det börjar ett lärande när de kommer ut. Skolan måste ta hand om de som kommer, möta dem och slussa in dem i verklighet. Sen är man tillsammans. Kunskapsutveckling måste ske i skolan varenda dag. De kan aldrig vara fullfjädrade. Jag tror att de kommer ut i en verklighet som de inte känner igen sig i. De har läst mycket och är intresserade men kommer ut och ser att man inte har koll på sina grupper, har kunskande, inte går in och hjälper varandra. Man måste slussas in och sedan vara en del av den ständigt pågående lärandeprocessen. Skolledare måste ta på sig det ansvaret att skapa en lärande organisation där man också får komma ny från LHS fullproppad med teorier och att man sedan får omsätta det sakta i praktiken med en mentor vid sin sida. Sedan kan man ta så fast mark att man kan vara med och utveckla skolan.”

Jag uppfattar att rektor D uttrycker en medvetenhet om personalgruppens dynamik och hur den påverkar både nyanställda och i slutändan elevernas resultat.

Tre av fyra rektorer uppfattar att de själva har hyfsade kunskaper, ca 3,5 på skala 1-5. Det de kan ha fått via kurser, rektorsutbildningen, egen vald litteratur och genom sin erfarenhet av att arbeta i och leda grupper. En rektor uttrycker dock att

”Man har nästan bara sin egen erfarenhet. Det finns ingen litteratur att ta till. Ingen som jag känner till. Sjölund's övningar känner jag till och det var för 32 år sedan”.

Detta citat belyser även att de informanter som utbildades under 70-talet då kunskap om gruppprocesser fick mycket plats i utbildningen fortfarande hänvisar till denna grund. Slutligen säger P

” ... jo visst har jag läst grupppsykologi och organisationsutveckling så där men det bör man väl ha gjort om man sitter i en sån här position kan jag tycka”.

Sammantaget visar resultatet att lärarna enligt rektorerna har bristfälliga eller åtminstone inte uttrycker någon kunskap vad gäller grupper och gruppprocesser när de kommer från Lärarhögskolan. De samlar enskilt på sig viktig erfarenhet efter hand. De upplever inte att lärarna har ett gemensamt språk kring gruppdynamik och/eller att det skulle vara ett naturligt pedagogiskt redskap för dem. En rektor visar en medvetenhet om det arbete som krävs för en fungerande parallellprocess vad gäller på lärargruppnivå och den i elevgrupperna.

Fråga 6 - Hur stöttar du lärarna kring gruppprocessrelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?

Två informanter beskriver att de delegerat det pedagogiska ledarskapet till biträdande rektorer i första hand, rektor B

”mina biträdande är de som jobbar mest med det. Jag har delegerat ut det mesta till dem ska jag säga”

och två andra att arbetslagen huvudsakligen handleder varandra, rektor A ”jag tycker mina arbetslag hanterar det riktigt bra”. Två informanter går in och handleder själva varav den ena gör detta innan den går in och pratar med eleverna själv.

”Jag kan gå in och vara operativ själv. Då försöker jag föra ett resonemang med eleverna. När det är fördjävligt då kliver jag in och tar befälet och sen så försöker jag hitta vägar. Men jag är en slow starter och det vill jag vara. Innan dess handleder jag men jag tycker att vi nu har så väl fungerande arbetslag att det mesta tar de”.

Rektor C är den enda som beskriver ett handledande i gruppprocessfrågor

”i de här fallen går jag nog gärna in själv. Det känns som en sådan där grej som jag är rätt bra på, observationer. Det har jag i min grundutbildning. Jag ser saker. Man behöver inte vara inne så länge så upptäcker man en massa saker som pågår därför att jag inte har någon relation till någon av eleverna på det sättet. Då kan man se massor och koppla tillbaka till lärarna att gör si, prova så”.

Rektor D har beteendevetare anställda som specialpedagoger

”De är jätteduktiga på autism men också på hur grupper fungerar. De är inne och observerar och hjälper till. De hjälper särskilt till med de barn som har särskilda behov som sätter igång saker så att gruppen inte fungerar. Sen tittar de på dynamiken och ger förslag till förändringar”.

Sammantaget så bedömer jag att endast två informanter uppfattar frågan på det sätt jag avsett. De andra svarar på frågan ”Hur stöttar du lärarna i ditt pedagogiska ledarskap med deras undervisningsgrupper?” Alla utom rektor D som specialutbildat sin personal, har uttryckt att gruppprocesskunskapen är svag i organisationen bland lärarna och att de nog själva har den största kompetensen. Det är dock endast en som själv uttrycker detta som orsak till att själv handleda i gruppprocessrelaterade frågor. Därmed ligger det nära till hands att tänka att lärarna i dessa skolor inte får särskilt mycket handledning när gruppprocessrelaterade frågor ställs eller behöver ställas. I kontrast till detta står rektor D som medvetet byggt en organisation för detta stöd till lärarna.

Fråga 7 - Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?

En informant beskriver att skolpsykologen bidrar med stöd i gruppdynamiska frågor, rektor C

”Skolpsykologen kan vi ta in ... Hon har också varit inne och tittat på grupp och avsatt tid för det nångång när vi tyckt att här ser vi inte vad som händer eller om det är en elev som här fungerar det inte. Är det eleven eller är det gruppen eller vad är det som händer. Då kan hon gå in och titta på

några lektioner eller så. Oftast handlar det om de yngre barnen då. Då kan man se vad som pågår i gruppen och sen handleda personalen några tillfällen och se om det hjälper”.

De andra informanterna beskriver att de arbetar med sina grupper men inte har stöd i gruppdynamiska frågor vare sig till sig själva eller till sina lärare. Rektor A

”Nej men kurator. Hon är ju ute ibland. Försöker jobba med värdegrundsfrågor. Vi har dessbättre inga stökiga grupper.”

Jag uppfattar att rektor A kopplar frågan till stökiga grupper och inte till pedagogiska frågor kring lärande. Rektor B uttrycker

”jag tror inte hon är den som skulle gå in och jobba med gruppen. Snarare att jag skulle köpa något utifrån i så fall. När det gäller att stötta lärare i arbetet med sina grupper eller elever i grupper tror jag hon kan jobba både individ och gruppriktat beroende på vad det är”.

Jag uppfattar att denna informant inte riktigt vet vad psykologen gör eller skulle kunna göra. Samtidigt har samma informant sagt att hela det pedagogiska ledarskapet i arbetslagen är delegerat till de biträdande vilket gör att informanten inte kan höra vilka frågor som ställs. Rektor D skiljer sig från de andra och svarar

”Jag frågar både psykolog och kurator om jag behöver. Kurator har vi alltid. Men även specialpedagogerna och lärare. Jag upplever att vi har ett tätt samarbete och att man pratar om sådant här”.

Denna informant har anställt psykologen och kuratorn i detta syfte.

Sammanfattningsvis har endast en av informanterna byggt en organisation som stöttar rektor och lärare i gruppdynamiska perspektiv på undervisningsfrågorna. Skolpsykologen framstår inte som kunskapsbanken i denna fråga utan arbetar mer på en individualpsykologiskt och behandlande plan och med utredningar. Ingen beskriver att man arbetar med gruppdynamiska perspektiv i annat än situationer då gruppen är hindrande för lärandet, aldrig som ett verktyg för lärandet.

Fråga 8 - Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett optimalt sätt?

En informant, rektor A säger initialt att de gör det ”med tanke på den trivsel o trygghet vi har så tror jag det”. Rektor A ändrar sig efter intervjun och säger istället som alla övriga att de inte gör det. De har lite olika orsaker. Rektor B tänker att skolans tradition är ett hinder

”jag tror att man är för låst vid en gammal syn på att det här är en klass. Att man har väldigt svårt att se att man skulle kunna jobba med andra typer av grupper, grupper inom gruppen och större grupper. Jag tror att det finns mycket att göra, väldigt mycket att göra där faktiskt.

Jag tog upp diskussionen om man verkligen skall ha klasser och de var fullständigt oförstående. Vad menar du!? Du kan ju inte ta bort klasserna! Det blir ju kaos då!”.

Rektor C tänker att det handlar om okunskap

”jag tror det handlar om okunskap. Att man hellre säger att det inte går för att gruppen är för stor istället för att tänka att hur gör man då. Att man inte försöker skapa rum i rummen. Kan vi organisera skolmiljön så att man drar glädje av gruppen. Att elever kan hjälpa varandra. Att man överhuvudtaget kan tänka, vad är det för grupp jag har framför mig? Man tänker väldigt sällan så. Jag får ofta höra att det här är en trevlig grupp, de är studiemotiverade. Sen börjar man rabbla alla, elev för elev, om man ska berätta för mig hur klassen är. Jag får sällan höra, den här gruppen är jättebra. Om man delar den funkar det på det här sättet. Om det är helklass så är det så här. Man har inte provat sig fram och man har ingen kunskap om gruppen och man kan för lite grupp psykologi. Och vad händer om man byter ut en eller annan i gruppen? För det är också det, hur påverkar det om man tar in en ny elev i en grupp? Det är inte bara eleven utan vad händer i gruppen. Det brukar påverka gruppen jättemycket”.

Rektor D

”tror aldrig man kan göra det optimalt. Jag tror alltid man kan göra det på ett bättre sätt! Men se att det finns en hög medvetenhet kring det och ett samtal och det når även operativa ledningsgruppen”.

Alla informanter kommenterar i anslutning till intervjun att redskapet gruppen känns förvånande outnyttjat.

Samtliga pratar om behovet av flexibilitet kring de olika grupperna. Rektor A uttrycker

”Vad är det för aktivitet man ska använda gruppen till. Har man inte råd är det en sak men har man möjlighet att kunna variera så ska man nog bestämma sig för vad det är för undervisning som ska bedrivas vid tillfället... Min vision har varit dubbla lärare och en stor grupp och ska möjligheter med mindre grupper och tillit”.

Rektor C säger

”jag tänker att de fyller olika funktioner och man får tänka efter innan vad det är jag ska göra. Vad ska jag göra vid det här undervisningstillfället, vad är syftet och målet”.

Rektor B som tidigare organiserat en skola med flexibla undervisningsgrupper berättar

”den fasta klassen ger oerhörda läsningar så att det blir en pedagogisk utmaning att ha just den klassen. Och då sitter man med den klassen i tre år istället för att ha 60-66 elever som man sen gjorde grupper för. Ibland fick de byta 4-5 gånger under ett läsår och då lärde de ju känna allihop. Lärarna kunde ju förändra beroende på vad de behövde arbeta med. Det kunde vara så att under någon period att man behövde en del av eleverna och jobba stenhårt med något i matten som de inte lärt sig. Då gjorde man en sådan gruppering, utan att det blev stigmatiserande, för sen upplöste man den gruppen. På det sättet kunde vi utnyttja grupperna på ett riktigt bra sätt. Läsningarna som kan bli i klasser tror jag påverkar elevernas lärande negativt. Det handlar ju om trygghet, att de kommer in i fel mönster i en klass. De sätter en stämpel på sig själv. De säger att vi är så dåliga, vi får inga bra betyg och benämner sig själva som en viss klass och det behöver inte alls vara sant. Den sociala läsningen blir en läsning i lärandet. De tror inte på sig själva och mal ner sig. Det blir en negativ trend kring det där”.

Rektor P säger dock att det även initialt kan skapa oro att förändra i grupperna

”om man jobbat som klasslärare i 20 år så vet man att mönstren är desamma i 5-10-grupp som i 25-grupp. Att inläsningseffekterna i bestående grupper, inte är lika stora men att de är betydligt mer påtagliga än vad man tror. I klasser har eleverna sina roller och de består. Är det så att det blir en rörelse i de rollerna så skapar det en väldig oro i klassen oftast”.

Rektor D beskriver slutligen arbetet på sin skola så här

”vi jobbar mycket med det just nu att vi ändrar grupper efter behov. Så att alla i en årskurs ska lära känna varandra. Så att vi har större möjligheter att bygga broar mellan barn. Att vi kan sätta ihop barna som fungerar väl och som stimulerar varandra under en period. Vår verksamhet ska inte bygga på en slump. Att man slumpvis får en klass och sen följer den i 9 år. Det tycker jag inte är en professionell verksamhet”.

Sammanfattningsvis tror samtliga rektorer att de inte använder redskapet gruppen på ett optimalt sätt omen har lite olika teorier om varför. Flera uppfattar att skolans fasta traditioner är en viktig orsak, någon snarare okunskap. Alla lyfter fram behovet av flexibilitet när det gäller att variera gruppstorlekarna beroende vilka som ska lära in och hur det ska ske.

Analys och diskussion

Resultatanalys

Det teoretiska perspektivet för den här studien är socialpsykologiskt eftersom socialpsykologin fokuserar mänskligt beteende i och ur det sociala sammanhanget. Hur den enskilda människans beteende beror av samspelet med sin omgivning. Forskningsfrågorna tolkas ur det här perspektivet eftersom jag vill förstå mer om hur relationer i grupper och gruppernas dynamik påverkar elevernas möjlighet till lärande. Jag hoppas, att genom att komplettera de pedagogiska förklaringsmodellerna till elevers lärande, kunna berika bilden av lärandets mekanismer. Jag kommer nu lyfta fram exempel ur de åttaintervjufrågorna, på gruppdynamik och grupper relationella samspel som påverkar enskilda elever, deras beteende och därmed resultat.

Styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande, lärares undervisning, demokratimålen och ämnen

Informanterna har en likartad definition av hur en undervisningsgrupp ser ut – den grupp elever som undervisas samtidigt av en lärare med samma mål. De känner alla av den organisatoriska traditionen kring skolans grupper och de uppfattar att den utgör ett hinder för förändring. De undervisningsgrupper som framkommer i detta material är huvudsakligen den åldershomogena klassen med 25-30 elever. Två informanter använder hela årskursen (ca 50 elever) tillsammans som utgångsgrupp varav en har startat sin skola med just den flexibla undervisningsgruppen som grund men även där har man ganska ”klassiska” fasta delningstal. Gruppen hela årskursen är sällan en reell undervisningsgrupp utan mer en grupp inom vilken man bryter ner till mindre grupper. I övrigt har hittat jag halvklasser, elevvalda språk- och elevens-valsgrupper, små behovsstyrda undervisningsgrupper, nivågrupperingar och temporära tjej- och killgrupper. Ingen nämner små grupper för annat än elever i behov av särskilt stöd och ingen nämner större undervisningsgrupper än hela årskursen.

När det gäller den lilla gruppen så uttrycker de att det är lättare för den enskilde att komma till sin rätt och säga vad den tycker i den lilla gruppen oavsett om det handlar om samtal eller regelrätta dialogövningar. Att lära sig att om jag inte säger något, om jag inte yttrar mig så bestämmer majoriteten. Man har en skyldighet att säga vad man tycker. Man kan inte gömma sig bakom att vi är så många. Det finns det dock en baksida. Att man pratar bara för att man ska prata. Det kan å andra sidan kännas för intimt för en del elever för att uttrycka vad de tänker.

Ur lärarens perspektiv så har man i den lilla gruppen möjlighet till att vara nära eleverna. Det finns flera aspekter i detta. Dels möjlighet till kontroll, man mer pejl på vilka som lyssnar och en bättre överblick. Dels kan man ge mer feedback man har närmre möjligheter att hjälpa ett barn. Man kan djupna i argumentationen med dem, möta upp dem i det narcissistiska och hålla individualismen nere. Svagheter med den lilla gruppen är ju att man bara hör de lilla antal som man sitter och pratar med. Man vet inte vad de övriga 45-50 tycker. Det är svårare för en lärare som sitter med en liten grupp att förstå vad det egentligen är som är svårt.

När det gäller mediangruppen nämner alla informanterna de många kontaktytorna som en styrka. Som elev så får man höra vad många andra tycker och tänker, man är många som tänker tillsammans och man kan få fram massor av alternativa svar som man kan diskutera. Man kan också ha mycket stor nytta av att verbalisera sig i den stora gruppen. När man hör andra så förstår man hur de tänker. Man har möjlighet att få respons av många olika. Nackdelarna är det lätt blir anonymt. En fördel ur lärarens perspektiv med mediangruppen är att den är tillräckligt stor för att temporärt kunna delas efter undervisningens behov. Man kan sätta ihop de barn som kan lika mycket och kan stimulera varandra. Det är resurssparande. Nackdelen de ser med den större gruppen ur lärarperspektiv är att det är svårare att hinna med en enskild eleven. Man kan tappa bort elever i en sån stor grupp. Den ställer lite högre krav på lärarens ledarskapsförmåga.

När det gäller den stora gruppen så finns den mest på idéplanet hos de flesta av informanterna och är inte en reell undervisningsgrupp. Någon uttrycker att klimatet i skolan som helhet påverkar klimatet i klasserna och att man måste normalisera den stora gruppen för att sen bryta ner den i små grupper. Alla informanter uttrycker att gruppen är mycket viktig för elevens utveckling mot både kunskapsmål och centrala demokratianknutna mål. Tillit, självförtroende och trygghet gör att elever kan. Rektor P preciserar att ”det här är den enda platsen som är kollektiv och inte frivilligt kollektiv som finns, fostran att ingå i kollektiva strukturer”. När de pratar om gruppernas svagheter och styrkor så är de mer konkreta när de beskriver vad läraren kan göra pedagogiskt i grupperna men är mer svepande i beskrivningarna när det gäller gruppernas olika relationella påverkan på individen och lärandet. När vi kommer till styrkor och svagheter med gruppstorlekarna i förhållande till olika ämnen uppfattar informanterna inte min fråga utan besvarar istället frågan ”Vilka ämnen har behov av mindre grupper?”. När det gäller vilka ämnen som bör bedrivas i mindre grupper har informanterna olika åsikter och flera ämnen framhålls. De är däremot ganska ense om att i vissa moment i framförallt kemi och slöjd innebär sådana risker att läraren måste ha högre kontroll. Jag uppfattar att de vid denna fråga glider in i sitt traditionsbundna system och tittar med mer eller mindre traditionella glasögon och har svårt att ta på vare sig de pedagogiska de gruppsykologiska.

