



Lärares kompetensutveckling

**Skolor och huvudmäns strategiska arbete med kompetensutveckling
inom gymnasieskola och kommunal vuxenutbildning**

Innehåll

Förord	3
Sammanfattning	4
Bakgrund till granskningen	4
Vad Skolinspektionen granskat	4
Viktigaste iakttagelserna	5
Inledning	8
Bakgrund	8
Syfte och frågeställningar	14
Vad kännetecknar ett ”strategiskt arbete”?	14
Granskningens genomförande	15
Detta visar granskningen	17
Skolors strategiska arbete med lärares kompetensutveckling	17
Huvudmäns arbete med att främja och stödja kompetensutveckling	24
Utmärkande för skolor och huvudmän med ett strategiskt arbete.....	27
Avslutande diskussion	28
Tydliga målsättningar och utvärdering behövs för ett mer strategiskt arbete....	28
Huvudmän och rektorer behöver mer aktivt stödja lärarnas kompetensutveckling	30
Angeläget att vuxenutbildningen får stöd i att åstadkomma ett strategiskt arbete.....	32
Referenser	33
Bilagor	35
Bilaga 1. Metod och genomförande.....	35
Bilaga 2. Granskningens skolor och huvudmän	37
Bilaga 3. Referensperson.....	38
Bilaga 4. Författningsstöd.....	39

Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med Skolinspektionens övergripande rapporter är att presentera en nulägesbild av kvaliteten inom ett avgränsat område. Granskningarna gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Rapporterna innehåller även beskrivningar av väl fungerande inslag och framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet avser rapporten vara användbar även för skolor som inte har granskats. Viktigt att känna till är att när Skolinspektionen granskar enskilda skolor riktar vi oss till ansvariga för skolan, rektorer och huvudmän. Vi bedömer således inte enskilda lärares arbete. Däremot intervjuar vi lärare och genomför eventuella observationer för att genom exempel få en samlad bild. Det är rektorer och huvudmän som ansvarar för att ge förutsättningar för att undervisningen och utbildningen kan utvecklas.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolhuvudmäns och skolors insatser för det strategiska arbetet med lärares kompetensutveckling inom gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 28 skolhuvudmän och 28 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga 2.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Ylva Gunnars. I projektledningen har även Marlene Giertz och Therese Jakobsson ingått. Rapportskribenter har varit Ylva Gunnars och Therese Jakobsson.

Helén Ängmo
Generaldirektör

Sammanfattning

Bakgrund till granskningen

Lärares kompetensutveckling är en viktig del i arbetet för en mer likvärdig utbildning, där alla elever möter undervisning av hög kvalitet. Av skollagen och dess förarbeten framgår det att lärare ska ges möjligheter till kompetensutveckling och att den ska grundas på en analys av vilka behov som finns.¹

I Sverige är lärares kompetensutveckling en fråga som hanteras av deras arbetsgivare. Det är alltså upp till varje huvudman att själv utforma de strukturer som behövs för ett framgångsrikt arbete med lärares kompetensutveckling. I många andra länder ställs krav på att lärare deltar i en viss miniminivå av kompetensutveckling och det finns nationella beskrivningar eller standarder för vad kompetensutvecklingen bör inriktas mot och vad som utmärker en skicklig lärare. I Sverige är det lokala arbetet och ansvaret för kompetensutvecklingen avgörande för att alla elever ska få en undervisning av hög kvalitet.

Forskning, studier och Skolinspektionens egna granskningar visar samtidigt att svenska lärare inte alltid får de möjligheter och förutsättningar som behövs för en kompetensutveckling som möter de utvecklingsområden som finns i undervisningen. Brist på tid och ekonomiska förutsättningar är exempel på faktorer som kan hindra lärare från att delta i kompetensutvecklingsinsatser.² Även när lärare faktiskt deltar i insatser kan bristande förutsättningar och stöd från rektorn leda till att de nyvunna kunskaperna aldrig omsätts i undervisningen.

Avsaknad av en strukturerad analys av vilka behov som finns och en systematisk utvärdering av de insatser som genomförs, är andra aspekter som tenderar att stå i vägen för ett välfungerande arbete.³ Sammantaget finns risken att lärare saknar möjligheter till kompetensutveckling och att de insatser de faktiskt deltar i, inte ger avtryck i undervisningen.

¹ 2 kap. 34 § samt 4 kap. 3 och 4 §§ skollagen (2010:800); Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 282; OECD (2015) *Improving Schools in Sweden: An OECD Perspective*, s. 56, 124, 135; Skolverket (2020b) *Skolverkets lägesbedömning 2020*. Rapport 2020:1, s. 15 ff., SOU 2018:17. *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling*. Slutbetänkande av Utredningen om en bättre skola genom mer attraktiva skolprofessioner, s. 80 ff.

² Boström, E. (2017). *Formativ bedömning: En enkel match eller en svår utmaning? Effekter av en kompetensutvecklingsinsats på lärarnas praktik och på elevernas prestationer i matematik*. Doktorsavhandling vid Umeå universitet, s. 46 ff.; Engvall, S. (2019) *Opening the black box of mathematics teachers' professional growth. A study of the process of teacher learning*. Doktorsavhandling vid Umeå universitet, s. 33 ff.; IVA (2020) *Fokus på lärarna i det svenska skolsystemet. En kunskapsöversikt*. Kungliga ingenjörsvetenskapsakademien, s.78 f.; Skolinspektionen (2015a). *Kompetensförsörjningen – en nyckelfråga för skola och förskola*, s. 11 f.; Skolverket (2019b). *TALIS 2018. En studie om lärares och rektorers arbete i grund- och gymnasieskolan. Delrapport 1*. Rapport 481, s. 38 ff.

³ Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. SKOLFS 2012:98, s. 26 ff., 35 ff.

Vad Skolinspektionen granskat

Skolinspektionen har granskat kvaliteten i det arbete med lärares kompetensutveckling som genomförs på gymnasieskolor och inom den kommunala vuxenutbildningen i syfte att höja kvaliteten i undervisningen. Granskningen inkluderar både arbetet på skolorna⁴ och hur huvudmännen arbetar med att främja och stödja kompetensutvecklingsarbetet.

Granskningen har genomförts under våren och hösten 2021 och har inriktats mot lärare på högskoleförberedande program i gymnasieskolan och mot lärare som undervisar inom den kommunala vuxenutbildningen på gymnasial nivå.

Granskningen har omfattat 14 kommunala vuxenutbildningar som bedriver undervisning på gymnasial nivå i egen regi samt 14 gymnasieskolor som har minst ett högskoleförberedande program. Av gymnasieskolorna har tio stycken offentlig huvudman och fyra har enskild huvudman.

För att kunna granska kvaliteten i arbetet med lärares kompetensutveckling ingår endast skolor i urvalet som har uppgett att de under de senaste två åren har genomfört kompetensutvecklingsinsatser som syftar till att utveckla undervisningens kvalitet.

Viktigaste iakttagelserna

Många skolor och huvudmän behöver utveckla sitt arbete med lärares kompetensutveckling. Två tredjedelar av de 28 skolor som har ingått i denna granskning behöver utveckla sitt arbete för att kunna sägas ha ett strategiskt arbete. Oftast handlar det om att skolorna inte sätter tydliga mål för kompetensutvecklingen och inte heller utvärderar de insatser som genomförs. Av de huvudmän som ingått i granskningen behöver drygt en tredjedel utveckla sitt arbete. Framför allt handlar det om att ge stöd till rektorerna, så att de kan arbeta strategiskt med lärarnas kompetensutveckling på skolan.

Valet av kompetensutveckling baseras ofta på identifierade behov

Till skillnad från vad tidigare granskningar har visat ser vi att en majoritet av skolorna i denna granskning baserar valet av kompetensutveckling på vilka behov som finns bland lärarna, snarare än att valet styrs av andra faktorer såsom utbud eller intresse.⁵ Bland de skolor som ingår i granskningen använder rektorn och lärarna ofta olika underlag, exempelvis elevresultat, enkäter och lektionsobservationer, för att skapa en bild av inom vilka områden det finns utvecklingsbehov. Ett sådant övergripande utvecklingsområde kan exempelvis vara användningen av digitala verktyg i undervisningen. Underlagen som samlas in används sedan som utgångspunkt när valet av kompetensutvecklingsinsatser ska göras. Lärarna är ofta delaktiga i att undersöka vad som kan utvecklas och de flesta upplever att de insatser som genomförs motsvarar de behov som finns.

⁴ Begreppet "skola" används i fortsättningen som ett samlingsbegrepp för gymnasieenheter och kommunala vuxenutbildningar.

⁵ IVA (2020). s. 78 f.; Skolinspektionen (2015a). s. 11 f.; Skolverket (2019b). s. 38 ff., Skolverket (2014). TALIS 2013. En studie av undervisnings- och lärmiljöer i årskurs 7–9. Rapport 408. s. 47 ff.

Ofra otydligt vad i undervisningen som ska utvecklas och oklart om så skett

Granskningen visar att även om rektorn och lärarna identifierar områden som har behov av kompetensutveckling, så saknas konkreta målsättningar för vad inom området som ska utvecklas. De målsättningar som formuleras anger ofta endast på en övergripande nivå vad insatserna förväntas leda till i undervisningen, såsom att generellt öka lärarnas digitala kompetens. Med denna typ av allmänt hållna mål riskerar det att bli otydligt vilken påfyllnad som kompetensutvecklingen faktiskt ska ge den enskilda läraren. Lärarna är inte heller alltid delaktiga i arbetet med att diskutera och sätta ord på vad i undervisningen som ska utvecklas genom en specifik insats. Bristen på samsyn och delaktighet riskerar att leda till att kompetensutvecklingen inte ger så stort avtryck i undervisningen. Det blir också svårare att ta reda på om insatserna faktiskt har lett till det man hoppats på.

I granskningen ser vi att skolorna sällan på ett planerat och systematiskt vis utvärderar insatserna och att rektorn därför saknar den information som behövs för att bedöma om kompetensutvecklingen har förbättrat undervisningen för eleverna. Rektorn får därmed svårt att ta ansvar för och driva utvecklingen av undervisningens kvalitet.

Vid de flesta skolorna främjar rektorn kunskapsspridning efter kompetensutveckling

Många av rektorerna i granskningen arbetar för att lärdomar från kompetensutvecklingen ska spridas inom lärarkollegiet. Hur och till vilka det är relevant att sprida de nyvunna kunskaperna, är ofta något som lärare och rektorer diskuterar innan läraren ska delta i en kompetensutvecklingsinsats. Rektorerna skapar också tid och utrymme så att lärarna ska kunna sprida kunskaperna genom olika former av gemensamma forum. När det handlar om kompetensutveckling där stora delar av skolans lärare deltar, ingår ofta utbyte av erfarenheter, tips och kunskaper i det gemensamma arbetet.

