Kollegialt lärande
En studie om lärarens uppfattningar av fenomenet

Julia Rapp
Ruth Skalin

Handledare: Emma Laurin
Examinator: Maria Ojala
Sammanfattning


Nyckelord: Kollegialt lärande, Matematiklyftet, professionsutveckling, Learning study, Lesson study.
Inledning


Ansvarsfördelning

Bakgrund

Det kollegiala lärandet har fått stort genomslag i det svenska skolsystemet på senare år. En av de större satsningarna som bygger på kollegialt lärande är Matematiklyftet som, under läsåret 2015/16, sammanlagt kostade staten 35 940 000 kronor för deltagarna 225 huvudmän och 8987 lärare (Skolverket, 2016-05-05). Skolverket har fått i uppdrag från regeringen att ansvara för denna didaktiska fornbildning för lärare. Huvudsyftet med fornbildningen är att, med hjälp av kollegialt lärande, öka lärarens ämnesdidaktiska kompetens, vilket vidare ska utveckla och stärka kvalitén på undervisningen i matematikämnet (Skolverket, 2015, s. 6). Eftersom staten har satsat så mycket pengar på Matematiklyftet, satsas även det kollegiala lärandet som arbetsform. I utvärderingen av Matematiklyftet har lärare exempelvis rapporterat att tidsmässiga förutsättningar saknas från skolan som organisation, trots det har vissa skolor valt att fortsätta med kollegialt lärande som fornbildning (Skolverket, 2015, s. 21). Lärare uttrycker i utvärderingen både positiva och negativa omdömen om insatsen. Till exempel svarar relativt många lärare att insatsen ökat deras engagemang för matematikundervisningen samtidigt som de uttrycker att det saknas tidsmässiga och organisatoriska förutsättningar för att kompetensutvecklingen skulle kunna genomdrivas på ett bra sätt (Skolverket, 2015, s.18-20).


Den 1 juli år 2013 införde regeringen reformen Nya karriärvägar för lärare vilket innebär att lärare har möjlighet att ”klättra” inom yrket. Syftet med reformen var att öka elevers
måluppfyllelse samt att höja läraryrkets status. Detta genom att omsätta cirka en och en halv miljard kronor och omfatta drygt 17 000 förstelärartärnor när reformen är fullt utbyggd (Skolverket, 2014, s. 4). Exempel på förstelärares uppgifter är att ansvara för nyanställda lärares introduktion, handleda kollegor, införa pedagogiska samtal och leda projekt som förbättrar undervisningen samt vara huvudansvarig för ett ämne (Utbildningsdepartementet, 2012, s. 28).
Litteraturöversikt

Här nedan redogörs studiens litteraturöversikt.

Forskningsöversikt

Under följande rubriker kommer tidigare forskning om kollegialt lärande samt Matematiklyftet att redogöras.

Vad är kollegialt lärande?


Timperley (2008) menar att elevernas resultat och utveckling bör ligga i fokus för att optimalt resultat av kollegialt lärande ska uppnås (Timperley, 2008 s. 19). Ett sådant kollegialt samarbete ger lärarna tillfälle att bearbeta ny information, samtidigt som de får hjälp att hålla målet i sikte (Timperley, 2008, s. 19). Det är därför viktigt att följa upp de arbeten och åtgärder som görs av lärarna, så att det inte bara gynnar lärandet hos lärarna, utan även elevernas utveckling.

Metoder inom kollegialt lärande
Individuell eller kollegial kompetensutveckling


Ett brittiskt center, vid namn Evidence for Policy and Practice Information, trycker även på det kollegiala lärandet framför en individuell kompetensutveckling. De menar att lärare ska lära sig reflektera över sitt eget kunnande och på så vis finna vilken sorts fortbildning denne behöver. Detta kräver uppmuntran och strukturella processer, vilket ska leda till att läraren får möjlighet att ompröva sin undervisning (Minten, Kornhall, 1961-1966, s. 24-25).

Professionsutveckling av olika slag har alla ett och samma mål, att bredda lärarens kompetens som i sin tur leder till utveckling av elevernas lärande. En konsekvens vid granskning av professionsutveckling eller fortbildning är att resultaten verkar handla mer om förändringar hos läraren än om fortbildningens påverkan på eleverna. Dessa resultat kan delas in i grupper om fyra:

1. “Reaktion- vad lärarna tyckte om den professionella utvecklingen
2. Lärande- hur mycket lärarna lärde sig
3. Beteende- om lärarna ändrade sitt beteende till följd av fortbildningen
4. Elevernas resultat- påverkan på eleverna” (Hattie, 2014, s. 168).


Skolverket (2013b) har gjort en undersökning på hur ofta lärare reflekterar över sin undervisning, samt om det sker individuellt eller kollegialt. Undersökningen visar att lärare spenderar lika mycket tid till att reflektera över undervisningen kollegialt som individuellt. Det framgår även att endast en av tio lärare deltar i någon slags organiserad kompetensutveckling under en genomsnittlig arbetsdag. (Skolverket, 2013b, s. 55-56).