Kunskapsnivån, organisation och det pedagogiska ledarskapet

Tre av fyra rektorer uppfattar att de själva har förhållandevis goda kunskaper när det gäller grupper och gruppprocesser. Rektorerne uppfattar att lärarnas kunskaper kring grupper och hur man kan använda de processerna som sker i gruppen för att komma någonstans med sin undervisning, kommer med erfarenhet och eget intresse. De säger att pedagogiska samtal om detta inte finns självklart hos lärarna som grupp och kunskapen hos enskilda lärare inte sprider sig i kollegiet. De upplever inte att lärarna har ett gemensamt språk kring gruppdynamik och/eller att det skulle vara ett naturligt pedagogiskt redskap för dem. Informanterna verkar alla önska att lärarna hade mer av denna kunskap dels för att de ser att det gör lärarna trygga i klassrummets olika situationer men framförallt för att de

kan börja se individerna i klassrummet. Man sätter betyg enskilt och så har man en grupp framför sig. Det blir lätt någon slags medelsnitt man skickar ut efter medeleven också ska alla anpassa sig till det. En rektor uttrycker en medvetenhet om det arbete som krävs i rektors ledarskap för en fungerande parallellprocess vad gäller på (lärar-)gruppnivå och den i elevgrupperna.

Informanterna beskriver organiserandet av undervisningsgrupperna som en dragkamp mellan en önskan att det ska vara pedagogiska ställningstaganden grundade i elevernas och undervisningens behov som ska styra och å andra sidan ett motstånd mot detta i form av djupt rotade traditioner eller förväntningar på att skolans organisation inte ska ändras. Vad som egentligen innefattas i elevernas och undervisningens behov och som kan vara grunder för en pedagogisk indelning i grupper, i materialet är ålder, intresse, behov, kön, förmåga, storlek och kombinationer av dessa. Motståndet mot organisatoriska förändringar som finns hos föräldrar men även hos lärargrupper lyfter alla informanter. Organisationen styrs även av ekonomiska och lokalmässiga ramar men möjligen tycker de att de mentala hindren är större än de fysiska.

När det gäller rektors pedagogiska ledarskap så var min undran hur stödet till lärarna såg ut i grupprocessrelaterade frågor. Jag uppfattar att flera informanter snarare berättar hur de allmänt stöttar lärarna med sina grupper istället för att förklara om och i så fall hur de stödjer grupprocessstänkandet i organisationen vilket inte är samma sak. Svaret blev att stödet till lärarna ofta är delegerat till exempelvis biträdande rektorer. En beskriver ett eget handledande av lärare i grupprocessfrågor. Någon får hjälp av skolpsykologen och en har medvetet anställt beteendevetare för den uppgiften. Alla utom rektor D som specialutbildat sin personal, uttrycker att grupprocesskunskapen är svag i organisationen bland lärarna och att de nog själva har den största kompetensen. Det är dock endast en som anger detta som orsak till att själv handleda i grupprocessrelaterade frågor. Därmed ligger det nära till hands att tänka att lärarna i dessa skolor inte får särskilt mycket handledning när och så att grupprocessrelaterade frågor ställs.

Förväntningar på och användandet av gruppen i skolan

Jag ville belysa förväntningar och hur de kan påverka grupperna och de i sin tur elevernas möjligheter till goda resultat. Informanternas svar på den ställda frågan ger egentligen inte material rörande frågans syfte utan de svar som kan belysa syftet hittar jag i högre grad under andra frågor i intervjun. När det gäller informanternas svar på den ställda frågan som de snarare uppfattar som "Hur skapar ni bra grupper?" så handlar svaren om noggranna överlämningar, lärarledarskap och skolklimatets betydelse. Jag hittar exempel på negativa förväntningar beroende på värderande kategoriseringar i alla intervjuer. Exempel på detta är nivågrupperingar som man vill ta bort till förmån för kunskapsmässigt heterogena grupper och inläsningseffekter i tidsmässigt stabila grupper som man vill undvika genom att ändra grupperna ofta. Båda dessa kategorier har gått från att värderas högt till en lägre värdering. Man kan även se diametralt olika förväntningar när det gäller den stora gruppens behov och kapacitet. Negativ förväntan på stora undervisningsgrupper i ett visst ämne (musik). Samma gruppstorlek kan få olika förväntningar i resultat enbart beroende på vad den enskilda skolan har för tradition kring gruppstorlek i exempelvis musik. Är gruppen ansedd som "lagom" eller "för stor"? Genom materialet hörs oftare en oro för att grupper kan vara för stora än för små vilket i sig visar en negativ förväntan på dessa grupper.

Ingen informant menar att de använder gruppen som pedagogiskt redskap på ett optimalt sätt. De ser olika orsaker till detta. Skolans tradition är ett hinder, någon tänker att det handlar om okunskap. En

tror aldrig man kan göra det optimalt men man kan se till att det finns en hög medvetenhet kring det och att man samtalar kring det. Samtliga pratar om behovet av flexibilitet kring de olika grupperna beroende på vad som ska göras vid det enskilda undervisningstillfället, syfte och mål. Man vill undvika sociala låsningar mellan eleverna så att de istället lär känna varandra allihop vilket gör det lättare att använda kamrateffekterna. Alla informanter kommenterar i anslutning till intervjun att redskapet gruppen känns förvånande outnyttjat.

Kategoriseringar i skolan och värderingens betydelse för gruppens framgång

Här ska jag beskriva det som Nordzell benämner som ”det som framstår som ”förstått”, ”självklart” eller ”förgivettaget” i samspelet mellan de samtalande själva” (Nordzell, 2010, s176s). Hur rektorerna benämner, klassificerar, kategoriserar tillvaron och därigenom förklarar, återskapar och utvecklar den, vet jag förstås inte utifrån denna studie men kan ändå ha några funderingar.

Den grundläggande kategorin i svensk skola är ålder. Våra barn börjar skolan vid sju år ålder och därmed placeras alla våra elever i åldersgrupper i skolan. I Sverige finns ingen större kraft att gå ifrån ålder som indelningsgrund för vare sig skolstart eller andra ”livsdörrar” som att bli myndig eller pension. Den här kategoriseringsgrunden är självklar i den meningen att vi inte ens funderar över den och hela skolans verksamhet är byggd och organiserad efter den. Den ses till och med som ”naturlig”. I början av 90-talet fick Sverige en ny läroplan, LpO 94 utifrån vilken lärarna blev friare att lösa upp den starka åldersindelningen så att en elev, beroende på individuell lärande process, skulle kunna gå fortare fram i vissa ämnen för att kunna lägga mer tid i andra. Under samma period fattade riksdagen beslut om flexibel skolstart. Även om huvudsyftet från de tre partierna som röstade igenom förslaget inte var att spräcka den starka åldersindelningen blev det ändå ett resultat.

”Lågstadiet bör vara årskurslöst och flexibelt. Att barn får utvecklas i egen takt och får tillräckligt med tid att öva och befästa färdigheter och kunskaper ger dem en större trygghet och självkänsla”(Birgitta Rydle, Riksdagens snabbprotokoll 1990/91:126).

Det har fortfarande inte blivit så mycket av detta. Att skolans undervisningsgrupper fortfarande är så åldershomogena beror möjligen på att denna indelningsgrund är stark i hela samhället i Sverige och att det därför innebär ett utanförskap att vara utanför sin åldersgrupp. Det förekommer åldersblandade grupper men numer oftast i mindre orter där inte eleverna räcker till för ålderssegregerade grupper. På senare år har dessutom dessa minskat ännu mer då bl.a. Hattie (2009) menar att s.k. B-skoleform inte gynnar lärandet. Genom alla intervjuer är åldersindelningen en given grund. Både vid klassindelning i 30-grupperna som när de berör de stora grupperna ”alla sjuor”. När någon har blandat åldrar lyfts det fram som exceptionellt. Rektor A – ”Jag har t.ex. i mitt plugg så att sexor och sjuor läser spanska ihop för att jag har så få elever”.

En annan kategori är kön. Den används när skolan tänker sig att en könsjämn homogen grupp eller en där könsblandningen är 50-50 skulle utgöra en bättre lärsituation för eleverna. Just nu föredras den könsblandade gruppen vilket möjligen sammanhänger med den svenska idéhistorien kring jämlikhet. Ett exempel på homogen grupp kan vara tjejgrupper i idrott när man märker att tjejerna inte vågar ta

för sig eller har andra behov eller vid specifika samtal i tjej- och killgrupper när man tänker sig att ungdomarna är lättare att prata öppet om de är separerade. Den homogena gruppen används numer oftast temporärt men det var inte så länge sedan vi hade flick- och pojkskolor. Vi kan däremot numer se könsuppdelning som en bieffekt. Den beror på att gymnasieval med betyg som grund har lett till att gymnasier med höga intagningsgränser befolkas av flickor eftersom de skaffar sig högre betyg. Vad kan det leda till kan man fundera över. Jag konstaterar att ingen rektor argumenterar för könsuppdelade grupper. Det gör mig inte så förvånad, då jag i min roll som rektor, inte upplever det högt värderat just nu. Det kan samtidigt förvåna då det finns ett medialt intresse för pojkars svagare resultat.

Förmåga eller kunskapsnivå delar vi också in elever efter. Grunden för den här kategoriseringen är idén att lärandet har bäst förutsättningar om alla är ungefär lika begåvade/kunniga och därmed behöver lära sig samma sak. Likheten i gruppen ska skapa en god lärmiljö. Ett exempel från den här kategorin är nivågruppering i matematik. Grupper med den här kategoriseringsgrunden kan vara både temporära och fasta. Inte heller denna kategori lyfts fram av rektorerna som något positivt. Rektor A säger –

”Men vi gör inte särskilt mycket nivågrupperingar egentligen. Vi har tagit bort förberedelseklasserna och de nyanlända kommer direkt in i de vanliga. Vi har en person som är destinerad till dem och coachar in dem. Vi har också sett att ungarna blir så trygga i den där förberedelseklassen att sen vill de inte ut. Då är de bättre att gå ut direkt. Det kanske är bra med nivågruppering men... Det råder stor trivsel på skolan framförallt bland de äldre. Då behöver vi inte nivågruppera av trygghetsskäl. Eleverna är schyssta mot varandra. K tror att det hjälper eleverna i lärandet att inte vara nivågrupperade. Det han är säker på är att det hjälper dem att snabbt komma in i något som kan betraktas som en naturlig miljö. Det blir lätt en subgrupp av en förberedelseklass. Enda syftet med den är att den ska sprängas sönder så småningom vilket är förvirrande. Därför tror jag att vår modell är vinnande på sikt”.

Eller som Rektor D uttrycker det – ”Vi vill inte göra bra och dåliga grupper, allmän och särskild grupp nej det tror vi inte en sekund på”.

Ytterligare en kategori är intresse där man tänker sig att medlemmarnas likartade intresse ska skapa gruppens goda lärmiljö. På senare år har även stärkandet av den egna viljan och träning i att välja angivits som motiv för kategorin. Exempel här är språkval eller grupparbetsval inom ett ämne. När det gäller denna kategoriseringsgrund finns en del baksidor av den med i kunskapsöversikten Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? (Håkansson m.fl. 2009, s 24f). Rapporten talar bl.a. om inläsningseffekter för den enskilde eleven. Denna kategori finns också med i materialet. Här finns en mer positiv förväntan. Rektor C berättar

”I språkgrupperna där väljer de själva vilket språk de vill ha. De fick göra en prova-på-lektion i alla tre språken och sen väljer de och efter det sätter vi samman grupperna. Från 5 upp till 30. Över 30 så delar vi gruppen. Vid elevens val då väljer de också efter intresse”.

Slutligen har vi kategorin storlek som är fokus för den här studien. Den ”vanliga” klassen utgörs i Sverige av upp till 30 elever (som vi även kan exemplifieras med citatet ovan). De flesta klassrum med tillhörande ventilation etc. är byggda för det antalet när det gäller elever i högstadiet och gymnasiet. Skolornas fysiska förutsättningar är därför genomgripande och svåra att organisera bort (när samtidigt många skolor är k-märkta och inte får byggas om). Den här kategorin utgör grunden för skolans hela organisation med lokaler, timplaner och schema. Man kan även säga att storlekskategorin ofta är ett resultat av hur utfallet blir när man tillämpat de andra kategorierna. Det blir de elever det blir dvs. som

är 14 år eller är flickor eller valt tyska. Mitt antagande om att gruppstorleken skulle vara pedagogisktoreflekterad och ett resultat av organisation utifrån andra kategorier har förstärkts genom detta arbete. Ibland väljs dock en annan gruppstorlek än normalklassen för något specifikt. Det kan handla om elever med särskilda behov av något slag som ofta undervisas i ”små” grupper, helst under 10 elever eller när det handlar om temporära grupparbeten. Den mycket stora gruppen används sällan i planerade undervisningssammanhang utan är snarare ett resultat av att det är mest praktiskt att samla alla åttor och informera dem samtidigt eller att samla alla elever för avslutning. Man reflekterar inte över den som undervisningsgrupp överhuvudtaget. Trots detta kan dessa storgruppssammanskomster ha en bieffekt som direkt relaterar till skolans verksamhetsmål utan att detta skett medvetet.

Bland lärare finns olika och samtidigt mycket fasta traditioner om hur undervisningsgrupperna bör se ut. Det ”ska vara” helklass i idrott och so-ämnen och ”på inga villkor något annat än” halvklass i slöjd och hemkunskap. Kategorin gruppstorlek är alltså både full av starka traditioner och ganska oreflekterad samtidigt som den är grundbulten i maskineriet! Detta förhåller sig de intervjuade rektorerna olika till. Alla de intervjuade rektorerna har i olika grad medvetenhet om de styrande traditionerna och försöker bearbeta både föräldrar och kollegium. De olika kategorierna delar in eleverna, drar gränser och signalerar olika förväntningar. Vi vet att förväntningar på en individ påverkar självbilden och att det i sin tur påverkar individens resultat. Nu vet vi att detta gäller även för vuxna arbetsgrupper så att en grupp som ser sig själv som kompetent får ett bättre resultat. Mycket pekar på att detta samband gäller även för undervisningsgrupper av ungdomar i skolmiljö. Detta betyder att lärarens förutsättningar till en effektiv undervisning blir olika i olika grupper beroende på de förväntningar som skapas utifrån gruppens kategorisering. Det är alltså processer som lärare på ett mer pedagogiskt medvetet sätt skulle kunna förhålla sig till och använda sig av när undervisningen planeras och genomförs.

Metoddiskussion

Den kvalitativa metoden har fungerat för mitt syfte; att ge en bild av hur skolledare tänker kringgruppstorlekens betydelse för elevers lärande och lärares arbete. Resultatet är inte och var heller inte tänkt att vara kvantifierbart. Deras svar skulle ge en gemensam bild av hur skolledare uttrycker sig och ser på undersökningsområdet.

Intervju som metodval fungerade väl så tillvida att antagandena vid metodvalet visade sig stämma. Informanterna var mycket positiva till att lägga tid på den och uppfattade den snarare som ett givande pedagogiskt samtal där de kom till tals, än en intervju. Den semistrukturerade formen gav mig även utrymme att följa med i samtalet och ställa fördjupande eller förklarande frågor såväl. Dessutom syns det lätt i materialet vilka frågor som intresserat mest och vilka som inte var intressanta då tystnad eller snabba summariska svar kontrasterar tydligt mot ordrika och problematiserande svar. Jag kan dock tänka mig att en enkät med vissa frågor utifrån resultaten i denna undersökning skulle vara mycket intressant läsning.

Undersökningsgruppens storlek var bra men kunde varit något större. Någon fråga ställdes aldrig vid ett par av intervjuerna och detta gör svaren lite tunna just där. Den ger en bild av frågeställningarna men med ett par informanter till bedömer jag att den samlade bilden skulle varit något tydligare. Att det här inte åtgärdades beror på att jag inte hittade någon lämplig kandidat inom rimligt avstånd och

inom rimlig tid. Detta hänger samman med kriterierna för de som valdes ut – personer som visat intresse för grupper och gruppprocesser i offentliga sammanhang. Jag har gjort antagandet att de som uttrycker mest intresse kring frågan även är intresserad av den i sitt eget ledarskap på sin skola. Av detta följer antagandet att de som inte visar något intresse för frågan offentligt troligen inte gör det i sina skolor heller. Den grupp jag hittat borde därmed höra till dem som är mest drivna i denna fråga i sitt ledarskap och i sina skolor.

Intervjuerna genomfördes på informanternas skolor av praktiska skäl för dem vilket jag bedömer som rätt tänkt men av svaren att döma blev de också färgade av sin skola i sina svar. De blev en representant för det ledarskap de bedrev just nu. Om intervjuerna genomförts på annan plats så kan man tänka att deras svar skulle givits mer utifrån deras samlade erfarenhet och inte så färgat av sin skola.

Intervjufrågorna var ojämna. Som helhet fungerade de. Flera av informanterna mycket positiva. Några av frågorna var enkla att svara på och därmed lätta att sammanställa. Exempel på detta var den första och några frågor mot slutet. Min önskan var dock att få igång deras tänkande och pratande så att jag utifrån det kunde bedöma vad de valde att prata om. Det här kräver lite öppna frågor som är möjliga för informanterna att i sina svar själva välja väg. Exempel på detta är frågorna om hur de bedömer fördelar och nackdelar med olika gruppstorlekar. Sammanställningen blev då svårare men det går också att se att de väljer att prata om somligt men inte alls om annat vilket i sig är intressant och tolkningsbart. En fråga fungerade ganska dåligt. Det var frågan för att få en bild av hur förväntningar utifrån gjorda kategoriseringar styr en grupps process och resultat. Det går inte att veta om de hade kunnat ge ett bättre svar om jag ställt en bättre fråga eller om ämnesområdet var nytt eller omedvetet så att de kanske inte kunna svara ändå. Det gick dock att hitta svar indirekt på denna fråga men det handlar enbart om mina tolkningar av materialet.

Sammanställningen är tänkt att ge en bild av deras samlade svar. Jag har sorterat bort randsvar och koncentrerat mig på den bild som är någorlunda gemensam. Jag har valt att använda deras ord för att måla bilden så att läsaren ska ha en möjlighet att själv förhålla sig till materialet och för att deras ord ofta är så mitt i prick att omskrivningar blir onödiga. Jag har däremot lagt ner tid på att se mönster i det sagda och hur dessa svara förhåller sig till varandra.