Huvudmän och rektorer behöver mer aktivt stödja lärarnas kompetensutveckling

De flesta lärare och rektorer i granskningen upplever att det finns stöd i form av ekonomiska och tidsmässiga förutsättningar för att delta i kompetensutveckling. I granskningen framkommer det även att lärarna får stöd från rektorn inför och under deltagandet i kompetensutvecklingsinsatser. Detta är en bild som delvis skiljer sig från tidigare granskningar och studier, där lärare uppgett att exempelvis tidsbrist, kostnader och bristande stöd från rektorn har hindrat dem från att genomgå kompetensutveckling.⁶

Däremot saknas det ofta en dialog mellan rektorn och lärarna om vilket stöd de behöver för att omsätta de nyvunna kunskaperna i undervisningen. Istället blir det upp till den enskilda läraren att försöka skapa de förutsättningar som krävs, vilket riskerar att leda till att kunskaperna inte används och därmed inte kommer eleverna till godo.

⁶ Skolverket (2019b). s. 41; Skolinspektionen (2015a). s. 8.

Likväl som att rektorernas stöd till lärarna behöver stärkas, visar granskningen att många huvudmän behöver utveckla sitt stöd till rektorerna. Dessa huvudmän saknar ofta kunskap om skolans arbete och vad det leder till, vilket gör det svårt att ge ett aktivt och anpassat stöd.

Rektorer vid kommunal vuxenutbildning saknar oftare stöd från huvudmannen

Granskningen visar få kvalitetsskillnader mellan hur den kommunala vuxenutbildningen och gymnasieskolorna arbetar med lärares kompetensutveckling. Den skillnad som Skolinspektionen ändå har identifierat, handlar om huvudmannens stöd till rektorerna. Vi ser att fler rektorer vid gymnasieskolorna får ett aktivt stöd från huvudmannen i arbetet med lärarnas kompetensutveckling än rektorerna inom den kommunala vuxenutbildningen. Dessutom saknar rektorerna inom vuxenutbildningen oftare nätverk eller andra samarbeten som är riktade mot just vuxenutbildningen. En återkommande beskrivning av de rektorer som ingått i granskningen är att vuxenutbildningen mest får "följa med" i det strategi- och utvecklingsarbete som sker för övriga skolformer, snarare än att det är vuxenutbildningens behov som är utgångspunkten för vad arbetet ska inriktas mot. Att vuxenutbildningen ibland lämnas utanför utvecklingsarbetet och i större utsträckning får "sköta sig själv" är iakttagelser som Skolinspektionen även har gjort i tidigare granskningar.⁷

⁷ Se t.ex. Skolinspektionen (2020). *Årsrapport 2019 – Skillnader i skolors arbetsätt och huvudmäns ansvarstagande* s. 46.

Inledning

Svenska elevers kunskapsresultat behöver förbättras, likvärdigheten behöver öka och läraryrkets attraktivitet behöver stärkas. Lärares möjligheter till kompetensutveckling har under de senaste åren lyfts fram som ett centralt verktyg i dessa frågor. Att eleverna möter kunniga och skickliga lärare och får undervisning av hög kvalitet, har stor betydelse för deras möjligheter till kunskapsutveckling och goda resultat.

De lärare som arbetar i skolan idag behöver motiveras att stanna, och fler behöver lockas till läraryrket för att mota den brist på lärare som redan råder och som förväntas öka. Att lärare ges möjlighet till relevant och kontinuerlig kompetensutveckling för att utveckla sin undervisning och yrkesskicklighet, är därför viktigt både för elevernas lärande och för att säkra skolans kompetensförsörjning.⁸

Bakgrund

I Sverige är lärares deltagande i kompetensutvecklingsinsatser lågt vid en internationell jämförelse, och har så varit under en längre tid. Särskilt lågt är deltagandet i ämnesspecifik kompetensutveckling, trots att flera studier visar att lärare upplever att de har stora behov av att utveckla sin kompetens inom flera områden. Framför allt för lärare inom vuxenutbildningen⁹ anses behovet av kompetensutveckling vara stort. Samtidigt har staten under senare år ökat sitt fokus på, och styrningen av, kompetensutvecklingen i skolan. Det visar sig bland annat genom ett flertal satsningar och i form av resurser riktade till kompetensutveckling för lärare.¹⁰

Skolhuvudmännen har enligt skollagen ansvar för att planera, följa upp och utveckla utbildningen. De har även en utpekad skyldighet att se till att lärarna ges möjligheter till kompetensutveckling.¹¹ Detta innebär att huvudmännen ska ge förutsättningar för kompetensutveckling, bland annat tidsmässiga och ekonomiska, medan innehållet främst är en fråga för de professionella i skolan att besluta om.

Kompetensutveckling ska bygga på en kontinuerlig analys av behoven i skolan och hos den enskilde läraren.¹² Samtidigt visar studier att lärares kompetensutveckling hindras av bristande förutsättningar och att en relativt stor andel av de svenska lärarna upplever att de insatser som de faktiskt tar del av inte svarar mot de behov som finns.¹³

⁸ Skolverket (2014). *TALIS 2013. En studie av undervisnings- och lärmiljöer i årskurs 7–9*. Rapport 408, s. 42; SOU 2018:17, s. 22; William, D. (2013). *Att följa lärande – formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur, s. 34 f.; Sveriges Kommuner och Landsting (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*, s. 28 ff.