**Lärares uppfattningar om kollegialt lärande**

**Kritiskt perspektiv av kollegialt lärande**


det kollegiala lärandet medföra negativa konsekvenser för enskilda individer eller skolan som organisation (Stedt, 2013, s. 177).

**Matematiklyftet**


Matematiklyftet har på kort sikt påverkat det kollegiala lärandet på skolor positivt enligt Skolverkets utvärdering. På en skala 1-10, med 1= inte alls och 10= i mycket stor utsträckning, har 30 % av lärarna svarat 9-10 på om “Matematiklyftet har ökat deras engagemang för kollegialt lärande”. 36 % har svarat 7-8, vilket totalt utgör att mer än hälften av lärarna anser att Matematiklyftet har engagerat dem tillräckligt för att fortsätta det kollegiala lärandet som fortbildningsform (Skolverket, 2015, s. 18-20). Två vanliga skäl till att kollegialt lärande inte...
fortsatt på vissa skolor är brist på förutsättningar att tidsmässigt organiserar och genomföra träffar, samt att annan form av fortbildning bedrivs (Skolverket, 2015, s. 20). Det visade sig även att många lärare rapporterat brist på tidsmässiga förutsättningar trots att skolan valt att fortsätta med kollegialt lärande som fortbildningsform (Skolverket, 2015, s. 21). På samma skala har cirka 50 % svarat en 5:a på om “Matematiklyftet bidragit till att stärka samarbetet kring undervisning och fortbildning mellan lärare och rektor på min skola”. Vad resterande 50 % har svarat framgår inte. Däremot har cirka 60 % svarat en 6:a på att Matematiklyftet bidragit till “ökat intresse för att planera undervisningen tillsammans med mina kollegor”. Huruvida dessa siffror är höga eller låga är en bedömningsfråga och bör ta hänsyn till skolornas olika förutsättningar (Skolverket, 2015, s. 20).

**Sammanfattning av forskningsöversikt**

Teoretiska utgångspunkter

I detta stycke kommer studiens teoretiska utgångspunkt fenomenografi att redogöras.

**Fenomenografi som teoretisk utgångspunkt**


Utgångspunkten i denna studie är att undersöka lärares och förstelärares uppfattningar och erfarenheter av fenomenet kollegialt lärande samt vad lärandet innebär för dem. Den
information som framkommit ur intervjuerna har bearbetats för att skildra olika beskrivningskategorier. Fenomenet har granskats genom andra ordningens perspektiv.

**Den fenomenografiska ansatsen**

Det som utmärker databearbetningen i den fenomenografiska ansatsen är att en urskiljer kvalitativt skilda kategorier, det vill säga de olika uppfattningar som framkommit under intervjuerna om fenomenet som undersöks. I vår uppsats innebär det att vi beskriver lärares olika perspektiv på fenomenet kollegialt lärande. För att tydliggöra vad uppfattningar innebär menar Larsson (2011) att det inte handlar om vad personen i fråga har för åsikter utan snarare om vad som är självklart för denna. Dock speglar människors uppfattningar ofta deras åsikter (Larsson, 2011, s. 21). Genom de resonemang som framkommer under intervjuerna skapas olika kategorier som i sin tur ger olika perspektiv av fenomenet (Larsson, 2011, s. 20).
Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att studera lärare och förstelärares uppfattningar av kollegialt lärande inom Matematiklyftet.

Frågeställningar:
1. Vilket synsätt har lärare, respektive förstelärare på kollegialt lärande?
2. Vilka erfarenheter har lärare, respektive förstelärare av kollegialt lärande?
3. Vilka skillnader och likheter finns det mellan lärare och förstelärares uppfattningar av fenomenet kollegialt lärande?
Metod


Metodvalens praktiska och teoretiska sida


Den teoretiska delen av metoden beskriver hur vi har gått till väga med arbetet inför intervjuerna. Förberedelser för intervjuerna har skett i enlighet med Larssons (2011) riktlinjer. Intervjufrågorna är formade med avsikten att inte vara ledande, detta menar Larsson (2011) är