Avslutningsvis ger denna studies utformning mig ett material som mer har karaktär av försmak än som en studie jag hittar tydliga resultat ur. Eftersom området är undersökt i så liten utsträckning är det därför ett rimligt upplägg på en inledande studie. Ur denna kan man se flera vägar att gå för att få fler svar. Vidare kan man även ta andra perspektiv än skolledarens, exempelvis lärar- och elevperspektivet vilket skulle vara intressant att undersöka.

Vilka samband finns mellan grupper storlek och lärares undervisning av elever i tonåren?

Utifrån detta material kan jag skönja följande samband. Storleken på undervisningsgruppen spelar ingen tydlig direkt roll för elevers kunskapsresultat på det viset att det skulle vara bättre med den ena gruppstorleken än den andra. Det som däremot har en direkt påverkan på elevers resultat är klassrumsklimat, relationer mellan lärare och elever, lärarskicklighet som inkluderar en god

kommunikationsförmåga och förmåga att skapa sammanhållning i gruppen. Dessa delar, relationer, klimat och processer, kan i sin tur antas påverkade av gruppens storlek eftersom de olika gruppstorlekarna sätter igång delvis olika processer och delvis har olika dynamik. Det går dock inte att entydigt slå fast detta utan mer socialpsykologisk och pedagogisk forskning . De olika gruppernas olika processer är ändå betydligt mer klarlagda då det gäller vuxna och man kan anta att processerna i ungdomsgrupperna är likartade varför sambandet ändå kan vara troligt.

När jag utifrån denna studie tänker mig in i lärarens upplevelse inför en undervisningsgrupp bestående av ett antal olika individer kan det se ut som i fig. 1. Läraren är uppfylld av planeringen som ska leda eleverna mot ett eller flera mål och dessutom har troligtvis flera kompletterade syften med sitt upplägg. Det blir en skillnad om läraren tänker att han eller hon ska leda ett antal (5,15,30) individer mot det målet...

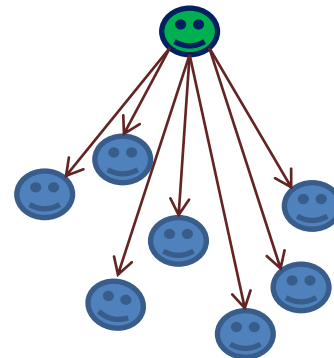


Fig. 1

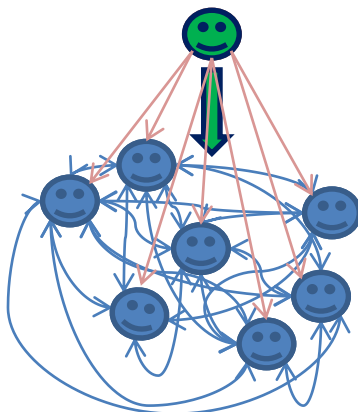


Fig. 2

eller om han eller hon utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv tänker att lektionsupplägget ska ge förutsättningar för en grupp att lära sig med hjälp av varandra som i fig. 2. Det blir en skillnad för ledarskapet om lärare ser relationerna i rummet som ett redskap för sin planering eller som ett naturligt och i värsta fall ett frustrerande hinder för undervisningen av de olika eleverna.

Det blir ännu tydligare när läraren har en större grupp individer som i figur 3 och 4, som naturligtvis måste organiseras för att undervisningen ska bli effektiv utifrån de olika elevbehoven. Ibland leder läraren klassen som hel grupp eller delar i dem i små grupper inom klassen. Det blir uppenbart att det finns många relationer i klassrummet som måste vårdas, processer som pågår och påverkar samtidigt som lärandet ska ledas.

Fig. 3

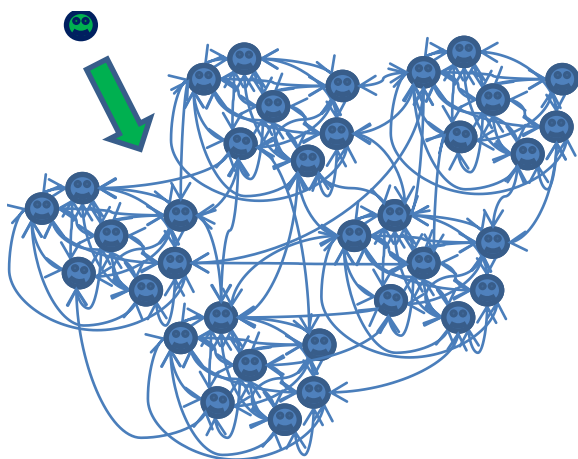


Fig. 4

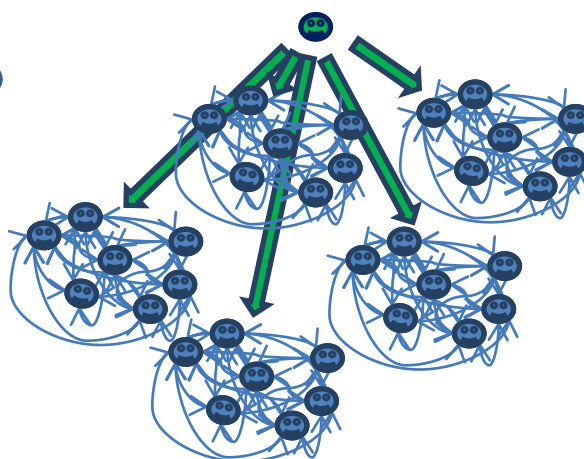
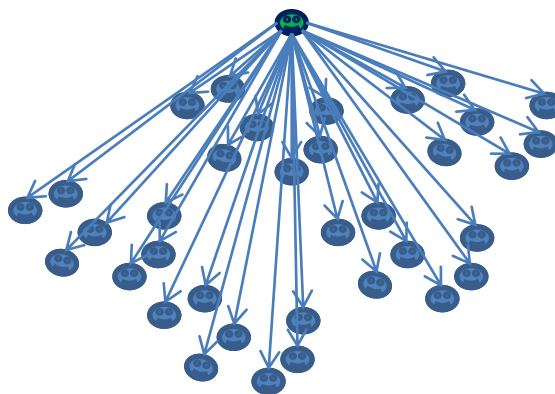


Fig. 5

Allra svårast blir det om läraren inte förstår att relationerna finns eller att de påverkar alls utan att alla elever ska ledas individuellt. Dels kan nätet av relationer aldrig användas medvetet utan i värsta fall stjälpa den planerade läroprocessen. Dels kan inte nätet avlasta läraren, som naturligtvis ser eleverna som beroende av denne. Denna situation åskådliggörs av bilden till höger.



Vidare kan man utläsa av materialet bl.a. ur både Hatties pedagogiska (Hattie 2009, s 94, 186) och den socialpsykologiska forskningen, att en grupp utgör en suverän lärandemiljö när den vet ramar, mål och medel och medlemmarna använder sig av varandra men när detta saknas och medlemmarna mer är hopfösta som en flock, inte bidrar nämnvärt till lärande. Eleverna behöver alltså veta varför de sitter med just de eleverna i klassrummet och hur de beror och kan använda varandra för att nå det klarlagda syftet med undervisningen, inte bara acceptera att det råkar vara de som går i klassen och just nu läser engelska.

Behovet att kunna vara flexibel och använda rätt gruppstorlek i rätt sammanhang beroende på undervisningens syfte och elevernas behov är något annat som skollidarna lyfter fram. De

framhåller att de vill organisera beroende på elevgruppernas kunskapsmässiga och sociala behov och inte av tradition. Hatties fundering kring den förvånande svaga påverkan gruppstorleken har resultatmässigt, handlar om att lärare möjligen inte ändrar sitt arbetssätt i förhållande till en förändrad gruppstorlek utan gör som de brukar. Det kan bero på att man inte är medveten om eller har tillräckliga kunskaper om gruppstorlekens betydelse som pedagogiskt verktyg.

En annan orsak till att ha flexibla grupper är att inte eleverna ska fastna i roller de inte kommer ur och som därför blir ett hinder i lärandet. Båda dessa orsaker stöds av Skolverket som i kunskapsöversikten Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? (Håkansson m. fl. 2009, s 24f), slår fast att nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och kontinuerligt utvärderas”.

Grupperns egenskaper och demokratiuppdraget

Det finns socialpsykologisk litteratur och forskning om vuxengrupperns egenskaper som är intressanta för skolan i sin strävan att nå kunskapsmål och centrala demokratianknutna mål. Den *lilla gruppen* beskrivs som den familjelika gruppen (ca 3-10). I den finns lugn och ro. Här skapas nära relationer och var och en kan vara olik tillsammans. Gruppen är flexibel, ansvarfull och effektiv. Man kan ta hänsyn till individen, ge alla mycket uppmärksamhet och se till alla olika behov. Men man blir snabbt fast i relationerna och roller som kan vara svåra att utvecklas från. Som individ agerar man lätt primitivt, på ett familjelikt sätt. (Svedberg 2007, s 107ff). I *mediangruppen* (ca 15-30 pers), är det högre intensitet, mindre personligt engagemang och den kräver mer struktur. Individen möter och tränas i denna grupp att förhålla sig till ett vidare kulturellt sammanhang. Man lär sig att ta plats, lyssna och prata inför andra samtidigt som man ser andra som hanterar samma process. Man är många men man kan ändå inte vara anonym. Det bildas subgrupper som man lär sig att förstå, förutse och hantera. Man tränar samarbete men man har även större möjligheter att åka snålskjuts. Slutligen har vi *storgruppen* (50 - 500 pers) vars kommunikativa möjligheter man redan under antiken använde för att skapa demokratiska processer. I den här gruppen är individen liten men del av något stort som man i sitt inre försöker förhålla sig till. Gruppen är svår att förutse bl.a. beroende på att subgrupperna löser upp sig och man blir enskild. Storgruppen är opersonlig och kraftfull men väcker också lätt aggressivitet och starka uttryck. Gruppen ställer stora krav på sin ledare. När den här gruppen fungerar blir individen trygg och man får som Svedberg uttrycker det ”sitta i lugn och ro med sina funderingar” (Svedberg 2007, s 121). Man blir en självklar del av det stora sammanhanget och vågar göra sin röst hörd.

”In brief, the larger group is a micro culture of society, with the distinction that we can address it and be answered by it. It is the watershed between the world and the personal, individual, experimental mind.” (De Maré, Piper, Thompson 1991, s 21).

Storgruppen är kulturskapande och om gruppen temporärt delas kommer dess kultur påverka kulturen i de små grupperna men inte tvärt om. Överfört i skolans värld kommer alltså

skolkulturen påverka klasserna medan en enskild klass inte nämnvärt påverkar hela skolkulturen. Därmed blir inte bara klasserna utan även skolkulturen viktig som bas för arbetet i klasserna med att eleverna ska nå målen. I alla grupper blir ledaren en del av kulturen och formar sitt ledarskap i förhållande till denna, medvetet eller omedvetet.

Mot bakgrund av dessa beskrivningar av grupperns egenskaper är alla gruppstorlekarna viktiga för att eleverna ska nå både kunskapsmål och demokratimål. Skolans arbete med att eleverna ska nå kunskapsmålen bedriver man med hjälp av de centrala målen. Lika sant är att man arbetar för att eleverna ska nå de centrala målen med ämnesundervisning som medel. Genom att öka kunskapen om gruppens dynamik skulle lärare få ett tryggare ledarskap i klassrummet. Möjligen skulle man genom att medvetandegöra gruppens funktion för eleverna, kunna få till ett bättre samarbete mot målen och därmed förbättra sina resultat. När det gäller uppdraget att forma aktiva medborgare så är det inget som går att plugga in och examineras på. Den kunskapen bygger på en färdighetsträning som endast går att bemästra inom ramen av grupper. Av detta skäl har jag svårt att se att skolan skulle kunna utföra uppdraget utan undervisning i grupp.

Ett blint fält

Beskrivningarna av grupperns egenskaper som lyfts i denna studie stämmer på många sätt med de resultat som framkommit i denna studie men tyvärr finns ingen motsvarande forskning på ungdomsgrupper i skolmiljö. Min bedömning är att lärarna i mycket högre grad borde kunna undervisa i kraft av gruppen och inte trots att eleverna är så många. Men för att kunna göra det behövs mer socialpsykologisk forskning om skolan och undervisningsgrupperna. Kan man identifiera Bions gruppprocesser i skolan och ska man i så fall använda eller motverka dem i pedagogiskt syfte. Exempelvis har en grupp med beroendeproblematik troligtvis svårt med självständighet vilket åtminstone i teorin bör få konsekvenser för elevernas resultat etc. Hur kommer grupperns olika tidsmässiga faser att påverka lärandet och samarbetet? Det finns styrkor och svagheter med grupper som är stabila över tid men vilka och är det även för att undvika dessa processer som skolledare upplever att det är bra med flexibilitet i gruppens sammansättningarna. Vi vet inget om grupperns lärande i förhållande till lärande i grupp, dvs inget om hur gruppens lärprocess påverkar individens i förhållande till hur individer lär sig när de är tillsammans med andra. Vi vet heller inget om tävlingsaspekten som sporre i skolmiljö, inget om ungdomsgrupperns omedvetna, inget om vare sig kommunikationsmönster i allmänhet som kvinnligt eller manligt eller storgruppens dynamik på ungdomsnivå. I nästa steg behöver lärare utbildning i att identifiera dessa processer i sina undervisningsgrupper. När det gäller pedagogisk forskning skulle vi behöva veta mer om undervisning i andra ämnen än svenska/modern mål och matematik. Lärprocessen i de olika ämnena ser förmodligen olika ut men det finns säkert även många gemensamma drag. Lärare behöver antagligen utöka sin arsenal av metoder och strategier för att möta olika gruppstorlekar och processer på olika sätt för att nå målen med sin undervisning.

Jag bedömer dessa studier vara av betydande vikt för att stötta skolan i sin utveckling för att möta både elevers behov såväl som samhällets behov av eleverna i en framtid.

Gruppen som pedagogiskt verktyg och rektors pedagogiska ledarskap?

Genom mitt arbete med denna studie har dessa skolledare visat ett starkt intresse för resultaten men även förvåning. Det är som att de blivit påmind om ett rum de haft i sitt hus men som de glömt bort. Jag avläser även en förhoppning att jag genom detta ska kunna leverera fler svar kring detta än vad som i dagsläget är möjligt. Jag tolkar även intresset som ytterligare ett tecken på något vi redan vet, nämligen att skolledare tar sitt pedagogiska ledarskap på allvar. De söker former för att leda och utveckla pedagogisk verksamhet och att göra detta på ett pedagogiskt sätt.

Ur det här perspektivet handlar det pedagogiska ledarskapet om att utveckla en lärande organisation där man skapar en parallellprocess mellan vuxengrupperna och undervisningsgrupperna. Skolledarna i den här studien lyfter fram vikten av att lärarna har kompetens och att de för pedagogiska samtal om dynamiken i sina undervisningsgrupper, alltså ett kollegialt lärande kring gruppdynamik. För att det ska komma till stånd behöver de anställa denna kompetens alternativt säkerställa fortbildning av lärare och övrig personal. Vidare behöver de verka aktivt genom tydliga ramar för ett förändrat pedagogiskt samtal lärare emellan i vardagen men även tillgodose behovet av handledning av grupprocessfrågor. Om läget är likadant hos skolpersonal i övriga skolsystemet som i den här studien så är rektor den med mest utbildning i grupprocessfrågor men de starka kraven på rektor som garant för individens utbildning gör möjligen att grupperspektivet hamnar i skuggan. Det här gör i så fall att rektor måste utveckla sin organisation så att det finns fler än rektor som har gruppdynamisk kompetens och kan stötta lärarna.

Utifrån den här översiktliga studien bedömer jag att fördjupade kunskaper om gruppers dynamik skulle vara användbart för rektorer och lärare i sitt arbete för att på ett medvetnare och effektivare sätt styra elevernas sociala utveckling mot de demokratiskapande centrala målen.

Litteraturförteckning

- Alvesson, M. & Svenningsson, S. (2007). *Organisationer, ledning och processer*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. S. (2009). *Tolkning och reflektion*. Lund: Studentlitteratur.
- Angrist, J. D., & Lavy, V. (1999). *Using Maimonides' rule to estimate the effect of class size on scholastic achievement*. Quarterly Journal of Economics, vol 114, 533-575.
- Baron, R. A. & Byrne, D. (1984). *Social psychology – understanding human interaction*. Newton Massachusetts: Allyn and Bacon Inc.
- Biggs, J. (1998). *Learning from the Confucian heritage: so size doesn't matter?* International Journal of Educational Research, 29(8), 723-738.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Börjesson, M. & Palmblad, E. (red). (2007). *Diskursanalys i praktiken*. Malmö: Liber AB.
- Chemers, M. M. (2001). Leadership effectiveness: an integrated review. M. Hogg, R. S. Tindale (red.) (2001). *Blackwell handbook of social psychology [Elektronisk resurs]. : group processes*, 376-399. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Dykema-Engblade, A. A., Meisenhelder, H. M., Hogg, M. A., Tindale, R. S. (2001). Shared cognitions in small groups. M. Hogg, R. S. Tindale (red.) (2001). *Blackwell handbook of social psychology [Elektronisk resurs]. : group processes*, 1-30. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Fredriksson, P., Oosterbeek, H. & Öckert, B. (2012). *Mindre klasser i skolan ger bättre resultat och högre lön*. Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering. Uppsala: IFAU.
- Englehart, J. M. (2006). *Teacher perceptions of student behavior as a function of class size*, Social Psychology of Education. Cleveland, Ohio: Springer Cleveland State University.
- Festinger, L. (1954). *A Theory of Social Comparison Processes*. Human Relations, 7: 117, Sage publications, The Tavistock Institute.
- Granström, K. (1998) *Stora och små undervisningsgrupper. Forskning om klasstorlekens betydelse för elevers och lärares arbetssituation*. Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi Linköping universitet. FOG rapport nr. 37.
- Granér, R. (1994). *Personalgruppens psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

- Hanushek, E. A. (1998). *The evidence on class size*. Occasional Paper Number 98-1. W. Allen Wallis Institute of Political Economy. University of Rochester, Rochester, NY.
- Hardin, C. D., & Higgins, E. T. (1996). Shared reality: How social verification makes the subjective objective. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: The interpersonal context* (Vol. 3). New York: Guilford Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Abingdon, Oxon: Routledge
- Hinsz, V. B. (1990). *Cognitive and consensus processes in group recognition memory performance*. *Journal of Personality and social psychology*, 59 (4), 705-718.
- Krueger, A. B. & Lindahl, M. (2002). *Klassfrågan – en ESO-rapport om lärartätheten i skolan*. Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi, ESO 2002:12. Stockholm: Finansdepartementet.
- Krueger, A. B. & Whitmore, D. (2001). *The effect of attending a small class in the early grades on college test taking and middle school test results: Evidence from Project STAR*. *Economic Journal*, 111 (468), 1-28.
- Lindahl, M. (2000). *Studies of causal effects in empirical labor economics*. (Doctoral dissertation). Stockholm: The Swedish Institute for Social Research (SOFI), Stockholm University.
- Lindahl, Mikael. (2005). "Home versus School Learning: A new Approach to Estimating the Effect of Class Size on Achievement", *The Scandinavian Journal of Economics*, 107 (2), 375–394.
- Lorentzon, L. (1985). *Gruppen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- De Maré, P & Piper, P. & Thompson, S. (1991). *Koinonia*. London: H. Karnac (Books) Ltd.
- Marklund, S. (1962). *Skolklassens storlek och struktur*. Stockholm: Almqvist och Wikzell.
- Michelet, S. (2012). *Elevene imellom. Elevkultur og deltakelse i læringsprosesser på småskole- og ungdomstrinn*. HiOA rapport 2012 nr 13.
- Nilsson, B. & Waldemarson, A.-K. (1994). *Kommunikation – samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B. (1996). *Socialpsykologi - utveckling och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Robinson, G. E., & Wittebols, J. H. (1986). *Class size research: A related cluster analysis for decision making*. Arlington, VA: Educational Research Service.
- Robinson, G.E. (1990). *Synthesis of research on the effects of class size*. Educational leadership. Association for supervision and curriculum development, 80-90.