⁹ I fortsättningen används även den kortare benämningen komvux.

¹⁰ SOU 2018:71. *En annan och en andra chans – ett komvux i tiden*. Slutbetänkande av Komvuxutredningen s. 381 f., 398 f.; Skolverket (2014), s. 49 ff.

¹¹ 2 kap. 34 § samt 4 kap. 3 och 4 §§ skollagen (2010:800).

¹² Proposition 2009/10:165, s. 282.

¹³ Boström, E. (2017). s. 50 ff.; Engvall, S. (2019). s. 33 ff.; Skolverket (2019b). s. 38 ff.; Skolverket (2014). s. 49 ff., Kirsten, N. (2020). *Kompetensutveckling som styrning. Om statliga insatser för lärares*

Tidigare studier har visat att kompetensutvecklingen inte utgår från behov

Innehållet i lärares kompetensutveckling behöver ta sin utgångspunkt i en välgrundad, nyanserad och balanserad bild av behoven både generellt på skolan och hos varje enskild lärare. På så vis ökar förutsättningarna för att insatserna ska upplevas relevanta och meningsfulla och därigenom leda till faktisk utveckling av undervisningen.¹⁴

Tidigare granskningar ger en blandad bild av hur välgrundat valet av kompetensutvecklingsinsatser är på skolorna. I Skolinspektionens granskning om kompetensförsörjning i skola och förskola konstateras exempelvis att valet av kompetensutveckling snarare utgår från de insatser som finns tillgängliga än från identifierade behov. Dessutom har insatserna ofta slagsida mot antingen generell verksamhetsutveckling eller individens önskemål.¹⁵ Skolinspektionens granskning av lärarresurser ger emellertid en annan bild. Där framkom det bland annat att rektorer och lärare upplever att den kompetensutveckling som ges oftast utgår från skolans behov.¹⁶

De tidigare granskningarna och andra rapporter beskriver att det saknas en systematik i rektorers och huvudmäns arbete med att kartlägga lärares kompetens och utvecklingsbehov. OECD beskriver exempelvis i rapporten *Improving schools in Sweden* att länken mellan lärares kompetens, kompetensutveckling och skolutveckling är underutvecklad i svenskt skolväsende och har varit så under en längre tid. Även flera av Skolinspektionens granskningar visar på bristande systematik i arbetet med att identifiera kompetensutvecklingsbehov.¹⁷

Det finns stöd både i svensk forskning och hos andra aktörer för att lärares inflytande över kompetensutvecklingens innehåll behöver öka. När huvudmän och rektorer underskattar betydelsen av lärares inflytande, missar de en grundläggande del i den process som behöver ske när läraren lär sig något nytt.¹⁸ När kompetensutvecklingsinsatser inte är förankrade och lärare saknar inflytande över den egna kompetensutvecklingen, riskerar lärarnas fokus att hamna på att få aktiviteterna gjorda, snarare än att faktiskt införliva de nyvunna kunskaperna i undervisningen. Detta riskerar att leda till att insatserna inte kommer eleverna till godo.¹⁹

Ett annat problem med koppling till kompetensutvecklingsinsatsernas relevans, gäller särskilt lärare inom vuxenutbildningen. Det handlar om att lärarna i stor utsträckning endast erbjuds möjlighet att delta i generell kompetensutveckling och

kompetensutveckling och hur de förhandlas i lärares lokala praktik. Doktorsavhandling vid Umeå universitet, s. 67; Skolinspektionen (2015). s. 11 f.

¹⁴ Kirsten, N. (2020). s. 106 ff; SOU 2018:17. s.143, 242, 292 ff.

¹⁵ Skolinspektionen (2015). s. 11 f.

¹⁶ Skolinspektionen (2017). *Lärarresurser – att verka för likvärdighet i utbildningen*, s. 19.

¹⁷ Skolinspektionen (2015). s. 11; Skolinspektionen (2017). s. 18 f.; OECD (2015). s. 53; SOU 2018:17 s. 107.

¹⁸ Skolinspektionen (2015). s. 11; SOU 2018:17 s. 292; Karlberg, M., Bezzina, C. (2020). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*, s. 3 f.

¹⁹ Johansson, M., Magnusson, P. (2019). Läsluftet i praktiken. Analys av ett textmaterial och ett lärarlags samtal. *Acta Didactica Norge*, vol. 13, nr 1, s. 6, 15; Kirsten, N. (2020). s. 103 ff.

allt för sällan i insatser som har fokus på vuxnas lärande och den kompetens som behövs för att undervisa inom vuxenutbildningen.²⁰

Bristande förutsättningar har visat sig försvåra lärarens kompetensutveckling

Flera rapporter beskriver att lärare behöver bättre möjligheter till kompetensutveckling och fortbildning genom hela yrkeslivet. Huvudmännen behöver därför skapa förutsättningar för lärarna att delta i insatser. I skenet av den lärarbrist som råder finns en risk att huvudmännen agerar kortsiktigt och drar in på tidskrävande kompetensutveckling, istället för att använda kompetensutvecklingsmöjligheter som ett verktyg för att både behålla och attrahera lärare.²¹ Svenska lärare uppger att möjligheterna att genomgå kompetensutveckling på flera sätt hindras av exempelvis arbetsscheman, tidsbrist, bristande stöd från rektorn eller av att det är för dyrt. Även en stor andel huvudmän och rektorer lyfter tidsmässiga och ekonomiska resurser som hinder.²²