**Bearbetning av analys**


Giltighet och tillförlitlighet: validitet och reliabilitet


Intervjuerna som utgör grunden för studien skedde med en respondent i taget. Fördelen med att intervjuva en person åt gången är att samtalet kan spelas in, vid inspelning av gruppintervju är det svårt att avgöra i efterhand vem som besvarat en fråga. Syftet med studien är att ta reda på lärarens olika uppfattningar av kollegialt lärande, vilket resulterar i att vi använder oss av fenomenografi som metod. På så sätt blir intervjuer vårt metodval, eftersom lärarna då delar med sig av sin omvärld med fokus på kollegialt lärande. Vår uppgift blir sedan att analysera och kategorisera dessa tolkningar av kollegialt lärande. (Larsson, 2011, s.26-27) För att lärarna ska kännas sig bekväma att dela med sig av ärliga åsikter, är individuella intervjuer det vi använt oss av. För att lärarna inte ska påverka varandra har vi valt lärare på olika skolor och då uteslutit gruppintervjuer. Eftersom vi använt oss av individuella intervjuer blir en naturlig följd färre antal lärare. Vid gruppintervjuer kan fler lärare delta, men kopplat till våra frågeställningar har tydliga uppfattningar av kollegialt lärande framkommit av både lärare och förstelärare (Larsson, 2011, s.29-30). Positiva aspekter med att spela in intervjuer istället för att anteckna är dels för att kunna ge den intervjuande all uppmärksamhet under samtalet samtidigt som det tillåter intervjuaren att i efterhand kunna gå tillbaka och lyssna igenom samtalet igen för att kontrollera vad som sagts samt skriva ned eventuella citat. Inspelning av intervjuer kräver transkribering just för att stärka studiens analys och resultat. Detta för att intervjuerna inte ska ha möjligheten att påstå vad som helst och förvränga den intervjuades ord så att det passar studiens syfte (Bell, 2006, s. 165, 166).
Etiska aspekter


från deltagaren inte får användas i annat syfte än till undersökningen (Codex, 2002, s. 14). Information- och samtyckesblankett finns under bilaga 2.
Resultat och analys

Beskrivningskategorier- Lärare

Eftersom lärare och förstelärare har olika ansvarsområden, kan det vara intressant att beskriva och jämföra deras olika uppfattningar av kollegialt lärande. Förstelärare har möjlighet att leda kollegialt lärande inom Matematiklyftet, medan lärare deltar. Nedan kommer kategorierna delas upp i respektive lärarroll för att tydligt se eventuella skillnader och likheter.


K1 Kollegialt lärande som individuellt anpassad kompetensutveckling
K1:1 Kollegialt lärande som lärarinriktad kompetensutveckling
K2 Kollegialt lärande som kompetensutbyte
K3 Kollegialt lärande som daglig verksamhet
K4 Kollegialt lärande som tidskrävande process
K5 Kollegialt lärande som social kompetens

**K1 Kollegialt lärande som individuellt anpassad kompetensutveckling**

Denna kategori beskriver kollegialt lärande som en kompentensutveckling där lärarna kan anpassa innehållet efter deras behov. Till skillnad från andra typer av fortbildningar, inbjuder kollegialt lärande till en ständig utveckling för lärare. Detta på grund av de regelbundna mötena mellan kollegorna inom Matematiklyftet. Lärarna får på så sätt diskutera olika aspekter som tas upp, vilket sedan tillämpas vid undervisningarna.

"Jaa, det här blir ju lite mer skräddarsytt på något vis, att man gör det man har behov av."
Kollegialt lärande blir mer anpassat till vardagsnära lärandesituationer och till lärarnas egna elevgrupper än vad andra typer av fortbildningar har gjort som läraren har medverkat i.

“Om man går en kurs då är det ju redan bestämt, det bär och det bär ska ni lära er – oavsett om man kan det sedan förut eller inte. Men det bär blir ju liksom, ja man jobbar på sin nivå eller på sitt, det man har behov av liksom, och ja man får ju göra lektioner som passar ens elevgrupp.”

(Lärare 2, årskurs 2).

Läraren ovan menar att det kollegiala lärandet är avsett att underlätta deras arbete i klassrummet. De aspekter som behandlas i det kollegiala lärandet har på så sätt tillåtit lärarna att anpassa kunskapen till arbetet i deras klassrum. Antingen om det underlättar för deras elevers lärande eller om det utvecklar deras egna arbetssätt.


(Lärare 3, årskurs 3).

Synen på kollegialt lärande blir här något som utvecklar lärarna genom en gemensam process, vilket gör processen enklare och uppgifterna mer applicerbara.

**Kl:1 Kollegialt lärande som lärarinriktad kompetensutveckling**

Denna kategori beskriver till vem fenomenet riktar sig. Generellt upplever de lärare som intervjuats att arbetet med det kollegiala lärandet är riktat till lärarna och inte direkt till eleverna.
Det kollegiala lärandet påverkar visserligen eleven indirekt. Om lärare ökar sin kompetens leder detta till att elevens kompetens även kan utvecklas. En lärare hävdar först att det kollegiala lärandet riktar sig till lärare samtidigt som hen medger att det är till elevernas förmån i slutändan.

"Ja, det är nog riktat till lärarna att dom ska bli bättre lärare och ja mer inriktade på olika saker. Liksom vad är det man behöver tänka på och så.”
(Lärare 2, årskurs 2).

"Men det har ju eleverna, kommer ju eleverna, tillgodo i slutändan ändå liksom.”
(Lärare 2, årskurs 2).

Även en annan lärare menar att fokus inom det kollegiala arbetet riktar sig till lärarna och att de till och med blivit tillsagda att inte ha för höga förhoppningar när det gäller elevernas prestationer i samband med arbetet kollegiala lärandet.