Rydle, B. (1990). Riksdagens snabbprotokoll 1990/91:126 Onsdagen den 5 juni. Stockholm: Riksdagen. Hämtad 9 oktober 2013 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Kammaren/Protokoll/Riksdagens-snabbprotokoll-1990_GE09126

Scherp, H.-Å. (2003). *Problembaserad skolutveckling*. Karlstad: Karlstad University Studies.

Scherp, H.-Å. (2005). *Kvalitetsarbete*. Karlstad: Karlstad University Studies.

SKOLFS 1994:1.(Ändring införd t.o.m. SKOLFS 2006:23), *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, Förordning 1994, Stockholm: Riksdagen

SKOLFS 2010:37, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 Lgr 11*, Stockholm: Riksdagen

Skolverket (2002). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat. - Kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? - Kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Slavin, R. E., Madden, N. A., Karweit, N. J., Livermon, B. J., & Dolan, L. J. (1990). *Success for all: First-year outcomes of a comprehensive plan for reforming urban education*. American Educational Research Journal, 27, 255-278.

Smith, M. L., & Glass, G. V. (1980). *Meta-analysis of research on class size and its relationship to attitudes and instruction*. American Educational Research Journal, 17(4), 419-433.

Stewart, D. D.; Stasser, G. (1995). *Expert role assignment and information sampling during collective recall and decision making*. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 69(4), 619-628.

Svedberg, L (2007). *Gruppsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Intervjuer

Rektor A

Man 50<

Intervjun genomfördes på förvaltningen

1. Vad menar du med en undervisningsgrupp? Ge exempel på hur de kan se ut?

Ja, det skulle väl vara en del av en klass, en klass eller en grupp man har bestämt ska hålla samman och sedan ska deras utbildning ledas av någon som undervisar dem i det ämnet. Man måste ju från början bestämma sig för vilka som ska ingå i den gruppen då. Och då borde det vara en undervisningsgrupp. Traditionellt har man 30-grupper, halvklasser och då blir ju det någon form av undervisningsgrupp. Också har man några halta och lytta som måste lite extra stöd och då blir ju det också en undervisningsgrupp. Det är ju att utifrån en organisation göra den gruppindelningen som man finner mest lämplig för de ungar som befinner sig inom den sektorn det är tänkt för liksom. Jag har tex i mitt plugg så att sexor och sjuor läser spanska ihop för att jag har så få elever. Det kan man ju ha synpunkter på men det blir ju ingen interaktivitet om det bara är fyra elever som sitter där. I Elevens Val har vi treor fyror och femmor tillsammans därför att har man bara 75 elever. O har man då 6 Elevens Valgrupper blir det så få. Så då blir det en undervisningsgrupp med olika åldrar och förhoppningsvis olika kön också.

2. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande?

Det är ju intressant. Vi har ju storklassrum i vårt plugg och tanken var ju att ha ett tvåläraresystem och jag är faktiskt inne på att man ska inte hålla på att instruera elever i storgrupp utan man bör instruera dem i mindre grupper och sen kan de arbeta i storgrupp. Först instruerar man dem i stor klass, sen fattar inte häften och man får springa runt och hjälpa dem som inte förstått. Man måste veta varför man har en stor grupp och varför har man en mindre. Vad är det för aktivitet man ska använda gruppen till. Har man inte råd är det en sak men har man möjlighet att kunna variera så ska man nog bestämma sig för vad det är för undervisning som ska bedrivas vid tillfället och jag tror inte längre att man kan stå och mäsas för 30 ungar för hälften lyssnar inte längre som man gjorde förr. Vi ska förändra detta på min skola till hösten. Film tex, Det är dumt att spela samma film för fyra olika klasser med en lärare i varje klassrum. Då är det bättre att bunta ihop dem i jättestora grupper. Det tror jag vi är dåliga på. Jag tror vi måste börja fundera mer och mer på hur vi använder gruppstorlekarna som form för undervisningen faktiskt.

Det är mindre bra att informera i den stora gruppen. I den lilla gruppen har man mer pejl på vilka som lyssnar och är med och en bättre överblick. När jag är ute och tittar på lektioner så ser man alltid ett par åttor och nior som seglar iväg mentalt men läraren har inte en chans att se det. Men sitter man 8-10 då tvingar man alla att vara aktiva.

De stora klasserna i mitt plugg är 40. Det är så vi byggt upp strukturen. Det skulle gärna kunna vara fler. Jag kan tänka mig några sånna där torra dragningar om atomfysik eller så med nian som alla håller på med, det är ju möjligt att köra i större grupp. Det är ju inte så mycket att diskutera – en atom är en atom osv. Det tar 6-8 lektioner att dra. Det skulle man säkert kunna effektivisera. Och går man ner i vår aula – det blir ju en skärpning alltså när man får byta miljö. Jag tror man skulle kunna använda sig av betydligt större grupper just för specifika saker. Jag tänker både på det stora klassrummet med bänkar men man kan även tänka sig en aula eller en gradängsal när man egentligen ska ha en specifik information. Från början tänkte jag mer på att läraren ska introducera nått

som eleverna sen ska jobba med då tror jag det är överlägset att man bryter mer det där i mindre grupper och sen använder man det stora klassrummet när eleverna har kommit igång. För jag tror nämligen att ska man mässa idag för 30 elever så tar det minst tre gånger tid för så är det ju att man tänker att nu kan jag nog släppa loss dem då har några tröttnat för de har redan fattat och några har inte fattat. Då måste man släppa och gå till Anders och Pelle för det vet jag att de har förmodligen inte fattat. Å sen när de har fattat säger de första att vad ska jag gör nu för jag är klar. Så är traditionell undervisning och jag tror att man skulle få en annan process om man hade tre gånger tio. Då skulle jag kunna göra lite olika med dem redan i informationsprocessen. Några klarar mer och jag kan sätta mer jobb direkt på dem och de här kör jag en mer basic-nivå med. Det skulle bli mer fair play när de skulle sätta igång att jobba sen. De här tankarna håller jag på att få min lärare, mina goda lärare att anamma men det kräver en ny tankebanan men jag ska nog lyckas med det tror jag.

3. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på lärares undervisning?

4. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på kunskaps och demokratimålen?

Alltså i en stor grupp... Det handlar ju om hur många informella ledare det finns. Då tror jag nog det är lättare att nå demokratimålen i en mindre grupp därför att där vågar kanske de mer tysta ge sin syn och då kanske jag kan fånga upp den och använda den i den större gruppen sen. Då menar jag förmågan att uttala sin åsikt. Alltså det här är inte min sektor alltså vem faan har hittat på att vi ska vara 30 i en klass då, det är ju inget naturligt forum att växa upp i grupper om 30. Det är ju en organisatorisk fråga som man vant sig med. Förmodligen har det militärisk bakgrund med kompanier och plutoner o grupperingar. Jag tror det kommer därifrån. Å då fann man väl att det här skulle vara optimalt och på den tiden satt barnen still och lyssnade in. En del ungar tycker det är jätterörigt när det är tyst i en klass för att man tycker det är jättejobbigt när det är många. Det har jag varit med om själv. En flicka som sa att -jag kan inte sitta härinne det är så rörigt, när det var knäpptyst. Men det är anspänningen. Jag tror att det finns större möjligheter för den enskilda människan att komma till sin rätt om man får befinna sig med lite färre människor. Svagheten är väl att det ju kan bli för lite dynamik. Men det gäller att hitta en grupp som är någorlunda dynamiskt sammansatt hur det nu ska gå till. Nog är det bra med lite olikheter så man utvecklas men egentligen tror jag inte det. Jag följer mitt barnbarn nu och inte måste man vara på dagis tolv st. De har inget behov av det. Fyra räcker. Jag tror vi har en övertro på grupper. Det gäller även tonåringar. Jag har jobbat i flera skolor som haft många paralleller och nu har 20-25 i varje årskull å det är fullt tillräckligt. Den här nian som jag går ut med nu på onsdag är den mest fantastiska grupp jag någonsin haft. Det finns ingen hierarki i gruppen. Alla ställer upp för varandra och de är jätteharmoniska. Det är ändå ungar som anses finnas på bakgården av samhället eftersom det är ett tungt socioekonomiskt område. Jag tror inte tonåringar har behov av att gå i klump med 180 andra. Jag kan se år efter år att de mår prima de här ungarna. De har grepp över helheten, får härska över sin innergård.

5. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på olika ämnen?

Jag tror inte på det. Det är också gammalt standardmoment. Det är klart att en stackars slöjdlärare som ska förevisa alla. Hur många kan man ha.. men egentligen det om ordning och struktur, balans och homogenitet. Egentligen tror jag man kan ha fler elever i vissa ämnen än vad man har haft.

6. Vilka grupper blir bra/starka och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?

Den här nian kunde man inte veta på förhand. Definitivt inte. Sen kan man undra vad det är för processer som gör. Vad är det som gör att det blir så. Jag tror att man måste ha bra förebilder som kan visa upp ett gott och resolut ledarskap. Man måste ibland vara lite halvtuff med ungarna. En av lärarna som höll tal igår för dem på balen hade dem i 4-5an. Hon s – ni kommer ihåg hur sträng jag var va? Ja, sa allihop. –har det skadat någon av er? Neej! Det var vad de behövde då. Hon var tuff så in i vassen. De var bra för dem. De fick hitta en struktur ram och en gemensam värdegrund. Man får ju hoppas att de här ungarna hittar sig själv och den dan de gör det o kan förstå att de själva utgör en del av det. Det är ju det man vill uppnå och jag tycker vi har gjort det nu de senaste åren. Åttorna är på väg. Det handlar ju om att själva måste komma till insikt om att jag utgör en del av sammanhanget. När man åter Gotlandsbåt står det på en stor skylt att Kom ihåg att du är en del av den totala upplevelsen av denna resa. Det är ganska intressant

och det tror jag vi jobbar med. Alla blir sedda här, alla kommer nära. Ledning, elevvård, vaktmästeri. Det blir så när man inte har så jäkla många i populationen. Det tror jag är en styrka och det tror jag inte nån har fattat i den här organisationen. Alla säger att det måste vara sjuparallelligt för annars går det inte ihop ekonomiskt. På 18 år har jag alltid hållit budgeten. Som elev kommer man in i ett sammanhang. Ledarskapet är viktigt för att kunna fostra dem till goda elever och samtidigt som de inte behöver ta hänsyn till andra när vi är enparallelliga. De får ju forma sin tillvaro och behöver inte jämföras med någon annan grupp. Det gäller att låta eleverna vara med och skapa dem stämning vi vill ha på skolan. Och den är grym i de äldre åren (det är inte bra i början). Det går ju inte att skapa samhörighet när man har sjuparallelligt! Min vision har varit dubbla lärare och en stor grupp och ska möjligheter med mindre grupper och tillit. Då kan många grupper klara sig själva också utan bevarare utan man kan vara där som möjliggörare till annat. Där har vi mycket kvar och jag skulle vilja att eleverna får ta ett större ansvar och kliva iväg några dagar och göra egna arbeten. Men där är vi inte ännu. De ska ju fostras både för gymnasiet och för högskolan.

Den stora gruppen har ett värde. Jag är stöpt i fotbollens värld och jag måste ta det. Du har oftast en spelartrupp och oavsett vilka som blir uttagna i matchen så måste man se till att hela truppen har en funktion och en roll. Även om man för dagen är 16e man på bänken så kanske man har en viktig roll utanför som faktiskt bidrar till matchen. Det gör ju att de vuxna som står utanför måste vara samstämmiga och har ungefär samma värdegrund. Sen måste man ska en tillit. Det måste ju vara hela gruppens värden man utgår ifrån när man sen bryter ner. Det kan ju inte vara olika normer i de olika grupperna som sen ska normalisera den stora gruppen för det går åt helvete. Man måste normalisera den stora gruppen för att sen bryta ner den i små grupper. Tvärt om går inte! Det var klokt sagt!

7. Utifrån vad gör ni grupper? Utifrån grupperns behov eller är det annat exempelvis lokaler, tradition eller föräldrars tyckande?

Där är jag inte med i matchen ska jag säga. Det är upp till lärarna själva. Ålder förstås. Vi har haft ett flexibelt ålderssystem framförallt i F-2 där många behövt tid för att få ordning på sig. Elever har stannat kvar tills de fått vissa basfärdigheter innan de får gå vidare upp i trean. Vi har åldersvisa grupper till 99%. Sen är det lärarna som bestämmer resten. Utom förstås hemkunskap där vi har halvklass. Ibland har vi haft nivågrupperingar framförallt i matte. Vi försöker hela tiden klura ut hur vi ska få upp ungarna i matte och där har vi haft det men i det stora hela har inte skolan de förtecknen. Ibland har vi i sexan brutit ner och haft undervisning i kill- och tjejgrupper när det varit tjafs eller andra skäl. Det handlar ju om att man vill åt något socialt för att det har skitit ihop sig totalt mellan elever. Sen har vi många språksvaga barn. Vi kan ju få in elever i 6an 7an som kommer direkt till Sverige och det är ju också en del. Hur ska man socialisera i dem i vårt sammanhang. Men vi gör inte särskilt mycket nivågrupperingar egentligen. Vi har tagit bort förberedelseklasserna och de nyanlända kommer direkt in i de vanliga. Vi har en person som är destinerad till dem och coachar in dem. Vi har också sett att ungarna blir så trygga i den där förberedelseklassen att sen vill de inte ut. Då är de bättre att gå ut direkt. Det kanske är bra med nivågruppering men... Det råder stor trivsel på skolan framförallt bland de äldre. Då behöver vi inte nivågruppera av trygghetsskäl. Eleverna är schyssta mot varandra. K tror att det hjälper eleverna i lärandet att inte vara nivågrupperade. Det han är säker på är att det hjälper dem att snabbt komma in i något som kan betraktas som en naturlig miljö. Det blir lätt en subgrupp av en förberedelseklass. Enda syftet med den är att den ska sprängas sönder så småningom vilket är förvirrande. Därför tror jag att vår modell är vinnande på sikt.

Vi gör några av våra grupper aktivt och andra gör vi av gammal vana. Målet är att man ska kunna lita på en klass och att eleverna kan komma till skolan och vara sig själva.

Demokratimålen har stor betydelse för kunskapsmålen. Framförallt för de här ungdomarna som inte har en identitet som bottnar i vår kultur. Det gäller att vara trygg för att kunna gå vidare. De här barnen har inga föräldrar som fixar jobb åt dem vilket de vet. Tillit, självförtroende och trygghet gör att de kan våga ta ett steg ut.

8. Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?

Det är intressant. Jag kan se mycket när jag bara går ut och tittar. De nyexade är inte klara i sin roll utan för dem är det ännu en stor jäkla sörja bara. Det kommer med erfarenhet, det kan jag se på min lärarkår. Jag har Stockholms näst yngsta. Från början är man mest upptagen av att få igenom sin lektion. Sen kommer man till de som har 10-12 år på nacken. Då har man lite med säkerhet. Man har noll med sig från Lärarhögskolan, jättelite. Jag tror också att det är för lite forskning på grupper. Man pratade om Sjölundsskolan en gång i världen. Tittar man på det vi ska göra sen i skolan. Allt är individbaserat, psykologen individuiterar,

skolsyrran individtreder, skolläkaren individtreder, socialen individtreder men allt som individtreder ska vi hålla på med i grupp. Jag tror faktiskt att vi borde prata mer om kanske inte elever i svårigheter utan grupper i svårigheter. Jag tror det finns alldeles för lite forskning på grupp. Man har nästan bara sin egen erfarenhet. Det finns ingen litteratur att ta till. Ingen som jag känner till. Sjölungs övningar känner jag till och det var för 32 år sedan.

9. Hur stöttar du lärarna kring grupprelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?

Jag kan gå in och vara operativ själv. Då försöker jag föra ett resonemang med eleverna. När det är fördjävligt då kliver jag in och tar befälet åsen så försöker jag hitta vägar. Men jag är en slow starter och det vill jag vara. Innan dess handleder jag men jag tycker att vi nu har så väl fungerande arbetslag att det mesta tar de. Det är sällan någon kommer och behöver mitt operativa ledarskap. Jag tycker mina arbetslag hanterar det riktigt bra.

10. Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?

Nej men kuratorn. Hon är ju ute ibland. Försöker jobba med värdegrundsfrågor. Vi har dessbättre inga stökiga grupper.

11. Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett bra/optimalt sätt?

Ja förutsättningarna är ju att gruppera eleverna i såna grupper att man har råd att anställa vuxna omkring dem. Med tanke på den trivsel o trygghet vi har så tror jag det.

Tycker att eleverna i nian borde ha bättre betyg med tanke på tryggheten.

Efter intervjun ändrar han sig och tycker nog att de kunde optimera sin användning av gruppen som pedagogiskt redskap.

12. Finns det något annat du skulle vilja tillägga?

Egentligen är ju gruppen jätteviktig! Ur samhällsperspektiv också för den som inte tillhör en grupp är ju en eremit! Gruppen är ju att veta att man har ett antal människor i ryggen när man går ut och gör nåt. Det är ju jätte viktigt. Sen kan man hur starkt självförtroende som helst med det är ju ändå a och o. kasam – känsla av sammanhang. Jag tror att alla människor utom de som har ett väldigt avvikande sätt att vara behöver nog banne mig en social trygghet bakom sig för att lyckas och då är ju ändå skolmiljön ändå att skapa jag kan, jag vill, jag vågar. Jag tror att vi kanske lagt för lite tid på den varan men vi har heller inte så mycket kunskaper om grupper och gruppdynamik i skolans värld faktiskt. All forskning har varit på individnivå, nästan faktiskt. När man spelade fotboll kunde man ibland innan matchen känna att idag vinner vi! Det kändes i luften. En annan dag – idag känns det som att det inte går bra. Det där kan inte jag förklara men det var så! Det går inte att sätta ord på det man bara vet!

Rektor B

Kvinna 40<

Intervjun genomfördes i skolan

1. Vad menar du med en undervisningsgrupp? Ge exempel på hur de kan se ut?

Antingen tänker jag på en klass på skolan. Det kan också vara en grupp som i språkgrupp som inte är klassbunden. Det kan vara som på min förra skola där vi inte hade några klasser. Där vi hade undervisningsgrupper (kallade vi det faktiskt) som var alla elever i en årskurs. De kunde gå i olika undervisningsgrupper under året beroende på hur vi satte samman grupperna. Det kan vara en särskild undervisningsgrupp också. Olika grupperingar inom skolan. De kan vara i olika storlekar allt från fem-sex stycken upp till... på gamla skolan var de över 60 i hela gruppen så gjorde man mindre grupper av det.

2. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande? (Svarade på denna fråga efter F3)

Ju mindre gruppen är ju mer feedback från läraren kan man få och på så sätt komma längre i sitt lärande -tror jag. Tittar jag på en mindre undervisningsgrupp så är det så man jobbar med dem. Det är tryggheten. De ska få tätare feedback och mer stöd. Vissa

klarar inte av sitt lärande. Men så tror jag att det är en stor grupp där lärandet kan gå lika fort i en större grupp. Det beror nog på att de eleverna ha bättre förutsättningar, är bättre rustade hemifrån. Är vana vid den metoden att arbeta, studievana osv. Kanske inte behöver så mycket stöd. Jag tror att de kan klara av det och faktiskt nå lika långt i sitt lärande som barn kan göra i mindre grupper. Styrkan för elevernas lärande i större grupper är kontaktytorna. De kan lära av varandra och kan kanske lättare hitta de som är på sin egen nivå och få det utbytet med den typen av elever så de kan lära av varandra. Och nå längre i en mindre grupp. Det är bra för det sociala men framförallt för lärandet.

3. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på lärares undervisning?

Om man tittar på den lilla gruppen då (6-10 barn). Styrkan är väl att det finns mer tid till varje elev för en lärare därinne. Det kan vara en tryggare miljö, färre personer – lugnare miljö. Det är väl fördelarna. Nackdelarna är att det är få kontaktytor, sämre gruppdynamik beroende på vilka övningar man ska göra så är det ju svårare med en mindre grupp att göra en debatt tex är ju lite litet. Mellan/median 20-30 elever är väl fördelarna att man har gruppdynamik för den är så pass stor. Man kan göra grupper inom gruppen. Det finns fler kontaktytor man kan hitta fler kamrater att jobba med och man kanske inte tröttnar lika fort på dem de har runtomkring. Nackdelen är väl att ju större gruppen är desto svårare är det väl att hinna med. Det ställer lite högre krav på läraren kan jag tycka. En stor grupp 35 – 60 elever. Jag tror väl fördelarna återigen är att man kan göra en massa grupper inom gruppen. Du kan göra en massa aktiviteter där du kan göra en massa aktiviteter där man kan vara få personal så det är resurssparande på så sätt. Jag tror att nackdelarna är det lätt blir anonymt. Man kan tappa bort elever i en sån stor grupp. Man kanske inte har koll och jag tror att det är vid enstaka tillfällen man kan jobba med den typen av gruppstorlek.

4. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på kunskaps och demokratimålen?

5. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på olika ämnen?

Ja det tror jag. Jag tror att ett sånt ämne som språk tex engelska och moderna språk. Där får man större utrymme att prata och man får större feedback kring det pratade i en mindre grupp än i en större. Jag tror att andra ämnen svenska tex där kan man ha en större grupp därför att man kan prata med varandra och man behöver inte feedback på samma sätt. Så jag tror att det kan finnas skillnader för olika ämnen. Andra uppdelningar vi har är ju halvklasser i olika ämnen men där jag tror mer att det handlar om salarnas storlek. Om man tittar på en hemkunskapssal så är den ju oftast inte byggd för 30 elever men jag tror fortfarande att man skulle kunna ha undervisning för en 30-grupp men salen är ju inte byggd för det. Man kanske ska vara lite försiktig med kemi om man labbar med kemikalier. Man måste ju ha uppsyn över dem på ett helt annat sätt. Men ofta tror jag det handlar om lokalernas storlek. Ja trä- och metallslöjd också – det finns en del farliga verktyg där. Men nä jag tror att det snarare är lokalens storlek som sätter stopp för det än pedagogiken faktiskt.

6. Vilka grupper blir bra/starka och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?

Det handlar ju om att sätta samman klasser. Jaaa, en liten aning kan man ju ha när man får överlämning av en grupp men jag tror aldrig man vet vad det blir utav det för att alla individer är ju speciella och det är ju först när de tillsammans hamnar i en grupp som det blir en grupp. Då får man se var den gruppen tar vägen. Som att den inte styr sig själv! Men också hur den lärare som är därinne styr den gruppen för det handlar ju om det också. För en del lärare är skickliga på att styra små som stora grupper medan andra lärare har större problem med större grupper och jobbar bättre med mindre. Som elev sammansättning. En del elever passar bättre i mindre grupper och tvärt om.

Vilka blir bra? Jag tror inte det spelar så stor roll för jag tror man gör gruppen till den den blir. Det är jättebra att man gör en massa förarbete och överlämningar och så där men handlar ju ofta om att inte sätta för många krävande barn i samma grupp så att det blir en obalans mot de andra grupperna. En bra grupp är en grupp som är vetgirig, där eleverna känner sig trygga och vågar frågor som man kanske inte vet svaret på. Vågar fråga de dumma frågorna. Där det är ett bra klimat. En del skulle nog hävda att det handlar om vad de ligger på för nivå och jag tror att till viss del kan det stämma. Man kan ha viss spridning på nivåer inom en grupp men jag tror man kan ha en större spridning än vad man tror att man kan ha och klara av det ändå. Det faller bara tillbaka på hur skicklig läraren är på att hantera det.

7. Utifrån vad gör ni grupper? Utifrån grupperns behov eller är det annat exempelvis lokaler, tradition eller föräldrars tyckande?

När vi gör klasser, som man har här på skolan, så tar vi dels in information kring vad för stödbehov eleverna har. Rent kunskapsmässigt alltså i nåt ämne så att vi vet så vi kan förbereda och så att vi kan göra grupperna någotsånär jämna. Så att inte alla stödbehov hamnar i samma klass. Sen tittar vi på könsfördelningen och försöker få den så jämn som möjligt. Sen ser vi till att de har med sig några från den gamla klassen som de känner igen, inte kompisar utan klasskamrater. I övrigt får man hantera gruppen som den är. Vi gör grupper med så jämn spridning som möjligt.

I språkgrupperna där väljer de själva vilket språk de vill ha. De fick göra en prova-på-lektion i alla tre språken och sen väljer de och efter det sätter vi samman grupperna. Från 5 upp till 30. Över 30 så delar vi gruppen. Vid elevens val då väljer de också efter intresse. Särskild undervisningsgrupp beslutar jag om. Om eleven ska placeras där eller inte och det föregås ju av utredningar och evk. Då måste ju eleven falla under kriterierna för långsam inläring och man måste ha gjort att som går att göra ute i vanliga klassen först. Jag vill ju att de här eleverna ska ha vara ute i vanliga gruppen så det är en ständig kamp. Spelar föräldrarnas tyckande någon roll? Joo de vill tycka jättemycket. De vill gärna sätta ihop klasserna själva efter de vuxnas tyckande och tänkande men vi tar ingen hänsyn till dem faktiskt. Det är ett krig – vartenda år! De vill bestämma men de får inte bestämma! Vi har inte ens kompisval. Man får inte ens önska kompis. Vi tar inte upp det. Det är vi som sätter samman klasserna och jag som beslutar om dem. Föräldrarna har inget tyckande och elevernas synpunkter får komma ur det samtal lärarna har med dem. Det är biträdande rektor, elevhälsoteamet och överlämnande lärare som samlar ihop informationen och sen sätter bitr rektor och teamet grupperna som sen presenteras för mig.

Blir grupper till av gammal vana? Ja klasslärarna till exempel från lågstadiet till mellan. De skulle gärna vilja att de bara kunde få fortsätta för de är ju en klass redan. Det vill föräldrar också många gånger. Eller att åtminstone halva klassen får fortsätta. De har svårt att bryta upp till nya grupper. Det sitter så hårt det här med klasser. Jag vill ju inte ha klasser. Jag vill ha som jag genomförde på min gamla skola. Bort med klasserna och istället gör vi nya grupper under året beroende på vad vi jobbar med för att lära dem det här med att möta nya sociala kontakter och jobba i olika grupper. De är inte riktigt här än i den här skolan. Det här är en mer traditionell och gammaldags skola men jag hoppas kunna komma dithän för det var det bästa vi gjort – att ta bort klasserna. Allt tjafs om att byta klass försvann för det fanns inga klasser att byta. Så fort det blev något problem kunde vi göra nya grupper så var det nytt också lärde de känna alla 60 – 66 i årskursen i det arbetslaget så det var bara fördelar måste jag säga. *Då har den stora gruppen fler fördelar än du sade tidigare?* Ja, vi bröt ju ner den stora gruppen i mindre på ett flexibelt sätt. Den fasta klassen ger oerhörda läsningar så att det blir en pedagogisk utmaning att ha just den klassen. Och då sitter man med den klassen i tre år istället för att ha 60-66 elever som vi sen gjorde grupper för. Ibland fick de byta 4-5 gånger under ett läsår och då lärde de ju känna allihop. Lärarna kunde ju förändra beroende på vad de behövde arbeta med. Det kunde vara så att under nån period att man behövde en del av eleverna och jobba stenhårt med några i något i matten som de hade tappat. Då gjorde man en sån gruppering utan att det blev stigmatiserande för sen upplöste man den gruppen. På det sättet kunde vi utnyttja grupperna på ett riktigt bra sätt. Läsningarna som kan bli i klasser tror jag påverkar elevernas lärande negativt. Det handlar ju om trygghet, att de kommer in i fel mönster i en klass. De sätter en stämpel på sig själv. De säger att vi är så dålig, vi får inga bra betyg och benämner sig själva som en viss klass och det behöver inte alls vara sant. Den sociala läsning blir en läsning i lärandet. De tror inte på sig själva och mal ner sig. Det blir en negativ trend kring det där. Det blir mycket så mycket identitet och mycket myter kring en klass och för lärare också som ska gå in. Den enskilda eleven har den nyttan av att vara i den där stora klassen att den lär känna många fler. Den kan få stöd utan att det märks. Man kan också med ett flexibelt schema låta dem få lite mer för att hämta hem något. Socialt vinner man kontaktytorna och tryggheten. Man känner alla och det blir ett större vi-tänk!

8. Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?

Jag vet faktiskt inte. Jag har ju tyckt det var rätt intressant och gått den där UGL en vecka. Den gick jag för att jag själv ville leva i en grupprocess för att jag tyckte att som skolledare formar man grupper åt andra hela tiden. Man är däremot ensam som rektor. Jag ville vara en i gruppen och leva i den känslan om vad som händer och kunna vara med och känna och se det. Det lärde mig jättemycket. Framförallt så plockade jag fram gamla känslor som jag tror jag stuvat undan de senaste åren som skolledare. Jag kanske har nivån 3,5 av 5. På lärarhögskolan lärde jag mig ingenting om grupper och grupprocesser faktiskt absolut var det mer på rektorsutbildningen. Jag har inget minne av att vi lärde oss något om grupprocesser alls på lärarhögskolan. Mina lärare har nog inte lärt sig något på LHS utan det de kan har de nog lärt av erfarenhet. Jag vet att när jag pratade med dem om vad som händer när man gör en förändring i en grupp att man startar en ny process även om man bara får in en ny medlem. Det var när vi gjorde en omorganisation, att då är man tillbaka från scratch och man får se vad som händer. Första fasen och lära känna varandra – det hade

de aldrig hört talas om. Några kunde ju säga att - Det stämmer det där med smekmånad och kommer en konflikt, och säga aha! Det har du ju rätt i! De kände igen det man de hade inte ord på det och kunde inte beskriva förloppet och förstod inte att det såg ut så. Då sa jag att det händer varje gång du får en ny i ditt klassrum, då börjar det om. Det hade de inte tänkt på.

9. Hur stöttar du lärarna kring grupprelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?

Mina biträdande är de som jobbar mest med det. Jag har delegerat ut det mesta till dem ska jag säga. All personal och alla de grupperna utom elevhälsoteamet. Det har jag stöttat. Det var en intressant resa med mitt elevhälsoteam när jag började här. Då var det fullständig kaos i det där. De som grupp funkade inte. Du vet det var så dålig stämning att jag bra kände att så kan vi inte ha det. Jag lyfte det och då exploderade det. Nån tog åt sig och nån började grina. De ville inte prata om det. Då kallade jag in hjälp utifrån. Psykologer. Så att de skulle få hjälp att se vad som hände i gruppen. Det var jättebra! Dels fick de förståelse för sig själva och dels hjälp att förstå de andra. Det blev ett verktyg för dem och de fick övningar att jobba med. Det vände gruppen och de kan än idag referera till det. Nu är det god stämning där. Det var väl investerade pengar i det där världskriget.

10. Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?

Hon har inte jobbat så mycket med det men hon får ett uppdrag varje år att jobba med i arbetslagen. Olika frågor. Förra åter var hennes uppdrag att arbeta med personligt, privat och professionellt förhållningssätt ut mot personal, elever och föräldrar. Där kan man ju se att det landade olika i de olika lagen beroende på sammansättning. Jag tror inte hon är den som skulle gå in och jobba med gruppen snarare att jag skulle köpa något utifrån i så fall. När det gäller att stötta lärare i arbetet med sina grupper eller elever i grupper tror jag hon kan jobba både individ och gruppinriktat beroende på vad det är. Det gäller hela teamet, i synnerhet specialpedagogerna. De gör det. I teamet finns olika kompetenser som kan stötta grupperna.

11. Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett bra/optimalt sätt?

Nej, det tror jag inte! Jag tror att man är för låst vid en gammal syn på att det här är en klass. Att man har väldigt svårt att se att man skulle kunna jobba med andra typer av grupper, grupper inom gruppen och större grupper. Jag tror att det finns mycket att göra, väldigt mycket att göra där faktiskt. Jag tog upp diskussionen om man verkligen skall ha klasser och de var fullständigt oförstående. Va medar du!? Du kan ju inte ta bort klasserna! Det blir ju kaos då! De var inte riktigt mogna för det! De har arbetat här i 30 år och är vana vid det. Då kan ju inte jag komma hit som en snärta och göra om! Så är det. Jag tror att man skulle kunna göra jättemycket. Nu till hösten tex så har jag lagt två lärare på matematiken på högstadiet ett par dagar i veckan. De är jättestressade! Vem ska hjälpa vem? Ni är två pedagoger som ska jobba med gruppen och ni ska inte dela den nödvändigtvis utan jobba tillsammans. Temporära grupper i gruppen kan ni göra. Det är det stödet ni får. Jag vill se vart de kan komma med det. De är ju glada för satsningen men det är stressig också. Nån annan ska vara därinne. Vem är läraren då? Ja båda är lärare! Vi får se hur det går!

12. Finns det något annat du skulle vilja tillägga?

Rektor C

Kvinna 50< förskollärare i botten. Har arbetat minst 10 som skollära för både grund- och gymnasieskola.

Intervjun genomfördes i skolan

1. Vad menar du med en undervisningsgrupp? Ge exempel på hur de kan se ut?

En undervisningsgrupp kan antingen vara en hel klass eller en grupp elever som undervisas av en eller fler pedagoger. Gruppen kan vara olika stor. Ramarna på storleken kan som störst är 30 för oss i dagsläget men eftersom vi nu skaffar paralleller så tänker vi att vi skulle kunna så mycket som en hel årskurs i en undervisningsgrupp ibland när man har gemensam information eller visar film som introduktion till ett ämne. Då kan man ha båda niorna tex och då är det ju 60 elever. Detta blir nytt för oss – ett nytt sätt att ge information. Ibland är gruppen så liten som 15 i språkgrupper. Där vi satt en gräns, de ska inte vara mindre. Om jag tänker på skolor i allmänhet och undervisningsgrupper så kan man även ha små undervisningsgrupper där man kanske är fyra elever med två pedagoger. Så att egentligen är väl grupp för mig när man är fler än två. Man skulle kunna vara tre elever så att det är en grupp. Som störst är väl en undervisningsgrupp upp till 60 elever.

2. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande? (Svarade på denna fråga efter F3)

Styrkan med en stor grupp är väl kanske om du ger information om det är en uppstart och man introducerar något. Alla elever får samma information samtidigt och man kan gå tillbaka till det då. Styrkan med små grupper är ju att man kan göra helt andra saker. Man kan ha dialogövningar. Annars måste man kanske ha bikupor snabbt och det är svårt att höra vad alla har tyckt. I en 60-grupp är det mycket svårare att få fram det. I smågrupper får du mer diskussioner och du kanske får fram mer av elevernas synpunkter här och nu. Jag tänker att de fyller olika funktioner och man får tänka efter innan vad det är jag ska göra. Vad ska jag göra vid det här undervisningstillfället, vad är syftet och målet.

Nu visar ju forskning att storleken på gruppen inte ska ha någon betydelse det är ju en av sakerna som Hattie har tagit fram men som jag som skolledare alltid fått höra att våra grupper är för stora så kan man inte göra så eller så. Jag hävdar ju motsatsen. Det handlar inte om storleken på gruppen, det handlar om hur man undervisar. Jag går tillbaka till att beror på vad syfte och mål är och hur jag vill undervisa. Sen får man organisera, även om man har 60 elever. Då får du organisera det så att det funkar. Svagheter med den stora gruppen som elev är att man kanske inte törs. Man kanske inte är bekväm med att tala om vad man tycker och tänker för man vill inte räkna upp handen i en så stor grupp så man kommer inte fram och inte till tals. Det är det jag menar är lärarens ansvar att organisera. Antingen kan man ta in åsikter på ett annat sätt, ex vi papper – alla lämnar sina synpunkter i slutet av lektionen. Eller så delar man upp dem i mindre grupper under 5 – 10 minuter. Så gör vi ju i apt också att vi lämnar information till en stor grupp lärare men jag låter dem inte sitta och diskutera i 50-grupp utan de får sätta sig 7 och 7 och sen lämna tillbaka. Jag tror att det är på samma sätt med eleverna. Det skiljer sig inte. Svagheten är att alla inte kommer prata, det kommer vara de som normalt alltid pratar som gör det.

Styrkan är att alla får information samtidigt och man kan höra många... Om jag är lite osäker som elev så får jag höra vad många andra tycker och tänker när jag sitter både i stor och liten grupp. Jag lär mig genom att man har diskussioner med många. Man får mycket mer input. Styrkan med den lilla gruppen är att alla pratar och det kan ju bli för mycket av det också. Att man pratar bara för att man ska prata, fast man egentligen inte har något att säga. Det är ju inte alltid det är själva pratandet som är poängen fast det ofta är det. Man har ju elever som alltid pratar ju. Styrkan är nog att alla vågar när någon lyssnar och alla kommer till tals. Alla törs säga det de tycker och svara varandra. Svagheten med den lilla gruppen är ju att jag bara hör de här fem som jag sitter och pratar med. Jag vet inte vad de övriga 45-50 tycker. Om man inte återför det till hela gruppen. I den gruppen sa de så här och i en annan så här och här kom följande fram. Eller att man blandar ofta och sitter i olika konstellationer så att man får många kontaktytor.

3. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på lärares undervisning?

Jag är tillbaka till att det beror på vad målet är med undervisningen här och nu. Vad är målet, med den här lektionen, det här avsnittet i läroboken eller av kursen som jag vill och som jag ska undervisa i. Vad är målet med lektionen och vad vill jag att eleverna ska ha fått. Det måste styra. Det finns styrkor och svagheter med alla gruppstorlekar, det beror på vad jag ska göra i dem.

4. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på kunskaps och demokratimålen?

Nej, jag tycker inte det. Jag tycker även att man kan organisera även från en större grupp. Då kan man väl dela upp dem i mindre om det är något som ska diskuteras. För det är också en del av demokrati, att lära sig att om jag inte säger något, om jag inte yttrar mig. Alltså, majoriteten bestämmer. Så ser det ut hela livet. Man måste lära eleverna att man har en skyldighet att säga vad man tycker. Om vi ska rösta eller någonting. Man kan inte gömma sig bakom att vi är så många. Och är det så att man elever som man vet har jättesvårt av olika skäl. Det kan ju finnas mycket väl dokumenterade skäl som gör att Kalle och Stina kommer inte prata i helgrupp. Det vet ju jag som lärare. Då får jag väl organisera så att de hamnar i ett sammanhang där det faktiskt kommer att kunna våga säga det de tycker och tänker om det är viktigt för att nå målen i just det här. Det kan ju också de olika ut. Jag tänker att det är därför man måste sätta sig ner och planera vart enda tillfälle. Vad är syftet och målet med det här? Det är klart att inte de starka ska köra över de svaga hela tiden men det handlar inte om det om man sätter sig ner och funderar lite på hur man organiserar sin undervisning.

5. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på olika ämnen?

Absolut, jag tror det är mycket svårare att ha språkundervisning i 60-grupp. Där mycket handlar om att man ska ha en dialog. Du måste träna språket. Där är det inte fråga om att du ska ha en introduktion som gäller för 60 utan du övar jättemycket. Och sitta i en större grupp och öva blir mycket surrigt och besvärligt. Har man en 15 eller 16-grupp så att man blir åtta par så blir det att föredra. Då kan några sätta sig på olika ställen och öva. Men jag tror att språkundervisning... nej smågrupper! Och musiken skulle jag säga.

På den här skolan i alla fall. Halvklass eller. alltid när det är praktiska ämnen så är små grupper att föredra för då kan du få hjälp direkt av läraren, för det behöver du rent praktiskt. Det kanske inte kamraterna hjälpa till med heller. Och man kan inte vänta. Vinsten med en liten grupp är ju att man får mycket stöd av läraren och det är ju därför ungarna når målen i musik här i mycket större utsträckning än i andra skolor där man har helklasser i musikundervisning. Här kan alla träna så mycket mer så att man når högre mål.

6. Vilka grupper blir bra/starka och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?

Ja, det där är ju den där knäckfrågan man har varje år varför en del klasser inte funkar. Det spelar ingen roll om man delar dem i halvklass heller för den funkar inte där heller. Det är väldigt intressant och väldigt svårt att sätta fingret på. Jag har inga svar. Vi har en sån grupp. Nu delar vi den till hösten och gör två klasser och fyller på med nya elever. Det ska bli väldigt spännande att se vad som händer då med den gruppen för den har baske mig inte funkade från start ett. Det spelar ingen roll vilka pedagoger vi har haft i den – klassen/gruppen har inte fungerat. Det händer saker hela tiden. Det är rörigt, stökigt. Man kan inte hitta på spännande saker, för då blir det ännu rörigare. Det ska bli oerhört intressant att se. De delas nu den 30-gruppen i två 15-grupper och så fyller vi på med lika många utifrån så det blir två nya grupper där kärnan kommer från den här icke-fungerande. Jag har heller aldrig varit med om att man gör så så det ska bli jättespännande att se vad som händer med dynamiken när man delar på vissa som man vet inte är bra för varandra varken socialt eller akademiskt men där föräldrarna kanske tycker att de två är bästa kompisar.

Jag - det låter som att gruppen lever sitt eget liv. Kan läraren påverka?

Jag trodde att lärare kunde påverka mer än vad de har kunnat göra i den här gruppen. När jag har gått in och försökt analysera vad det är som händer. Varför blir undervisningen mer traditionell och tråkig i den här klassen när samma lärare har mycket roligare undervisning i andra klasser. Svaret jag får är att man kan inte släppa dem här för det blir kaos. Man kan inte ha laborativa uppgifter och släppa iväg tre stycken vid vatten eller här för det blir kaos på en gång. De här måste man hålla otroligt hårt, hela gruppen, för så fort du släpper det minsta på ramarna så blir det kaos runt dem. Så jag kan inte säga att det är just den läraren heller för läraren funkar bra i grannklassen och det är ungefär samma ålder på barnen. Jag har inte kunnat lista ut vad det är som gör det mer än att jag kan säga att den föräldragruppen var exakt likadan när jag träffade dem. Det var den rörigaste föräldragrupp, oeniga sinsemellan, konflikter mellan föräldrar – jättekonstigt. Väldigt märklig grupp. Det har vi också att ta hänsyn till tänker jag.

Efter intervjun återkommer vi till denna fråga och M säger då att lärarens ledarskap i klassrummet är grundfaktorn för vad som bidrar till att en klass/grupp blir bra.

7. Utifrån vad gör ni grupper? Utifrån grupperns behov eller är det annat exempelvis lokaler, tradition eller föräldrars tyckande?

Besvarad per mail efteråt. Frågan ang hur vi gör grupper är ju väldigt olika.

Vi har för första gången möjlighet att göra 2 klasser i F-klass o i åk 6/7. I de lägre åldrarna har ju föräldrarna massor av åsikter som vi försöker att ta hänsyn till. När det gäller de äldre barnen finns det ju redan en hel del kunskap som vi använder vid grupp sammansättningen. Vi vet t ex vilka elever som inte kan jobba tillsammans o vi vet vilka som kan. Vi tar också hänsyn till ev svårigheter som elever har så att inte fler med t ex ett uttagerande beteende hamnar i samma grupp då de säkert skulle påverka varandra och inlämningsklimatet negativt. Å andra sidan kan det vara bra om flera dyslektiker finns i samma grupp då det underlättar undervisningen vid t ex prov om man har fler som ska göra provet utan tidspress och med hjälp av ngn som läser frågorna.

Annars styrs gruppindelningen av naturliga orsaker såsom hur många som väljer ett språk.

Ekonomi är också en faktor som påverkar gruppstorleken.

8. Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?

Det ser väldigt olika ut. De lärare som vågar lite mer och som vågar utsätta sig för vad som händer de har jobbat på skolan med learning study t.ex. Där man just ser vad som händer i grupperna och tittar på varandras undervisning och vågar se vad som händer. Vi hade det också utifrån undervisning med ett provtillfälle efter och då ser man lite mer. Det är de trygga lärarna som jag tror är trygga även med vad som händer i gruppen och som vågar ta tag i det. Jag vet däremot inte hur de fått sina kunskaper. Jag tror det är eget initiativ mycket, egen lust att ta reda på. Eget driv. Me det har varit svårt att dela med sig på skolan för alla vill inte ta del av och det kan jag tycka är en nackdel i skolans värld. Att man varit så autonom i så många år på vissa av stadierna att det är svårt att ta till sig att kanske andra kan någonting bättre än vad jag kan. Kanske det är bra att vara flera stycken som kan och ser och tittar. Kanske att en kollega kan ge mig ett jättebra tips men då måste den få vara inne i klassrummet och se vad som händer i gruppen när jag gör saker så att jag kan lära mig saker. Jag tycker jag ofta får tillbaka att jag har gjort det här i trettio år och jag vet. Jag tänker att

det här bör finnas med i lärarhögskolan från början hur man kan använda gruppen. Jag tror inte man har det idag för jag kan inte se det hos nyexade att man pratar om det.

När det gäller mig så har jag eftersom jag är forskollärare i botten så var grupper och grupprocesser en av grunderna i hur man jobbar med grupper. Från allra allra första starten för mig. Eftersom vi jobbade så. Det var ju 70-talet dessutom så grupper var ett modeord då. Sen fick jag påfyllning på rektorsutbildningen. Där pratade man jättemycket om grupper och grupprocesser. På en skala från ett till tio ligger jag på en sexa. Lite över mitten. Kan en del men har mycket kvar. Lärarna ligger nog under den där femman serdu. De kan heller inte se hur man kan dra nytta av gruppen i sin undervisning. Hur man kan använda de processerna som sker i gruppen för att komma någonstans med sin undervisning. Man sätter betyg enskilt och så har man en grupp framför sig. Det blir lätt någon slags medelsnitt man skickar ut efter medeleven också ska alla anpassa sig till det. De som ligger under kanske behöver stöd och den som ligger över är duktig.

9. Hur stöttar du lärarna kring grupprelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?

Det fanns en biträdande rektor som skulle göra det men hon är inte kvar längre. Hon var en del i klassen och observerade och tittade därför att rapporterna kom ju rätt snabbt av nya lärare att det händer saker. Det var även föräldrar. Man är inte riktigt nöjd och Kalle, Putte, Stina kommer hem och klagar på olika saker som vi inte riktigt känner igen från skolan riktigt. Det blir överdrivna beskrivningar i mina ögon. Då tänker man vad är det egentligen som pågår och så blir det så himla mycket här och varför blir det ett sånt rabalder!? Då måste man ju in och titta mycket i gruppen så det gjordes en hel del och den skolledaren tyckte väl kanske att det var sammansättningen av individer och då har ju vi ett problem här när vi bara har en klass. Då är det svårt att flytta ett par från den klassen eller dela gruppen eller hur man nu ska göra. Men vi gör ju det nu då här framöver och det ska bli spännande. Men jag vet inte. Jag tror ju på observationer att se vad som händer och i så fall handleda lärarna till ett alternativt sätt att arbeta. Det är det enda vi kan göra. Men i de här fallen går jag nog gärna in själv. Det känns som en sån där grej som jag är rätt bra på, observationer, som ligger i min grundutbildning. Jag ser saker. Man behöver inte vara inne så länge så upptäcker man en massa saker som pågår därför att jag inte har någon relation till någon av eleverna på det sättet. Då kan man se massor och koppla tillbaka till lärarna att gör si, prova så. Det är väl det.

10. Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?

Skolpsykologen kan vi ta in, den har vi på konsultbasis. Henne tar vi in antingen som handledning till nån för det kan vara bra ibland. Hon har också varit inne och tittat på grupp och avsatt tid för det nångång när vi tyckt att här ser vi inte vad som händer eller om det är en elev som här fungerar det inte. Är det eleven eller är det gruppen eller vad är det som händer. Då kan hon gå in och titta på några lektioner eller så. Oftast handlar det om de yngre barnen då. Så att man ser vad som pågår i gruppen och sen handleda personalen några tillfällen och se om det hjälper. Vi har möjligheter den vägen.

Kurator har jag inte haft i år.

11. Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett bra/optimalt sätt?

Nej, det tror jag inte och jag tror det handlar om okunskap. Att man hellre säger att det inte går för att gruppen är för stor istället för att tänka att hur gör man då. Att man inte försöker skapa rum i rummen. Att skapa flera olika ... att tänka på miljön. Kan vi organisera skolmiljön så att man drar glädje av gruppen att elever kan hjälpa varandra. Att man överhuvudtaget kan tänka att vad är det för grupp jag har framför mig. Man tänker väldigt sällan så. Jag får ofta höra att det här är en trevlig grupp - de är studiemotiverade. Sen börjar man rabbla alla elev för elev om man ska berätta för mig hur klassen är. Jag får sällan höra att den här gruppen är jättebra om man delar dn funkade det på det här sättet. Om det är helklass så är det så här. Man har inte provat sig fram och man har ingen kunskap om gruppen och man kan för lite gruppsykologi. Och vad händer om man byter ut en eller annan i gruppen för det är också det om man tar in en ny elev i en grupp. Hur påverkar det? Det är inte bara en eleven utan vad händer i gruppen. Det brukar påverka gruppen jättemycket.

Ni brukar ju saml hela skolan varje vecka när de olika klasserna framför sina föreställningar. Vilken funktion fyller dessa storgruppsamlingar? Vad ger den?

Om man ska ta just det specifika tillfället så knyter det ihop skolan. Vi är 250 i salen samtidigt. Styrkan är sammanhållningen och vi-känslan som jag tror är unik för oss. Det finns en styrka i om man kommer av sig, att man känner att det finns många som med hjärta hjälper en vidare. Man får applåder om man kommer av sig och kommer tillbaks till tråden. Publiken kan spontant ge en applåd. Det bär jättelångt! Jag tänker också att i det sammanhanget att vara elev som inte lyckas så bra akademiskt. Det har vi ju ganska många som då istället är bra på att spela eller sjunga och får ta emot publikens ovationer. Då blir man lite buren på nåns

händer framåt. Det är ju ofta så den här gruppen funkar. Jag har aldrig varit med om att den har buat ur någon eller sagt att något är dåligt eller så att det skulle bli en motsatt effekt. Tvärt om är det här en väldigt positiv kraft som skapar en enad känsla av att vi hör ihop eftersom det är samma saker som sker varje fredag. Man spelar upp nåt sen sjunger man skolans sång tillsammans som alla kan, rektor går fram och tackar och önskar alla en trevlig lördag och söndag. Så har man gjort sedan 1931. Där blir det ju en styrka i gruppen. Man kan ju byta klasser mellan föreställningarna och det funkar likadant. Det är ju som att det finns ett... Det ger den enskilde en oerhörd känsla av gemenskap och trygghet. Att man är en del av ett sammanhang. Jag tillhör det här!

Bidrar detta till att nå skolans mål? Ja, det är de första två kapitlen tänker jag! Där har du ju det här med trygghet, att inte vara taskig mot nån, att peppa varandra. Det är väldigt lätt att komma åt värdegrunden på det sättet och det jobbar man ju med hela tiden här. Ofta finns ju den sensmoralen med i det som sker på scenen och man pratar om det efteråt i klassrummet. Det är inte svårt att koppla ihop. Däremot har jag aldrig tänkt på den här gruppen som en grupp. Den är mer en naturlig del av skolan. Första gången jag hörde någon som uttryckte något annat om den gruppen det var när en väninna till en av våra elever kom och skulle möta upp efter ett sånt här tillfälle. Hon kan in i aulan just när skolans sång sjöngs, blev alldeles tagen och uttryckte en känsla av att – Herregud tillhör ni en sekt eller vad är det frågan om för hon upplevde just den här sammanhållningen så stark som hon uttryckte det som säkert kan göra i sekter eller religiösa sammanhang eller andra grupper som hålls samman av ett gemensamt mål, gemensam tanka eller gemensam värdegrund eller nånting sånt. Hon kände det så otroligt starkt när hon klev in i det läget och den sammanhållningen hade inte hon varit med om på en skola nån gång. Ordet sekt har ju en negativ klang men det hon upplevde var något positivt. Sekt var det bästa ord hon hittade i hastigheten. Hon satte ord på den sammanhållning hon kände av. Effekterna på lärandet är att man tillhör gruppen när man är Xx. Om man är trygg och lugn och känner att man tillhör den här skolan på ett annat sätt än att man bara kan byta ut den mot vilken som helst så ger det en studiero och andra förutsättningar för inläring. Mår man bra så kan man lära sig saker. Det är bara att gå till sig själv. Om man inte mår bra när man går på en kurs – man hör ju knappt var de säger. Men en känsla av delaktighet och trygghet. Vi får alltid jättebra värden på detta i den här skolan. Jag tror att detta tillfället ger trygghet och att det ökar möjligheterna till inläring.