Studier visar också att förutsättningarna för kompetensutveckling varierar kraftigt mellan huvudmän och skolor. OECD beskriver att synen på kompetensutveckling i Sverige är fragmentiserad. Medan vissa huvudmän har relativt sofistikerade kompetensutvecklingsstrategier som tagits fram utifrån elev- och lärarbehov, så saknar andra kapacitet att erbjuda kompetensutveckling på en nivå som behövs för att långsiktigt utveckla undervisningen. Denna variation syns också i en kartläggning av Skolinspektionen, som visar att vissa huvudmän stödjer och samordnar kompetensutvecklingsarbetet i sina skolor medan andra inte gör det.²³

Lärarnas nyvunna kunskaper och erfarenheter har inte tagits tillvara i tillräcklig utsträckning

Det finns olika skäl till varför lärare deltar i kompetensutveckling, och olika förväntningar på vad kompetensutvecklingen ska leda till. Att lärarens kompetensutveckling ska bidra till förbättrade resultat för eleverna kan tänkas självklart. Det är dock inte givet att det sker förändringar i lärarnas undervisning bara för att de deltagit i en kompetensutvecklingsinsats. Även i de fall förändringar sker i undervisningen, kan de minska över tid.

Studier visar att bristande motivation och förutsättningar kan hindra lärare från att testa lärdomar från kompetensutvecklingen i den egna undervisningen.²⁴ Det handlar till exempel om att lärare är oroliga för merarbete eller att de inte tycker att insatserna känns meningsfulla eller passar in i deras undervisning. Ett skäl är även att lärare är osäkra på hur de nya kunskaperna kommer att bidra till elevernas

²⁰ Skolinspektionen (2019b). *Kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå. Granskning av huvudmäns och rektorers arbete för flexibilitet och individanpassning*, s. 25; SOU 2018:71. s. 31, 401 f.

²¹ Skolverket (2020b). s. 15 f., 72 ff.; Skolverket (2017). *Skolverket lägesbedömning 2017*. Rapport 455, s. 58 f.

²² Skolverket (2019b). s. 41, Skolinspektionen (2015). s. 8.

²³ OECD (2015). s. 118 f., 124 ff.; SOU 2018:17. s. 93; Skolinspektionen (2015). s. 9 f.

²⁴ Carlbaum, S. m.fl. (2019). *Utvärdering av Läsluftet. Slutrapport från den nationella utvärderingen av Läsluftets genomförande och effekter i olika skolformer*. Umeå universitet, s. 48, 64, 74 ff.; Skolverket (2020a). *Att ställa frågor och söka svar – samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*, s. 73 ff.; Johansson, M., Magnusson, P. (2019). s. 15 ff., SOU 2018:17. s. 136 ff.

lärande. Ett viktigt inslag i kompetensutveckling med långvarig effekt, är därför att skapa intresse och möjligheter för lärarna att ta tillvara de nyvunna kunskaperna i sin egen undervisning. Stöd från rektorn när nya kunskaper och förmågor ska omsättas i undervisningen beskrivs i forskningen som viktigt för att undvika risken för att lärare överger eller inte ens påbörjar förändringsarbetet. Studier visar samtidigt att rektorstödet varierar mellan olika skolor.²⁵

För att maximera nyttan av den kompetensutveckling som genomförs och bidra till långsiktiga effekter för hela skolans undervisning, är det också viktigt att lärare ges möjlighet att på ett strukturerat sätt dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter till andra lärare i verksamheten. I praktiken kan det dock saknas en organisation som gör det möjligt för lärarna att utveckla undervisningen genom att lära av varandra på ett strukturerat sätt.²⁶

Studier har visat att utvärdering sker ostrukturerat och saknar fokus på undervisningen och elevresultaten

Uppföljning, feedback och utvärdering är viktiga komponenter för att de kompetensutvecklingsinsatser som lärarna deltar i ska leda till verkliga förbättringar i undervisningen.²⁷ Studier visar dock att en del skolor saknar implementerade och välutvecklade strukturer för detta. I OECD:s internationella komparativa studie av lärares och rektorers yrkesvardag i 48 länder, framkommer exempelvis att svenska rektorer ägnar mycket mindre tid än sina internationella rektorskollegor åt att följa upp undervisningen och försäkra sig om att lärarna utvecklar sina undervisningsförmågor. En stor andel svenska lärare uppger också att de sällan får feedback på sin undervisning. Vidare saknas erfarenhet, förmåga och verktyg för att utvärdera kompetensutvecklingen. Rektorers och huvudmäns utvärdering av insatserna tenderar att vara anekdotisk, subjektiv, osystematisk och fokuserad på enkla mätmetoder. Istället för att utvärdera insatserna mot avsedda mål och resultat i undervisningen och hos eleverna, handlar utvärderingarna snarare om innehållet eller om läraren är nöjd med sitt deltagande. Uppföljnings- och utvärderingsarbetets kvalitet begränsas bland annat av att kompetensutvecklingsinsatserna sällan föregås av en gemensam och känd bild av hur lärarens praxis och elevernas resultat ser ut innan insatsen. Det saknas också ofta tydliga syften och mål som kan kopplas till undervisningen och elevernas utveckling. Utan en entydig bild av utgångspunkten och de förväntade resultaten försvåras möjligheten att bedöma insatsens nytta. Det finns därmed en risk för att resurser läggs på kompetensutvecklingsinsatser som ger marginell effekt på undervisningens kvalitet och elevernas resultat.²⁸