"Vårt arbete som lärare har varit fokus. De har noga betonat det också att vi ska inte förvänta oss se några enorma skillnader på eleverna. Utan det de är ute efter är ens eget arbetssätt, titta på det. Att reflektera att varför blir det såhär, hur kan jag göra så det blir bättre, utan fokus ligger hela tiden på oss, hur vi ska utvecklas.”
(Lärare 3, årskurs 3).

Slutligen menar en lärare att det arbete som görs i samband med kollegialt lärande riktar sig mot att öka både elever och lärares kompetens.

tänker. Så det är nog både och.”

(Lärare 1, åk 2).

K2 Kollegialt lärande som kompetensutbyte

Denna kategori beskriver fenomenet kollegialt lärande som ett kompetensutbyte. Flera av lärarna ser det kollegiala lärandet som ett tillfälle att dela med sig av bland annat varandras misslag, erfarenheter och åsikter, genom ett kompetensutbyte. Här visas exempel på varför lärarna anser att ett kompetensutbyte kollegor emellan är viktigt.

"Jag tycker att det är jätebra just för att man är ny så är ju det jäteviktigt så att jag bar ju jätebra utbyte med till exempel min kollega som bar andra tvåan här på skolan att dom har jätemycket i bagaget och delar ju med sig och sådant och det är ju för min del jätebra så det tycker jag att vi gör.”

(Lärare 1, åk 2).

"För på vår skola är det ju en parallellt, det är bara jag som har en trea i år, då är det ganska skönt att diskutera med andra som har treor till exempel så att jag tycker det har varit jätebra, få lite input från andra.”

(Lärare 3, åk 3).

Det första citatet beskriver en lärare med få års erfarenhet av yrket. Hen anser därför att utbytet kollegor emellan är viktigt just för att personen i fråga får bra tips och idéer av kollegorna. I det andra citatet menar en annan lärare att hen har behov av att diskutera med lärare som har samma årskurser, vilket inte skolan alltid erbjuder. Kompetensutbytet kollegor emellan kan i vissa fall beskrivas som en ensidig kommunikation.

"Ja, men i och med att jag har jobbat så himla länge så känner jag att jag, jag själv lär mig inte så mycket nytt va [...] Men litegrann nytt lär jag ju mig faktiskt. Och det är ju intressant att böra hur olika personer gör och tänker
när man ska lära ut saker och ting.”

(Lärare 2, år 2).

Läraren menar här att hen egentligen inte är i behov av det kollegiala utbytet, då det inte alltid bidrar till ny kunskap. Däremot drar personen i fråga nytta av andra lärares perspektiv på lärande. Det finns dock ett klart intresse hos personen att se hur andra lärare gör i olika situationer.

**K3 Kollegialt lärande som daglig verksamhet**

Fenomenet ses i denna kategori som ett arbetssätt som sker dagligen utöver Matematiklyftet. Flera av lärarna menar att det kollegiala lärandet är ett arbetssätt som används under andra möten än i Matematiklyftet.

“När Matematiklyftet är slut så kommer vi inte sita och diskutera matte en gång i veckan, det kommer vi inte göra. Men jag tror att man tar med sig många saker som finns kvar och jag tror att då kan man ta samma arbetssätt fast i andra frågor. Så att jag tror att arbetssättet är bra.”

(Lärare 3, årskurs 3).

Läraren menar här att kollegialt lärande är ett arbetssätt som kan tillämpas utöver Matematiklyftet, men att det förmodligen inte kommer ske lika ofta. De kan använda samma arbetssätt och diskutera aktuella aspekter av lärandet med kollegorna utan att avsätta regelbundna träffar för det.

“Men alltså vi bor ju inte haft ett ord på det förut utan man har ju hjälpt varandra förut liksom mellan klasser, ja man frågar varandra ’hur gör du med det här och så här’?”

(Lärare 2, årskurs 2).
Citatet beskriver att personalen på skolan använde sig av det kollegiala lärandet redan innan arbetssättet fick en benämning.

**K4 Kollegialt lärande som tidskrävande process**

Denna kategori formades på grund av att samtliga lärare hade åsikter angående det faktum att det kollegiala lärandet är tidskrävande. För att kunna avsätta tid för de kollegiala mötena som Matematiklyftet kräver, behöver lärarna omprioritera sina arbeten.

“Men Matematiklyftet nu är jag dödens dödsless på. Alltså det har tagit vansinnigt mycket planeringstid varje vecka, man ligger efter med allt och nu håller jag på med, jag har haft en trea som gjort nationella prov och nu håller jag med utvecklingsamtal och så har man det där.”

(Lärare 3, års 3).

Citatet ovan visar på den redan befintliga tidsbrist som lärare kan uppleva, vilket blir ännu mer påtagligt med kollegialt lärande. Tid är alltså en eventuell risk med kollegialt lärande som lärare kan uppleva. För att tiden de lägger på kollegialt lärande ska känna värdefull för dem, måste de få ut något av samtalen och mötena. Intervjuerna visade dock att lärarna och deras kollegor upplevde flera av uppgifterna som upprepande och att onödiga, vilket då tog upp deras tid i onödan.