12. Finns det något annat du skulle vilja tillägga?

Nej! Jag säger till om jag kommer på något.

Rektor D

Kvinna 50< förskollärare i botten. Har arbetat minst 10 som skolledare för både grund- och gymnasieskola. Har startat sin skola med kunskap om grupper som grundförutsättning. Hon är mycket identifierad med strategierna i sin skola.

Intervjun genomfördes i informantens hem.

1. Vad menar du med en undervisningsgrupp? Ge exempel på hur de kan se ut?

Det är kul att du ställer frågan just på det sättet för vi brottas rätt mycket med det på skolan. Inte minst med föräldrarna. Vår definition av undervisningsgrupp är det antal elever som får undervisning samtidigt helt enkelt. Det kan vara 50 elever om de har en storföreläsning eller det kan vara 5 elever som har något särskilt behov. Vi har strukit klassen som begrepp. Den här gruppen undervisar vi vid det här tillfället, det syns på schemat. 25 och 17 är det delningstal som vi oftast använder. Sen lyckas vi ofta trockla till det för att få ännu färre ibland. Det är ett rätt hårt arbete att bort från begreppet klass.

2. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på elevers lärande? (Svarade på denna fråga efter F3)

Det beror på vad man arbetar med. Det är klart att varje grupp kräver sin pedagogik. Man måste fundera kring hur man måste undervisa en grupp på 25 elever. De är ju rätt många beroende på hur pass spridda men är i kunskapsutvecklingen. Jag tror att det finns många möjligheter i stora grupper (25-30), man är många som tänker tillsammans. Man kan få fram massor av alternativa svar som man kan diskutera så det finns också en potential i stora grupper. Men är det så att man upptäcker att några har stora svårigheter så måste man samla dem och lotsa dem vidare samtidigt som man ska lotsa dem som redan kan vidare. Sen tror jag mycket på att vi

går från den här normalkursen. Det gjorde vi ju egentligen redan med Lp094. Vi måste fundera kring hur vi ska individualisera. Det har ju funnits perioder tycker jag där jag själv kämpade med att tillgodose 25 elevers behov vilket jag är skyldig att göra. Då måste jag tänka igenom rummet och placeringar och sätta ihop de barn som kan lika mycket om ett område så att de kan stimulera varandra i ett samtal och komma vidare. Att vi kommer bort ifrån det här snälla, artiga, sitta tyst för att minnesträna. Så ser inte skolan ut idag. Vi måste få de här samtalen. Då är det viktigt att vi i rummet tänker på att sätta ihop de barn som kan lika mycket och kan stimulera varandra. Ibland kan det vara viktigt att sätta ihop barn med olika kompetenser tillsammans. Man måste vara jättemedveten om placering i rum. Det ligger också en kraft i att vara många. Jag tycker att går man under 17 tappar man mycket av dynamiken i rummet. Det unika med skola är ju att det är många som tänker tillsammans. Det gör man ju inte så mycket annars. Det är ju lagsporter. Det är viktigt det här att vi funderar tillsammans. Jag tror att man kan vara rätt många det handlar bara om kvalitén i undervisningen. Hur man utvecklar den. När vi i Japan då var de nästan 40 i klassen. Det är ju en helt annan kultur och ordning och så där men det finns ett otroligt moment i varje moment, varje steg. Det går att göra otroligt mycket. Jag tror att vi måste se över hur vi undervisar och tänka kring i vilken grupp kan jag göra det här. Men det är klart att har man inte knäckt läskoden så måste man ha en extra duvning med just de barnen så att de verkligen kommer igång med det.

I den lilla gruppen har man närmre möjligheter att hjälpa ett barn, i närhet hjälpa. Ska man in på ett område man absolut inte kan och har extra svårigheter med då kanske man behöver vara nära någon som verkligen kan det och som kan leda en in. Som håller en i handen. Svagheter med den lilla gruppen är att man tappar dynamiken. Att man är flera som kan bolla. Hitta flera kritiska aspekter i det man håller på med. Det är svårare för en lärare som sitter med en liten grupp vad är det egentligen som är svårt. Är det flera som kan beskriva vad som är svårt så kan man i gruppen hitta – ja det är så man tänker. Svagheter med den stora gruppen är ju om inte alla blir sedda. Om man inte hinner se alla. Vi har ju i Sverige en önskan om att inkludera alla barn. Inkluderingen ställer krav på att det verkligen fungerar med koncentrationssvårigheter och så där. Det får inte vispa runt för mycket och ta för mycket av andras fokus. Det är viktigt att man inte tar för mycket av varandras fokus. Nu är det här barnet inne i något och då får inte någon annan störa. Är det för stora grupper och man inte får fatt i det där och man inte hinner vägleda var och en så pass mycket att man kan hålla fokus allihop så är det ju knepigare. Det är väl där man kan se över undervisningen och där man kan utveckla undervisningen fortfarande. Vi är ju inte fullutvecklade utan det kommer ju hela tiden forskning som säger att...

Gruppen är ett basfundament för elevernas kunskapsutveckling men det är undervisningen som är den viktigaste delen. Men vi vet ju att undervisningen skjuts i sank om inte gruppen fungerar och det är inte ok. Vi måste ha fokus på alla delar, god elevhälsa, att vi är strukturerade och effektiva, medvetna, undervisningskvalité. Fundamentet i det här är ju grupperna. Elevhälsan står ju mycket för det tänkandet.

3. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på lärares undervisning?
4. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på kunskaps och demokratimålen?

Demokratimålen i det måtto att det blir mer dynamiskt i större grupp om det inte är någon som terroriserar hela gruppen eller att det är någon lärare som inte kan hålla gruppen. Men det är en demokratifråga. Det kommer ju ett samtal, man funderar tillsammans. Idag vet vi ju också att det är viktigt att verbalisera det man lär sig. Det tror jag att man kan ha mycket stor nytta av i den stora gruppen att göra. När man hör andra så förstår man hur de tänker. Man har också möjlighet att få respons av många olika. Störst varning är det väl för små grupper som lever ensamma men det har vi ju också direktiv om att vi inte ska ha. För att i längden tappar man något viktigt när det gäller demokrati och så där. Sen tror jag barn i behov av särskilt stöd gynnas väldigt mycket av att höra andra barn i en stor grupp som är igång för att man lär sig på olika sätt och vissa lära sig genom att höra och se. Så jag tror att det är viktigt att vi håller ihop det så gott vi kan. Stora gruppen har ett värde. Men den är det ju så att sitter jag fast i något så måste jag ibland få en individuell handledning för att verkligen komma igång. Jag tror att den lilla gruppen handlar om att få komma igång att få komma in i det där kunskapslandskapet. Att inte dörren är stängd. Att jag får verktygen att komma igång.

5. Vad finns det för styrkor och svagheter med den lilla, median och stora gruppen med avseende på olika ämnen?

Det är svårt för mig att riktigt uttala mig om alla ämnen men ... nu är ju inte ens slöjden ett riktigt hantverksämne utan har mycket teoretiskt... Nej inte omedelbart. Möjligen säkerhet. Ska man elda med 30 så kan det bli bokigt. Det är klart att vi får ju inte ta bort kemin från någon årskurs för att det är bokigt eller för att vi inte kan ha dem i mindre grupp. Säkerheten kan vi inte tulla på. Det

gäller ju även slöjden. Det är värt att se över det för det är inte givet att de ska ha alla delningstillfällen. Det finns en tradition att hemkunskap, slöjd och no. Även bild och musik har delningstimmar.

6. Vilka grupper blir bra/starka och vilka blir det inte? Kan man veta det på förhand?

Jag tror att till viss del har vi kännedom om det. Vi måste erkänna att vi faktiskt har det tror jag. Det är klart att är man himla utvecklad i matematik... då är det bättre att man sätter ihop barn som får en möjlighet att hjälpas åt och stimulera det vidare. Vi måste sätta ihop barn så att de ger varandra lusten och samtalet kring lärandet. Därför måste man vara medveten när man jobbar med grupper. Att barn lär sig i olika steg. Är man sen dessutom barn med kraftiga koncentrationssvårigheter. Har man fyra i samma grupp så kan det vara bra att ha dem tillsammans under våra vingar. Samtidigt kan det också störa väldigt. Man kan trigga varandra. De kan konflikta med varandra och kan ha en gemensam historia som vi inte riktigt kommer åt. Då är det bättre att de går i olika grupper.

Finns det något annat som styr hur gruppen blir? Jag håller på att åla mig ur ditt grupp här för att jag anar att du är ute efter lärares kvalitét och det är klart att det är lärares kvalitét som också spelar roll. Det är det också men... Vi jobbar mycket med det just nu att vi ändrar grupper efter behov. Så att alla i en årskurs ska lära känna varandra. Så att vi har större möjligheter att bygga broar mellan barn. Att vi kan sätta ihop barna som fungerar väl och som stimulerar varandra under en period. Vår verksamhet ska inte bygga på en slump. Att man får slumpvis en klass och sen följer man den i 9 år. Det tycker jag inte är en professionell verksamhet. Jag uppfattar att du tänker att det inte är bra att vara länge i samma grupp? Vi får en mycket tryggare arbetsplats om alla i årskursen lär känna varandra och har möjlighet att byta ibland. Jag tror att alla människor fungerar olika i olika grupper, både barn och vuxna. I vissa grupper är man trygg och i andra inte. De grupper där barnet inte är tryggt måste vi förändra runt det här barnet. Så att vi hela tiden tar oss fram och hela tiden utvärderar. Vi kan alltid förbättra men det händer också hela tiden saker i barns utveckling och vänskap. När de puberterar t.ex. Där vet vi ju att vi har konflikt inbyggt. Jag uppfattar att det är så att de som puberterar vill inte vara med sina gamla vänner som de hängt ihop med sen dagis nästan. Det brottas vi mycket med. De är bra fortfarande, de får vara precis som de vill. Då kan det vara bra att sära på dem under en period så kanske de kanske hittar varandra igen sen.

7. Utifrån vad gör ni grupper? Utifrån grupperns behov eller är det annat exempelvis lokaler, tradition eller föräldrars tyckande?

Vi har tre grupper som var väldigt olika en väldigt tyst, en med stora svårigheter och en som var extremt pratig. Alla tre lärarna var inne i alla tre grupperna så det handlade inte om lärarna här. Vi slogs för att ändra det och gör tre nya grupper. Vi gick igenom stormen av föräldrar, förtvivlan och oro och gjorde det. Alla är jättenöjda idag. Det är lugnt i alla tre grupperna för att fokus blev förut mot en grupp. De andra fick inga resurser alls, samtidigt som de behövde det för det fanns ju barn i svårigheter även där. Det finns en ro nu och alla känner varandra och alla tre lärarna undervisar alla tre grupper.

Vi gör grupper genom att vi sätter oss ner och tänker efter. Hur kan detta fungera på ett bra sätt och vi ändrar minst en gång om året. Men våra 9or var med på föräldrarådet och pratade i och med att vi haft en stark diskussion om det här och att man inte känner igen sig som vuxen och för att man också är livrädd för att vi ska göra någon sorts social indelning eller kunskapsindelning. Det är vi ju inte ute efter. Vi vill inte göra bra och dåliga grupper, allmän och särskild grupp nej det tror vi inte en sekund på. Men mixa grupperna. Då kom våra 9or till föräldrarådet och berättade om hur de upplevde det. De kommer från väldigt många olika skolor. Det talet de höll för flexibla undervisningsgrupper var...!!! Föräldrarådet sa – det är precis det vi vill att våra barn ska bli när de går i 9an så de köpte det helt och hållet. De argument som barnen hade var mycket att jag känner alla 9or. Jag har mycket lättare att hitta nån att plugga med efter skolan för jag har 50 att välja mellan nu. Jag hade 25 förut. Jag har hittat många fler vänner. Det var så mycket som de..lektionerna blev lugnare, vi ändrar emellanåt, ingen sitter i någon roll som den har hela vägen igenom. Det är mycket skönare för är det så att det blir knöligt för en person så ändrar man om litegrann och så får den en chans att börja om på nytt igen o vara den den vill vara. De var verkligen starka i sitt uttryck kring att det här vara bra. Vi är 50 nu och jag kommer att komma ihåg alla 50 när jag slutar! Häftigt! Det var en tjej som sa om en kille att han betydde så himla mycket för mig att tänk om vi hade kommit i olika klasser. Det hade varit så olyckligt. Det här var en pojke som en väldigt trasslig skolbakgrund och så kommer ha hit och de finner varandra och det är klart att vi ser det och sätter ihop dem! Direkt när vi ser att skolsituationen gynnas av deras umgänge. Det var säkert många faktorer som gjorde att han fick en nystart när han kom till oss men i det vi kan se att han uttrycker i loggbok och liknande så upplever han att det förändrat mycket i hans liv. Kan vi göra det, bygga broar mellan ungdomar och låta människor mötas så är väl det en av våra uppgifter. Ungar ska gå ut med självförtroende och mycket kunskap. Vi kan inte sitta i en organisation som bygger på en slump.

8. Hur bedömer du kunskapsnivån hos dig och lärarna?

Jag tror att vi är rätt medvetna allihop. Jag tycker att det finns med i så mycket av det vi jobbar med men också i grunduppdraget. Jag tänker på vår skola som vi hade möjlighet att starta för 5 år sedan. Det första vi gjorde var en konferens om hur grupper fungerar. Grundstommen, FIRO-modellen som vi gick igenom. Vi har en jätteaktiv kurator som jobbar med grupprocesser. Nu jobbar hon mer med hur vi får igång det goda samtalet. Det gäller grupper från två till stora grupper så klart. Lyssna in och vänta så klart. Jag har sett till att min personal fått utbildning för att jag tycker att det är viktigt och att jag tror att man måste påminna sig om det. Jag gjorde det också för att jag tror väldigt mycket på gruppen personalgruppen också. Vi ska vara en enhet hela skolan, varje arbetslag vi i skolledningen jobbar som en grupp. Vi har inte hand om delar av skolan även om vi har olika kompetensområden. Vi jobbar som en grupp och är alla insatta i varandras frågor och träffas en halv dag varje vecka. För att vi vill att hela organisationen ska ha de här grupperna. Eftersom vi är så grupptänkande själva så har det varit självklart för mig. Det finns på alla nivåer. Jag måste ju föregå med gott exempel såklart. Men även på kansliet och vaktmästare kan varandras jobb och kan gå in för varandra. Jag tror att nyutexaminerade lärare är fullmatade med kunskande från LHS. De har stött på det. Men lärande börjar när de kommer ut. Skolan måste ta hand om de som kommer, möta dem och slussa in dem i verklighet. Sen är man tillsammans.

Kunskapsutveckling måste ske i skolan varenda dag. De kan aldrig vara fullfjädrade. Jag tror att de kommer ut i en verklighet som de inte känner igen sig i. De har läst mycket och är intresserade men kommer ut och ser att man inte har koll på sina grupper, har kunskande, inte går in och hjälper varandra. Man måste slussas in och sedan vara en del av den ständigt pågående lärandeprocessen. Skolledare måste ta på sig det ansvaret att skapa en lärande organisation där man också får komma ny från LHS fullproppad med teorier och att man sedan får omsätta det sakta i praktiken med en mentor vid sin sida. Sedan kan man ta så fast mark att man kan vara med och utveckla skolan.

Är ni ovanliga? Jag drar mig för att jämföra oss med andra för att vi har haft chansen att börja från noll med en idé och en tanke. Den idé som jag leder skolan med är ju att gruppen är jätteviktig. Ensam kommer man inte så långt, tillsammans kommer vi mycket längre. För att bygga det så måste vi göra det tillsammans. Med Lp094 kom ju också det att tillsammans lär vi oss bättre! Är vi trygga så att vi kan säga det vi tycker så får man ju respons på det. Då utvecklas vi vidare och kan härma varandra och på det sättet ta oss vidare. Vi pratade just i personalen om att härma varandra. Det finns en tradition att man inte får härma, att det är fult, men en del lär sig bättre genom att just göra det.

Min egen kunskapsnivå... jag är ju ingen teoretiker jag är en praktiker. Jag är ju jätteintresserad och läser jättemycket om grupper och psykologi och utveckling och de sakerna. Men sen värdera det... hur jag skulle klara en tentamen... Men det är inte det jag frågar om! Jag känner mig trygg med mina kunskaper! Jag tycker jag lärde mig på LHS och jag tror att lärarna gör det idag också. Men jag tror inte man lär sig ett skvatt om man inte blir presenterad för det och om vi inte ställer krav på nyexaminerade att det här är vad som gäller. Vi måste känna till och fundera över såna här frågor. Sen har jag också ett uppbyggt resursteam och elevhälsa som är jättekompent på de här områdena. Det kan ju hända att eftersom jag har rekryterat och eftersom jag tycker att det är viktigt så har jag rekryterat personer som också tycker det är viktigt. Jag har haft en möjlighet att rekryter men det är heller inga konstigheter. Alla som varit i en miljö där man är trygg och man kan utvecklas vill ju bygga det så det är inte så svårt att utveckla det. Det råder en positiv stämning utan jante mellan arbetslagen på skolan som leder till skolutveckling.

9. Hur stöttar du lärarna kring grupprelaterade frågor i ditt pedagogiska ledarskap?

När vi startade så hade vi en grupp elever med autism med en kunnig personalgrupp med bla beteendevetare. I och med omorganisation i staden fick vi många övertaliga hos oss. Några av de beteendevetarna är nu specialpedagoger hos oss. De är jätteduktiga på autism men också på hur grupper fungerar. De är inne och observerar och hjälper till. De hjälper särskilt till med de barn som har särskilda behov som sätter igång saker så att gruppen inte fungerar. Sen tittar de på dynamiken och ger förslag till förändringar. Vi hade två grupper nu där den ena hade haft det bökigare, gått med vikarier och där vi bestämde att vi mixar de här två. Vi börjar om från noll och då hade vi en specialpedagog med när vi bestämde de två nya grupperna. Den stöttar lärarna också.