²⁵ Boström, E. (2017). s. 50 ff., 67; Brown, C., Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration*, vol. 54, nr. 6, s. 10ff.; Carlbaum m.fl. (2019). s. 49 ff., s. 68; Kirsten, N. (2020). s. 67, s. 100; Earley, P., Porritt, V. (2014). Evaluating the impact of professional development: the need for a student-focused approach. *Professional Development in Education*, vol. 40, nr 1, s. 117 ff.

²⁶ IVA (2020). s. 79; Skolverket (2020a). s. 67 ff., 104.

²⁷ Skolverket (2012). s. 26 ff.

²⁸ Skolverket (2014). s. 55 ff.; Earley, P., Porritt, V. (2014). s. 120 ff.; OECD (2015). s. 42, 126; Skolinspektionen (2015). s. 11 f.

Lärares kompetensutveckling i ett internationellt perspektiv

Likt de flesta andra områden inom skolan, har ansvaret för lärares kompetensutveckling sedan 1980-talet förflyttats från staten till huvudmännen.²⁹ Såväl omfattning som innehåll och utformning är upp till huvudmännen att besluta om. Att lärares kompetensutveckling decentraliserats är inte unikt för Sverige utan liknande tendenser finns även internationellt.³⁰

Sverige skiljer sig från andra länder i flera avseenden när det handlar om lärares kompetensutveckling. Sverige tillhör exempelvis den minoritet av länder som inte kräver att lärarna deltar i en viss miniminivå av kompetensutveckling. För kommunalt anställda lärare regleras omfattningen av kompetensutveckling via kollektivavtal medan de fristående skolornas kollektivavtal vanligen inte anger någon miniminivå av kompetensutveckling. Det svenska kommunala kollektivavtalet är generöst i jämförelse med det internationella snittet, men olika enkätundersökningar indikerar samtidigt att svenska lärare i mindre utsträckning deltar i kompetensutveckling än sina internationella kollegor.³¹

En annan skillnad är att det i andra länder finns nationella standarder som stöd i utformningen av kompetensutvecklingsarbetet.³² Ett sådant exempel är Storbritannien, där utbildningsdepartementet har tagit fram rekommendationer för vad lärares kompetensutveckling bör inriktas mot och vilket ansvar som vilar på lärare, skolledare och de som tillhandahåller själva insatserna. Rekommendationerna anger exempelvis att effektiv kompetensutveckling alltid ska inriktas mot att stärka elevernas lärande och att det bland annat åstadkoms genom att på förhand ta fram tydliga mål och förväntningar för hur insatsen är tänkt att påverka undervisningen och hur eleverna tar till sig den.³³

En tredje skillnad är att det i Sverige saknas nationella beskrivningar eller standarder för vad som utmärker en skicklig lärare.³⁴ I de länder där sådana standarder däremot finns, tenderar de att hänga ihop med den kompetensutveckling som bedrivs. Standarderna beskriver kompetens- och kvalifikationskriterier för lärares kunskaper och förmågor och utgör ofta en utgångspunkt i inriktningen på lärarnas kompetensutveckling och karriärvägar. Ett välkänt exempel är Singapore som har ett av de mest utvecklade karriärsystemen för lärare. Systemet innehåller flera inriktningar, exempelvis undervisning, och respektive inriktning rymmer också olika karriärsteg. Lärare som vill nå nya karriärsteg ansöker själva och bedöms utifrån ett särskilt meriteringssystem. Återkoppling ges utifrån lärarens styrkor och svagheter och denna återkoppling ligger sedan till grund för både befodringsmöjligheter och

²⁹ IVA (2020). s. 78.

³⁰ OECD (2015). s. 53.

³¹ Skolverket (2014). s. 47; Kirsten, N. (2020) s. 47.

³² Kirsten, N. (2020). s. 13.

³³ Department for Education. (2016). Standard for teachers' professional development.

Implementation guidance for school leaders, teachers, and organisations that offer professional development for teachers. Hämtad från <https://www.gov.uk/government/publications/standard-for-teachers-professional-development> 2022-01-13.

³⁴ SOU 2018:17. s. 172; IVA (2020). s. 80.

kompetensutveckling.³⁵ Motsvarande modeller finns bland annat även i USA, Australien, Kanada och Nederländerna.³⁶

I avsaknad av nationella standarder som kan vägleda i arbetet, blir det i Sverige istället upp till varje huvudman att skapa de processer och strukturer som behövs för en träffsäker kompetensutveckling som bidrar till att utveckla undervisningen och stärka likvärdigheten. Eftersom huvudmännen har olika förutsättningar finns det emellertid en risk för att kvaliteten i kompetensutvecklingsarbetet inte blir likvärdigt över hela landet.

³⁵ IVA (2020), s. 81.

³⁶ SOU 2018:17, s. 199; OECD (2015), s. 118.