“[...] Jag vet ju att de som är äldre har pratat lite, de som går läslyftet och även matematiklyftet att ‘ja, men där bär har vi ju gjort’, ‘vi har ju gjort det bär så många gånger’, ska vi behöva göra det igen? Så då blir de ju som lite anti, att nu tappar vi ännu mer tid i klassrummet för planering osv, vi ska göra det bär som vi redan har gjort i tjugo år?”

(Lärare 1, års 2).

Läraren som hade få års yrkeserfarenhet var positivt inställd till de regelbundna mötena som Matematiklyftet förespråkar. Hen kände att diskussionerna bidrog till många tips och råd som
var användbara. Därför var tiden för kollegialt lärande högt värdesatt, samtidigt som läraren förstod att den åsikten inte delades av alla kollegorna.

**K5 Kollegialt lärande som social kompetens**

Här förklaras hur lärarna ansåg att de som hade en större social förmåga, tenderade ta för sig mer i de kollegiala samtalen än de andra. En förutsättning för att kollegialt lärande ska fungera på ett konstruktivt sätt, är att diskussionerna tillåter alla att dela med sig av sina åsikter och erfarenheter. Eftersom lärare tenderar att diskutera både positiva och negativa aspekter av läraryrket i de kollegiala samtalen, kan det leda till att vissa tar kritiken personligt och att andra tar för sig mer.

"Men det är klart visst finns det alltid dom som vill prata mer än andra. Så är det ju alltid, men jag upplever eller bara grupper vi pratade just om det senast när vi träffades att var en sådan öppen och fin stämning, att man liksom vägar, alla vägar prata och säga vad dom känner och tycker, så öppen och bra stämning tycker jag att det är."

(Lärare 2, årskurs 2).

Att vissa tar för sig i samtal mer än andra är oundvikligt i de flesta diskussioner, vilket även gäller för kollegiala samtal. Lärarna ansåg att ju bättre gruppklimat, desto jämnare blev diskussionerna. Om alla i gruppen deltar i diskussionerna resulterar det förmodligen i konstruktiv kritik vilket i sin tur kan leda till att lärarna utvecklas.

"Nja alltså handledaren han går runt när vi har diskussionen, men om man tittar på diskussionsgrupperna så är det inte självklart att alla tar för sig lika mycket och det är olika på veckor. Vissa veckor kanske det är så alla inte har gjort allt, dåligt med tid, inte har gjort uppgiften eller ha gjort den lite snabbt. Och en sådan vecka kanske en sådan person inte är så vanskinnigt aktiv, så det varierar litegrann. I det stora bela tycker jag att det
Lärate 3 menar att beroende på hur snabbt eller intensivt lärarna utför uppgifterna, kan delaktigheten i diskussionerna variera mellan kollegorna. De som till exempel utfört uppgifterna noggrant har en tendens att ta för sig mer i de kollegiala samtalen. En annan bidragande faktor är enligt samtliga lärare att vi alla har olika personligheter, vilket gör att vissa tar för sig mer än andra.

Beskrivningskategorier- Förstelärare

Förstelärare har i regel mer ansvar än lärare vad gäller Matematiklyftet, även om alla inte är handledare för de kollegiala samtalen. Detta har speglats i intervjuvaren. Förstelärarna har fyra beskrivningskategorier varav den första har en underrubrik. Förstelärarnas och lärarnas beskrivningskategorier skiljer sig i vissa avseenden.

K1 Kollegialt lärande som kompetensutveckling
K1.1 Kollegialt lärande som lärarinriktad kompetensutveckling
K2 Kollegialt lärande som kompetensutbyte
K3 Kollegialt lärande som daglig verksamhet
K4 Kollegialt lärande som gruppstärkande faktor

**K1 Kollegialt lärande som kompetensutveckling**

Rent generellt har förstelärarna visat större intresse än lärarna av det kollegiala lärandet. Dels på grund av deras engagemang i Matematiklyftet och dels deras insikt av vad det kollegiala lärandet kan bidra till om de utförs ordentligt. Även om de tvingas avsätta tid för kollegialt lärande, när tidsbristen redan är påtaglig för de flesta lärare, har diskussionerna resulterat i användbar kunskap, vilket har utvecklat dem som lärare.
“Jag tycker det har varit väldigt bra därför då alla har tvingats, sedan om en del är mindre aktiva det är en sak, men jag tror att någonstans går det in i alla fall - man tar till sig vad de andra säger och börjar reflektera och tänka själv, tror jag.”

(Förstelärare 2, årskurs 1).

“Det är jättejätteviktigt, för man får ganska många aha-upplevelser när man ser hur andra tänker kring samma sak.”

(Förstelärare 1, årskurs 1).

I stället för att skickas på olika kurser eller föreläsningar anser förstelärarna att kollegialt lärande ger samma sorts utbildning, men på ett sätt som gör det mer konkret. Dels tack vare de regelbundna träffarna, dels tack vare diskussionerna kollegorna emellan. De menar att kunskapen enklare kan tillämpas i praktiken.