10. Har du något stöd kring gruppdynamiska frågor av skolpsykologen?

Jag frågar både psykolog och kurator om jag behöver. Kurator har vi heltid. Men även specialpedagogerna och lärare. Jag upplever att vi har ett tätt samarbete och att man pratar om sånt här. Vår elevhälsa jobbar tigt ihop och utbildar eller säger till och så tänker vi ihop. Jag känner ett stort förtroende för den specialpedagogiska gruppen även om de också blir frustrerade ibland.

11. Använder ni gruppen som pedagogiskt redskap på ett bra/optimalt sätt?

Nej jag tror aldrig man kan göra det optimalt. Jag tror alltid man kan göra det på ett bättre sätt! Men se att det finns en hög medvetenhet kring det och ett samtal och det når även operativa ledningsgruppen. Våra kunskapsresultat kunde vara högre men vi har koll på varenda unge! Vi hjälper varenda unge i utveckling.

12. Finns det något annat du skulle vilja tillägga?

Det löper inte på av sig självt.

13. Kan hela skolan vara en undervisningsgrupp?

När vi startade upp skolan hade vi en biträdande som ledde en del av skolan parallellt men inte tillsammans. När vi sen skulle rekrytera ny biträdande ville alla att det skulle vara någon som kunde arbeta tillsammans med hela skolan och vara del av ledningsgruppen. Alla vi vuxna kan säkerställa kunskapsöverföringen av alla barn genom vår organisation och det är jätteviktigt. Alla har förståelse för helheten och det försöker vi hålla i. Barnen känner även igen sig när de växer upp och går igenom skolan vilket är en trygghet.

Efter intervjun berättar hon även att de i undervisning ibland kan vara uppriktigt många, i debatt tex

Rektor P

Kvinna

<50 år

På hennes skola

Jag inleder med en presentation av mig och magistern, ämnet och vad som ska hända med materialet. Nämner att H kommer att få läsa utskriften. En fördjupad förklaring av vad jag menar med undervisningsgrupp.

L - Vad tänker du när du tänker gruppstorlekar?

H – Jag tänker på grupper på olika sätt tror jag. Jag tänker på gruppen som den strukturen som jag tycker skolan sitter i klistret på, som handlar om klassorganisationer eller undervisningsorganisationer i de tidiga mellanåren eller på det gamla högstadiet. Jag tycker vi sitter i klorna på ett strukturellt mönster om hur vi ska organisera lärande för eleverna. Det är det ena jag tänker på med grupper. Men om jag skulle tänka på grupper ur ett pedagogiskt perspektiv så skulle jag tänka på grupper som pedagogiskt redskap mera alltså. Vad vill jag ha ut av den här undervisningen? Vad vill jag ha ut som lärare? Vad vill jag kunna åstadkomma med mig själv och mitt val av material och metoder eller då approach eller så till ämnet? Och, vad är det för dynamik i grupper jag behöver, vad är det för konstellation och för storlek för att skapa det helt enkelt. Då måste man ju variera! För det beror ju på vilka individer man har, beror på behov och på förväntat resultat. Sådär tänker jag grupper som pedagogiskt redskap, att gruppen i sig och dess sammansättning är ett redskap för undervisning och lärande och det där är ju svårt att få till i och med att vi har en sån låst struktur i vår organisation att organisera lärandet.

L – Vilken betydelse tänker du att gruppen har lite mer specifikt, vill du utveckla det mer?

H – Min automatiska fråga blir – i förhållande till vad? I förhållande till det material eller det lärande som ska åstadkommas eller till det klimat man vill sätta, långsiktigt, kortsiktigt, vill du åt flexibilitet, kreativitet eller vill du åt trygghetsfaktorer. Det kan betyda alla de sakerna på en gång å ingen alls faktiskt. Gruppens betydelse är ju a och o egentligen i alla avseenden i hur man ska nå resultat. Framförallt är ju ledarens förmåga att optimera gruppen är ju avgörande.

L – Hur tänker du kring lärarens möjlighet att ha en effektiv undervisning i förhållande till gruppen? Vilken betydelse har gruppstorleken för lärares möjligheter att ha en bra undervisning?

H – Det blir samma tänk igen. Det beror på vad som ska göras. Jag är övertygad om att man kan sitta i stora aulasamlingar och förmedla, introducera eller informera stoff för kunskap och lärande men du når ju inte reflektionsnivån eller möjligheten att skapa kunskap genom egna uttryck. Det når du ju inte där men ...

L – Nu är du inne lite på vad det finns för fördelar och nackdelar med de olika gruppstorlekarna, den stora aulasamlingen, den vanliga klassen och den lilla gruppen.

H – Jag tror att generellt tänker man att man borde ha mindre klasser eller mindre grupper och . Jag har ju inte forskat på det men däremot har man gjort det i Australien och Nya Zeeland på gruppstorlekens betydelse för elevers inläring och man hittar alltså ingen skillnad mellan grupper på 20-22 och 25-26 uppåt 28. Man hittar ingen som helst effektskillnad på elevernas kunskapsutveckling. Men man hittar en stor skillnad på arbetsbelastningsupplevelsen hos personalen men det är en helt annan sak. Det är ju frågan om vad gruppens storlek har för betydelse för pedagogens möjlighet att vara effektiv och optimal snarare kanske än vad gruppen har för betydelse för eleven själv i vissa lägen.

L – Kanske är det så att man försöker med en pedagogik som lämpar sig för en mindre grupp i den stora gruppen och då tycker man att de är jättemånga istället för att ändra arbetssätt.

H – Ja precis!

H – Jag tror man måste ha klart för sig vad man har tänkt sig med det momentet/insatsen man gör. Vissa saker kan du inte komma åt i stora grupper och annat kan du inte komma åt i små grupper.

L – Vad är bra med den lilla gruppen, på max 10?

H – Ja är klimatet sådant att det är möjligt att optimera den eller lärarens förmåga att optimera den och klimatet är sånt så kan man ju nå både att lära av varandra, att våga komma till uttryck, att djupna i diskussioner. Man kanske kan komma bortom ordningsfrågor som ofta blir ett slags störande inledningsmoment i att samla fokus kring nånting. Där tror jag den har stor betydelse. Positiv betydelse, men jag tror också att den kan ha precis motsatt effekt. Sitter jag i en liten grupp kan det kännas för intimt för en del elever för att uttrycka sig för man blir utelämnad eller det sitter någon där som man inte är så kompis med i vanliga fall. Man har ingen kompis att liera sig med eller gömma sig bakom. Men generellt för lärandet, och framförallt om man utgår ifrån att lärandet sker i samspel med andra och att eleverna har en förmåga men framförallt ett behov och en rätt att konstruera sitt eget uttryck för lärandet. Då tror jag att den lilla gruppen är nödvändig. Jag tror att den är betydligt mer nödvändig än vad vi tror att den är idag.

L – Hur tror du den är på lång sikt, en liten grupp som jobbar ihop länge?

H – Nej jag tror den blir segregering alltså på lång sikt. Om man tänker sig små grupper tex där vi pratar om särskild undervisningsgrupper. Jag tror även att det stämmer på arbetslag som jobbar väldigt länge ihop och inte får tillförsel. Jag tror att man blir autonom i systemet och därmed mister man både roll och sin plats faktiskt.

L – Hur menar du ”mister sin roll”?

H – Jag tror man blir så upptagen av att få sin egen grupp att fungera på ett optimalt sätt. Du och jag har jobbat så länge ihop med varandra och är också ganska bekväma.

L – Tänker du likadant när man är liten i en liten grupp – att man förlorar sin roll?

H – Jag tror inte att eleverna förlorar den på samma sätt som de vuxna kan göra. Men om man tittar på eleven så tror jag. De flesta elever, det behöver vi ju alla, alla måste tillhöra ett sammanhang och känna sig delaktig i ett sammanhang och jag tror att elevernas behov av att ingå i ett större sammanhang än den lilla gruppen kanske inte är så särskilt stort alltid. Det finns elever som tycker det är alldeles utmärkt att gå i en liten grupp och de reflekterar inte över att de skulle kunna gå i helklass och istället ha femton kompisar till för de har fullt sjå med att hantera de två sociala relationer i den grupp som är. De har ju inte mist något i den bemärkelsen men å andra sidan kan det va så att de blir utan en socialiseringssträning som måste utmanas någonstans på vägen. Men det vet vi ju inte riktigt.

L – Det Skolverket skriver i sin rapport om de små grupperna annars är ju att i den lilla gruppen blir det en inläsningseffekt, kallar de det för. I gruppanalytiska sammanhang använder man andra begrepp men att man får en roll och att man inte kommer ur den så att man socialiseras till... ja det blir större möjligheter att prova flera roller i en större grupp.

H – I teorin kan jag väl hålla med om det men om man jobbat som klasslärare i 20 år så vet man att mönstren är desamma i 5-10-grupp som i 25-grupp. Att inläsningseffekterna i bestående grupper, de är inte lika stora men de är betydligt mer påtagliga än vad man tror. I klasser har eleverna sina roller och de består och är det så att det blir en rörelse i de rollerna så skapar det en väldig oro i klassen oftast. Visst man kan välja mer, man kan tänka sig på högstadiet där man går in och ut ur fasta gruppkonstellationer vid språkval eller andra val man gör så får man en ny grupp och en ny struktur som kan bli nånting annat och fler kontaktytor. Det är väl

inte riktigt lika fast men handlar ju också om när man pratar om snabb och långsam grupp, allmän och särskild kurs och nivågruppering. Alla de här diskussionerna som har varit. Det är samma farhåga med det.

L – Tror du gruppstorleken spelar någon roll när det gäller olika ämnen?

H – Ja det tycker jag eller det är jag helt övertygad om att det gör för det är beroende på vilka mål vi ska uppnå. Om gruppen ska va ett pedagogiskt redskap så avgörs det av vad vi ska uppnå. Visst finns det vissa ämnen där det är svårare än andra att uppnå målen i. Jag tycker ju tex att musikundervisning är ett av dom ämnena som är absolut svårast att nå mål i större grupp. I många andra ämnen kan du bryta ner stora grupper i mindre grupper i moment i undervisningen men i musiken är det inte ... om man inte ska musicera för döva öron men det ingår ju att andra ska höra det du gör också. Framförallt är det väl olika delmoment som svåra att nå i stor grupp. Att liten grupp skulle gynna det då.

L – Finns det något som är särskilt bra med stor grupp?

H – Paus Ja, ja vet inte ..varför skulle jag vet inte. Varför skulle vi välja stor grupp, det är ju frågan? Av vilket pedagogiskt skäl skulle vi välja stor grupp? Ofta när man gör stora samlingar så är ju det av personalbesparande eller tidsbesparande skäl som inte har med eleverna utan som har med organisationen eller de vuxna att göra. På det sättet kan jag inte säga att jag tycker stor grupp är något slags givet val om man nu menar storgrupp = aulasamling. Eller menar du stor klass som stor grupp?

L – Jag menar både ock för storgrupp är aulasamling men tidigare sa du att i vissa moment behövde man bryta ner gruppen som grupparbete uppfattar jag att du menar. Då tänker jag att helklass har också sitt värde. När ser du att den är värdefull?

H – När det handlar om information och när det handlar om att skapa strukturer, gemensamma fästpunkter där man vill att folk ska ha hört, sett och lärt samma sak så är det bra. Då kan det vara aulagrupp eller inte aulagrupp men det är ju bra. Men så tycker jag ju att även om man bryter ner en del i mindre grupper då man går in i ett självgående arbete, man tar ut några elever som man sätter sig mer intimt med medan andra jobbar själv och så. Så är ju storgruppens om man tänker sig klasstorlekens närhet ändå en möjlighet till att under tid variera gruppen. Alltså delar du en grupp på halvklass under 40 min så har du bara halvklassen i 40 min eller du sitter med 5 elever de lektioner som är utlagda. Men har du en klass och har möjlighet då har du möjlighet att vara i olika gruppkonstellationer en ganska begränsad tidsrymd. Så det gör ju att redskapet gruppen blir mer tillgänglig om undervisningsstrukturen och materialet, alltså elevernas möjlighet att arbeta tillsammans eller självständigt också finns där. Men det beror ju också på hur man kan strukturera undervisningen på ett sånt sätt att det inte går åt till att skapa ordning och reda eller lärandevilja hos eleverna. Men om man utgår från att det funkar så är klasstorleken en hyfsat bra storlek. Greppbar som stor grupp och möjlighet att dela upp i mindre grupper så på det sättet kan jag tycka att den är bra.

L- Hur bedömer du ditt eget kunnande när det gäller gruppstorlekar?

H – Det har jag jättesvårt att avgöra själv. Jag har valt att jobba i väldigt olika gruppkonstellationer under 25 år av mitt yrkesliv och jag tycker att jag nått goda resultat med få undantag i de grupper jag väljer eller blir satt att hantera. På det sättet tycker jag att jag har en väldigt god kunskap om hur grupper fungerar men tittar vi på ett teoretiskt plan så har jag ju inte läst ... jo visst har jag läst grupppsykologi och organisationsutveckling så där men det bör man väl ha gjort om man sitter i en sån här position kan jag tycka. Men jag har ju inte läst det på någon högre studienivå det har jag ju inte. Hyfsat god!

L – Utifrån vad fattar du organisatoriska beslut om tjänstefördelning och grupper?

H – Egentligen är det nog en två tre saker. Det ena är min bild av hur jag tycker att en flexibel organisation ska fungera som bygger på gruppen som pedagogiskt redskap, elevernas rätt till tidsanvändning och behov och arbetslagets möjlighet att styra den processen, det är den ena. Det vill jag se! Sen har jag ju oftast en befintlig organisation och min bedömning då hur jag bemannar är ju vad vi tillsammans tycker är en förankrad vision eller idé om hur det skulle fungera optimalt. Och sen är det ju ekonomin som styr, helt klart. Men jag kan tycka att inom ramen för den ekonomin som finns så har man ändå ganska stora möjligheter om det är så att man vågar ta steget att bryta tänket. Man måste bryta upp klasssystemet och klassläraresystemet, årskurstänket och jobba med mentorsgrupper och undervisningsgrupper istället. Då har det inte med ålder att göra utan det handlar om vilka mål vi ska nå. Vilka ska då in var nånstant. Jag tycker om att tänka i former att man har någonslags bas som man ska nå upp till och därifrån är liksom allt möjligt. Där ska strukturen va ganska fri tycker jag då. Tydlig men fri.

L – Lokalerna?

H – Ja det är klart att de styr! *Skratt*. Fast jag tycker att vår bild av vad som är möjligt styr betydligt mer än vad lokalernas döda fysiska tillstånd styr. Vi tänker fram våra hinder också. Det är för litet eller för stort rum. Man kan inte sitta i korridoren. Luften

räcker inte till. Man använder ibland argument som är mycket lätta att gå förbi. Man öppnar fönstret, möblerar olika eller lägger rasterna olika för att få tillgång till vissa lokaler.

L – Nu är du inne på hur idéer styr? Föräldrars, elevers medias idéer – hur förhåller du dig till de tyckandena?

H – Ja det måste jag ju göra nånstant. Min strategi som skolledare är att vara framgångsrik i de utvecklingsprocesser som måste genomföras av olika skäl. Ibland så får man genomföra saker fast man har ett jävla motstånd rent ut sagt för att man vet att det är nödvändigt men för det mesta vill man ju att man åtminstone ska få draghjälp men även medhåll i jobbet.

L – Men hur ser själva tyckandena ut när det gäller just grupper och storlekar på klasser?

H – Föräldrarna tycker att det ska vara klass, klasslärare. Det får inte vara mer än 25-28. Börjar man gå upp över 30 så är det katastrofalt. Men har man två lärare på 30 det tänker de inte på. Har vi fyra rum vi kan va i, det tänker man inte på., eleverna... Jag tror inte att eleverna tänker på sånt utan vi får elever att tänka på sånt som vi tycker är viktigt som vuxna som de egentligen inte ska behöva lägga energi på tycker jag.

L – Föräldrarna då?

H – Föräldrarna tycker att det ska vara klass, klasslärare. Det får inte vara mer än 25-28. Börjar man gå upp över 30 så är det katastrofalt. Men har man två lärare på 30 det tänker de inte på. Har vi fyra rum vi kan va i, det tänker man inte på. Allas upplevelse av den egna skolgången står i vägen för kontakten. Tyvärr är det ju få som haft en optimal skolgång när de beskriver det själva. Det innebär att vi har ett enormt motstånd när vi kommunicerar. Jag tror att vi bär på det avtrycket som skola i varje människas liv. Jag tror att vi måste börja ta ansvar för det. Inte bara erbjuda utbildning. Vi åstadkommer upplevelser hos individer som sen gör det jättesvårt för skolan att utvecklas när vi möter det motståndet i föräldraskapet. Det tycks mycket! Men ju yngre föräldrarna blir desto lättare blir det. De är mer flexibla. Men de är också starka och mer individualistiskt präglade.

L – Kan du se att vi kan påverka den ökande individualismen genom gruppstorlekar?

H – Framförallt måste vi ju motverka den. Jag vet däremot inte om gruppstorleken har så mycket med det att göra. Det är klart att har vi väldigt starka individualister i skolan i form av elever så kan det ju va så att man behöver ha dem i ett mindre sammanhang i alla fall när de blir äldre för att djupna i argumentationen med dem. Om det nu är det de behöver. Att de får nån som möter upp dem i de narcissistiska behoven som är stora nog under den där tiden men det kan också va så att gruppen behövs då för att hålla nere individualismen. Så jag kan se att de är nog lite olika beroende på vad man ska möta. Men jag tror att det är jätteviktigt att vi i skolan håller kvar det att vi ingår i ett kollektivt system. För det här är den enda platsen som är kollektiv och inte frivilligt kollektiv som finns. Det finns ingen mer plats dit alla måste gå. Jag tror att det är ett betydligt större ansvar när vi pratar om måluppfyllelse, än vad.. Alltså fostran att ingå i kollektiva strukturer är betydligt viktigare faktiskt. Och då tror jag gruppen är viktig för att trycka på men också så många vuxna vuxna som kan ta en diskussion om vad som är möjligt och inte möjligt att vara en individualist inom. Alltså vi ska möta eleverna individuellt ja men det innebär inte att de har enskild skolgång allihop. Så tänker jag! Men jag ska inte säga att det blir svårare för det tycker jag inte men det blir mer debatt.

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**