Syfte och frågeställningar

Syftet är att granska och bedöma kvaliteten i det strategiska kompetensutvecklingsarbete som genomförs på gymnasieskolor och inom den kommunala vuxenutbildningen i syfte att höja kvaliteten i undervisningen. Granskningen inkluderar både det strategiska arbetet på skolorna och huvudmannens styrning och stöd i fråga om kompetensutvecklingsarbetet i dessa skolformer.

För att uppfylla granskningens syfte har följande frågeställningar besvarats:

1. I vilken utsträckning har skolan ett strategiskt arbete kring lärares kompetensutveckling?
2. I vilken utsträckning stödjer och främjar huvudmannen deltagande i kompetensutvecklingsinsatser som möter behoven på den enskilda skolan?

Granskningen omfattar endast kompetensutveckling för behöriga lärare som undervisar på gymnasial nivå och endast sådan kompetensutveckling som syftar till att höja kvaliteten i undervisningen.

Granskningen avgränsas vidare såtillvida att fokus ligger på att granska kvaliteten i de centrala processer i rektorns och huvudmannens arbete, som har betydelse för att främja effektiv kompetensutveckling som kan utveckla lärarens undervisning. Kvaliteten i själva insatserna har inte granskats.

Vad kännetecknar ett "strategiskt arbete"?

Skolinspektionen har granskat och bedömt om och i vilken utsträckning skolornas arbete med lärares kompetensutveckling är *strategiskt*. Vad utmärker då en skola vars arbete bedöms vara strategiskt? För det första är arbetet välplanerat. Det innehåller också vissa centrala delar som sammantaget håller en hög kvalitet. Den första delen handlar om att kompetensutvecklingen möter de behov som finns bland skolans lärare. För att det ska vara möjligt behöver skolorna ta reda på vilka utvecklingsområden som finns i undervisningen. I ett strategiskt arbete inriktas kompetensutvecklingen också mot tydliga mål för vad i undervisningen som ska utvecklas och lärarna är delaktiga i det arbetet. Då ökar möjligheten för en samsyn om varför insatserna genomförs och vad de konkret ska leda till, vilket i sin tur ökar förutsättningarna för att de får genomslag. Tydliga mål underlättar också arbetet med den tredje centrala delen i ett strategiskt arbete, nämligen att utvärdera insatserna. För att kunna ta reda på om kompetensutvecklingen har bidragit till att uppfylla målen och kunna prioritera vad det fortsatta utvecklingsarbetet ska fokusera på, följs insatserna kontinuerligt upp och utvärderas. Den fjärde delen handlar om att rektorn ger lärarna de förutsättningar och det stöd som behövs för att faktiskt kunna delta i kompetensutvecklingsinsatser och omsätta de nyvunna kunskaperna i den egna undervisningen. Slutligen finns möjligheter för lärarna att sprida de nyvunna kunskaperna till sina kollegor och på så vis se till att insatserna kommer så många lärare och elever som möjligt till godo.

Granskningens genomförande

Granskningen har inriktats mot lärare på högskoleförberedande program i gymnasieskolan och mot lärare inom kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå. Granskningen har omfattat 14 kommunala vuxenutbildningar som bedriver undervisning på gymnasial nivå i egen regi samt 14 gymnasieskolor som har minst ett högskoleförberedande program. I denna rapport används begreppet ”skola” som samlingsbegrepp för gymnasieenheter och kommunala vuxenutbildningar. Av gymnasieskolorna har tio stycken offentlig huvudman och fyra har enskild huvudman.

I granskningens urval ingår endast skolor som har uppgett att de under de senaste två åren genomfört kompetensutvecklingsinsatser som inriktar sig mot att utveckla undervisningen. Skälet är att granskningen syftar till att undersöka kvaliteten i arbetet med den kompetensutveckling som genomförs, snarare än att granska kompetensutvecklingens omfattning och innehåll. Att lärarna har genomgått kompetensutveckling och att den har fokuserat på undervisningen är alltså inte en indikation på god kvalitet utan en förutsättning för att ingå i granskningens urval.

Med anledning av pandemin har digitala intervjuer genomförts med lärare, rektorer och representanter för huvudmannen. Skolinspektionen har även tagit del av viss dokumentation, såsom nedskrivna planer eller strategier för arbetet med kompetensutveckling om sådana funnits. Intervjuer och dokumentation har legat till grund för de verksamhetsbeslut med eventuella rekommendationer som skolorna och huvudmännen fått. En fördjupad analys av den insamlade empirin från alla granskade verksamheter har utgjort underlag för de iakttagelser som presenteras i denna övergripande rapport.

Ytterligare information om granskningens genomförande finns i bilaga 1.

Begreppsförklaring

Kompetensutveckling

Begreppet *kompetensutveckling* används genomgående som begrepp och syftar i granskningen på kompetensutveckling i form av fortbildning för att utveckla lärares undervisningskompetens, både på individ- och gruppnivå.³⁷ Ingen ytterligare avgränsning har gjorts vad gäller insatsernas form. Såväl deltagande i kompetensutvecklingsinsatser som genomförs på skolan (exempelvis organiserat kollegialt lärande) som deltagande i externt anordnade insatser (exempelvis kurser) kan alltså ingå som exempel på kompetensutveckling.