“Och då kan det ju vara svårt liksom att tänka hur jag ska omsätta det här. Jag kan ju ha blivit skickad på en utbildning eller en kurs, så som jag kanske inte har valt själv och sedan vet jag inte hur jag ska förvalta det när jag kommer tillbaka.”

(Förstelärare 1, årskurs 1).

K1.1 Kollegialt lärande som lärarinriktad kompetensutveckling

Enligt förstelärarna är arbetet med kollegialt lärande riktat till lärarna. De menar att det handlar om hur de ska utvecklas och reflektera över sitt eget arbetssätt. Citatet nedan förklarar hur en förstelärase tänker kring vad det diskuteras om under samtalen. Han menar att det oftast leder till att varje person tänker över hur det är i hens egna klassrum, vilket beskriver vad kollegialt lärande innebär för den här förstelären.

“Ja, och sen vad vi ofta kom in på, det är ju det som är meningen att man verkligen kommer in till hur är det i mitt klassrum. Att var och en tänker
Citaten nedan beskriver hur förstelärare 1 resonerar kring vem det kollegiala lärandet är till för. Hen menar att det i första hand handlar om hur det själva gör och tänker i klassrummet men att det slutligen ofta handlar om eleverna, och hur lärarna kan påverka dem.

“Det är ganska mycket vårt arbetssätt, ganska mycket hur vi kan tänka, hur vi uppfattar eeb olika aktiviteter och olika fenomen i mattelyftet. Eller det kan, vi kommer alltid in på elever också, elevgrupper.”

(Förstelärare 1, åk 1).

K2 Kollegialt lärande som kompetensutbyte

Eftersom det kollegiala lärandet sker under strukturerade omständigheter, finns tid avsatt för lärare att diskutera och reflektera över hur de arbetar. Detta menar förstelärarna är något positivt. Att få höra hur andra tänker gör att en själv får tips och idéer, som i sin tur kan leda till en gemensam utveckling bland kollegorna.

“Fördelarna är väl det här att man lär av varandra och att man får syn på andras tankar om undervisning och man får nya idéer själv och man utvecklar det tillsammans när man sedan, både det man ser men sedan också i samtalet.”

(Förstelärare 1, åk 1).

I citatet nedan beskriver en förstelärare hur hen kunde dra nytta av sina kollegors negativa inställning till de uppgifter och tillhörande arbetssätt som diskuterades under samtalen. Lärarna i fråga kände att de inte fick något i utbyte, snarare att samtalen kändes påtvingade. Försteläraren kunde senare använda den negativa attitude den hos lärarna till något positivt, vilket slutligen ledde till ett utbyte av erfarenheter som då utvecklade lärarna.
“Det blev en väldigt stor grupp från flera olika skolor och då var det någon som kände att "vi har inget gemensamt" fast det bar man, och det blev en väldigt bra och en av de mest negativa personerna kunde jag använda på ett väldigt bra sätt så jag lyckades vända dom bär två, dom var två stycken egentligen, jag kunde använda deras erfarenheter och kunskaper och få in i att jag såg mellan fingrarna ibland med deras negativa saker men så det blev ändå bra men det var en lång process dit. Men dom kände sig påtvingade och att de inte skulle få något i utbyte.”

(Förstelärare 2, åk 1).

I citatet nedan lyfts det kollegiella lärande som berikande. Försteläraren menar att likväl som det ger ett gediget utbyte i form av tips och idéer finns det samtidigt möjligheten att få återkoppling på sina funderingar direkt. Hen menar även att det kollegiella lärande minskar arbetsbelastningen hos gruppen, just för att en delar med sig.

“Det berikar väldigt mycket när man får möjlighet att diskutera, men det krävs ju tid och förberedelse Får man möjligheten att sitta tillsammans och pratar om rätt sak, så ger det ju jättemycket för en själv men också att man får dela med sig till andra. Dessutom är det ju ett bra sätt att minska arbetsbelastning, eftersom man delar med sig. Man kan få input direkt i gruppen genom diskussionerna”.

(Förstelärare 3, åk 3).

K3 Kollegialt lärande som daglig verksamhet

Förstelärarna menar att det finns flera olika typer av kollegialt lärande. De som är bestämda av rektor, exempelvis via Matematiklyftet, och de som sker på lärares eget bevåg. Det innebär att kollegialt lärande har fått en positiv inverkan på lärarna, eftersom arbetssättet används utöver Matematiklyftet. I citatet nedan menar en förstelärare att kollegialt lärande används under flera av samtalen de har i skolan.
“Men det är en, ett sätt om kollegialt lärande, då är vi ju lärare som jobbat i årskurs F-3. Jag ser ju också det kollegiala lärande med mina närmsta, dom som jobbar närmast med mig i årskurs ett för vi pratar ju ständigt om lärandet i klassrummet, om hur vi arbetar.”
(Förstelärare 2, årskurs 1).

“Det är ju många olika grupper och mer eller mindre någon form av kollegialt lärande, ibland kan det ju vara bara rena praktiska saker man pratar men ofta handlar det om ’hur vi ska göra här?’”
(Förstelärare 2, årskurs 1).

Förstelärare 2 återkommer hela tiden till att det handlar om att ständigt reflektera över sina val i undervisningen. Trots att det är inom Matematiklyftet begreppet kollegialt lärande introducerats först har försteläraren behov av att samtala på samma vis inom andra utvecklingsområden.

“Sedan så har jag haft mina andra uppdrag där det har handlat mycket om IKT och språkutvecklande aktiviteter i klassrummet och som inte är Matematiklyftet.”
(Förstelärare 1, årskurs 1).

Här förklarar försteläraren att hen har haft andra professionsutvecklande uppdrag som innefattar kollegialt lärande.

Citatet nedan beskriver det kollegiala lärandet som underlättnande för den dagliga verksamheten. Samplaneringar menar försteläraren sparar tid till annat. Detta för att lärarna i gruppen delar med sig av sina lektionsplaneringar etc.

“I kollegialt lärande får man ju all den här planeringen som vi gör, att man delar med sig av den. Vi har fått ett väldigt bra fungerande årshjul. Det
underlättar ju vardagen. Det sparar in tid vid våra egna planeringar”.
(Förstelärare 3, åk 3).

K4 Kollegialt lärande som gruppstärkande faktor

Kollegialt lärande innebär samtal mellan kollegor där vissa kommer till tals oftare än andra. Anledningar till detta menar förstelärarna kan bero på gruppens olika personligheter, tidsbrist eller hur välarbetad den specifika uppgiften är. Förstelärarna har betonat vikten av en stabil grupp och strukturerade samtal för att få mångsidiga diskussioner. De strukturerade samtalen syftar till att handledaren tilldelar ordet likvärdigt under diskussionerna.

“Riskerna kan ju vara kanske att det blir att det blir några som tar över om man inte har den här strukturen, och att vissa backar och kanske inte är lika intresserade och då ger man kanske inte så mycket och man kanske inte tar till sig beller, det är väl en nackdel, så jag tror ju på att bygga en stabil grupp först. Och i ett kollegialt samarbete så är det jätteviktigt att alla får känna att man får komma till tals”
(Förstelärare 1, årskurs 1).

“För att jag märkte att jag hade några i gruppen som gärna ville prata jämt, och några försvann och de hade väldigt mycket bra tankar. Inte sagt att de andra inte hade det. Men de var blygare, osäkrare, tystare, dom höll inte alltid med de andra varje gång.”
(Förstelärare 2, årskurs 1).

(Förstelärare 1, årskurs 1).

Här stärks argumentet genom att lärarna har i åtanke hur de lägger fram vissa argument eller frågeställningar. På så sätt visar de hänsyn till varandra även om någon ifrågasätter en annans arbetssätt eller åsikt. Ett tryggt och vänligt klimat i gruppen kan alltså bidra till en livlig och konstruktiv diskussion.

Försteläraren nedan menar att kollegialt lärande medför ett arbetssätt som förutsätter en väl fungerande personalgrupp på grund av att arbetssättet kräver att en kan ge och ta kritik.

“Risker är ju om man inte har en personalgrupp som inte fungerar väl. Om några känner sig väldigt osäkra när man ska observera eller lägga fram kritik eller så. Att man gör det på rätt sätt, annars finns ju riskerna där. Alla ska känna sig trygga innan man går in betar på hur man gör i klasrummet”.  
(Förstelärare 3, åk 3).

Sammanfattning av analys

Sammanfattningsvis visar vår empiri att det finns olika uppfattningar om vad kollegialt lärande är samt att det finns både likheter och skillnader mellan förstelärares uppfattningar och lärarens uppfattningar. Överlag finns en positiv inställning hos lärarna och förstelärarna till ett kollegialt lärande. Däremot finns en tydlig skillnad mellan yrkesrollernas ansvar. Inom det kollegialt lärande tenderar försteläraren att ta ett större ansvar över gruppen, både medvetet och omedvetet. En viktig skillnad mellan lärarna och förstelärarna är att kollegialt lärande uppfattades som tidskrävande process av lärarna men inte av förstelärarna.
Diskussion


lärare tck var utbyte av kompetenser. Förstelärarna ansåg att vissa lärare upplevde Matematiklyftet som påtvingat och onödigt för att de inte lärde sig något nytt. De kollegiala samtalen som Matematiklyftet bidrar med, resulterar i påtvingade utbyten av erfarenheter, kunskaper och åsikter, vilket många av lärarna dock kunde erkänna som givande.

Kollegialt lärande har blivit en benämning av en process som funnits länge. Forskning betonar vikten av en **strukturerad** och **handledd** process av ett lärande för att lärare ska utvecklas (Skolverket, 2013, s. 24-25, Stedt, 2013, s. 33). Detta reflekterades i intervjuerna. En ständig återkommande punkt från både lärarna och förstelärarna var att kollegialt lärande är en arbetsform som alltid funnits och ständigt finns. Ur intervjuerna framkom att en organisation med engagerade handledare medförde en regelbunden och konstruktiv process med fokus på kollegialt lärande. Lärarna förstod Vikten av att faktiskt avsätta tid för dessa möten, annars tenderar de att reflektera själva istället för att diskutera med kollegorna.


Likt lärarna ansåg förstelärarna att alla måste få komma till tals och dela med sig av åsikter för att nå en konstruktiv diskussion. Förstelärarna såg sig dock ta ett ansvar som inte lärarna gjorde, vilket var att stärka gruppen. Genom att visa respekt gentemot varandra när lärarna
**Konklusion**


Förstelärarna visade sig ta mer ansvar kring det kollegiala lärandet på grund av att de har större ansvarsområde allmänt och att kollegorna anförtror sig till de per automatik. Vad vi avslutningsvis kan konstatera från denna studie är att lärare och förstelärares uppfattningar kring kollegialt lärande inte skiljer sig åt särskilt mycket åt, utöver det faktum att förstelärarna tar mer ansvar i gruppen. Att alla ska få ta del och göra sig hörda är en av de förutsättningar som krävs för ett fungerande kollegialt lärande, vilket många av de intervjuade betonade som viktigt.
Referenslista


Timperley, H., 2008, Teacher professional learning and development, Educational practices series 1-8, International Academy of Education (IAE), Palais des Académies, 1, rue Ducale, 1000 Brussels, Belgium, and the International Bureau of Education (IBE), P.O. Box 199, 1211 Geneva 20, Switzerland.


Övrig utgivning från regering och riksdag
Utbildningsdepartementet (2012). Karriärvägar m.m. i fråga om lärare i skolväsendet. http://www.regeringen.se/contentassets/b0c754e5bd4e406d497c167167de6feaa/karriarygar-m.m.-i-fraga-om-larare-i-skolvasendet (Hämtad, 2016-05-19).

Webbsidor


Bilagor

Bilaga 1. Intervjufrågor

1. (Är du förstelärare eller lärare?)

2. Hur länge har du varit det?

3. Arbetar ni med kollegialt lärande idag?

4. Hur ser ett kollegialt samtal eller kollegialt lärande ut hos er?

5. Vad innebär det för dig baserat på dina erfarenheter och uppfattningar?

6. Hur ser förhållandet ut mellan kollegorna i gruppen vid sådana möten/samtal?


8. Vilka fördelar och vilka risker anser du att det finns med ett kollegialt lärande?

9. Vad är skillnaden mellan kollegialt lärande och andra professionsutvecklingar?
Bilaga 2. Information- och samtyckesblankett

Information om en studie av kollegialt lärande inom matematiklyftet

Vi är två lärarstudenter som går sista terminen på lärarprogrammet och har påbörjat ett examensarbete vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

Det kollegiala lärandet har fått stort genomslag i det svenska skolsystemet på senare år, främst inom Matematiklyftet som bygger på ett kollegialt arbetssätt. Syftet med den här studien är att granska förstelärare och lärares uppfattningar av kollegialt lärande inom just Matematiklyftet.

Deltagandet i studien innebär att vi kommer att intervjua dig om fenomenet kollegialt lärande. Vi kommer att samla in data genom att intervjua både förstelärare och lärare på x antal skolor. Intervjun kommer att ta ca 15-20 minuter och kräver inget förarbete. Vi kommer att använda en diktafon under intervjuerna så att vi vid senare tillfälle kan gå tillbaka och lyssna igenom intervjun igen.

Datainsamlingen kommer att ske under april/ maj månad. Insamlade data kommer att analyseras under innevarande termin. Data kommer att hanteras och förvaras på sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av den, samt avskilt från personuppgifter. I redovisningar av studien (publikationer, seminarier och konferenser) kommer alla personuppgifter vara borttagna. Materialet kommer inte att användas för annat än forskning och presentationer av studiens resultat.

Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagandet kan avbrytas när som helst, även efter att datainsamlingen är genomförd. Ingen ekonomisk ersättning utgår.

Studiens handledare: Emma Laurin, doktorand vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Tel. 018-471 24 56, e-post: emma.laurin@edu.uu.se

Uppsala ________ 2016

Julia Rapp, Julia.Rapp.8897@student.uu.se

Ruth Skalin, Ruth.Skalin.9164@student.uu.se

Intervjuare 1

<table>
<thead>
<tr>
<th>Signatur</th>
<th>Namnförtydligande</th>
</tr>
</thead>
</table>

44
<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Intervjuare 2</strong></th>
<th>Namnförtydligande</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Signatur</td>
<td>Namnförtydligande</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Intervjuande</strong></th>
<th>Namnförtydligande</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Signatur</td>
<td>Namnförtydligande</td>
</tr>
</tbody>
</table>