Uppföljning och utvärdering

Uppföljning och utvärdering är två sammanlänkade delar av kvalitetsarbetet, med delvis olika syften och funktioner. I denna granskning används begreppet uppföljning för arbetet med att fortlöpande samla in saklig information om verksamhetens förutsättningar, genomförande och resultat. Den kan innehålla både kvantitativ och kvalitativ information för att skapa underlag för analys och utvecklingsarbete. Vi ser uppföljningen som en ständigt pågående process i det

³⁷ För en djupare förklaring av begreppen kompetensutveckling och fortbildning, se SOU 2018:17. s. 134.

systematiska kvalitetsarbetet, och det är därför ofta det första steget i en utvärdering.

Begreppet utvärdering används för det arbete som utgår från den kontinuerliga uppföljningen, men innehåller till skillnad från uppföljningen värderande moment. Utvärderingens analys och bedömning av verksamheternas styrkor och svagheter i relation till de nationella målen är nödvändiga som vägledning för det fortsatta utvecklingsarbetet. Utvärderingen sker vanligtvis vid särskilda tillfällen och har karaktären av en samlad bedömning utifrån det underlag som framkommit i uppföljningen.

Detta visar granskningen

Granskningens iakttagelser är uppdelade i två områden. Det första området handlar om *skolors* strategiska arbete med lärares kompetensutveckling. Området omfattar hur val av kompetensutvecklingsinsatser görs, om syfte och mål formuleras, vilket stöd lärare får från rektorn, om och hur insatser utvärderas och om rektorn skapar förutsättningar för kunskapsspridning. Det andra området handlar om hur *huvudmän* stödjer och främjar lärares deltagande i kompetensutveckling. Området omfattar vilka förutsättningar och vilket stöd rektorn får från huvudmannen i arbetet med lärares kompetensutveckling.

I avsnitten nedan presenteras granskningens sammantagna resultat, utifrån vad Skolinspektionen bedömer som särskilt viktigt att lyfta fram från skolorna och huvudmännens arbete. Här redovisas exempel både från de verksamheter som vi bedömer arbetar mindre väl med de aktuella områdena och från de vi bedömer arbetar på ett väl fungerande sätt.

Skolors strategiska arbete med lärares kompetensutveckling

Skolinspektionen bedömer att omkring en tredjedel (9 av 28) av skolorna som ingår i granskningen har ett strategiskt arbete med lärares kompetensutveckling. Det innebär att skolorna sammantaget har en hög kvalitet i alla de delar som Skolinspektionen har granskat. Även hos övriga skolor fungerar delar av arbetet väl, men de har alla gemensamt att det finns delar som behöver utvecklas för att nå ett strategiskt arbete. Fem av skolorna bedöms sammantaget ha en låg kvalitet i arbetet med lärarnas kompetensutveckling.

Granskningen visar sammanfattningsvis att skolornas val av kompetensutvecklingsinsatser ofta grundar sig i identifierade behov och att rektorerna skapar förutsättningar för lärarna att sprida nyvunna kunskaper till varandra efter att de genomgått kompetensutveckling. Däremot finns det framför allt två områden som många skolor behöver utveckla.

Det första området handlar om att utveckla arbetet med att formulera syften och mål med kompetensutvecklingen. Lärarna behöver bli mer delaktiga i arbetet med att ta fram syften och mål, och målen behöver konkretiseras och tydligare inriktas mot vad i undervisningen som ska utvecklas. Det andra området handlar om att utveckla arbetet med att följa upp och utvärdera de insatser som genomförs. Skolorna behöver på ett mer planerat och strukturerat sätt ta reda på om och hur kompetensutvecklingen har utvecklat undervisningen.

Valet av kompetensutveckling baseras ofta på identifierade behov

För att kompetensutvecklingen ska göra så stor nytta som möjligt för elevernas lärande, behöver den riktas mot de områden där det finns störst behov. För att det ska vara möjligt behöver rektorn och lärarna på ett systematiskt sätt ta reda på vilka utvecklingsområden som finns i undervisningen, både på gruppnivå och hos

den enskilda läraren. En annan viktig förutsättning för att kompetensutvecklingen ska ha genomslag i undervisningen är att lärarna involveras i beslutsprocessen.

I granskningen ser vi att tre fjärdedelar av skolorna har ett välfungerande arbete med att identifiera behov av kompetensutveckling. Det gäller både mer övergripande utvecklingsområden som finns på gruppnivå och områden som kan utvecklas i den enskilda lärarens undervisning. Samtidigt behöver en fjärdedel av skolorna utveckla sitt arbete när det gäller val av kompetensutveckling. Det handlar om att skolorna behöver se till att valet av kompetensutveckling baseras på den specifika skolans behov, snarare än att den styrs av utbud eller generella behov som finns i Sveriges lärarkår. Skolorna behöver också arbeta för att i valet av insatser ta hänsyn till behoven på både grupp- och individnivå.

Rektorerna använder ett brett underlag för att identifiera utvecklingsområden

Vid de skolor som har ett välfungerande arbete med att välja kompetensutvecklingsinsatser, ser vi att rektorn och lärarna använder olika underlag för att få en nyanserad bild av vad i undervisningen som kan utvecklas på grupp- och skolnivå. Kvantitativa sammanställningar, såsom elevernas kunskapsresultat och progression, varvas i analysen med mer kvalitativa underlag i form av lärarnas egna reflektioner över hur undervisningen bättre kan möta elevernas behov. Elevernas syn på undervisningen och förutsättningarna för lärande, utgör också ett viktigt underlag för att rektorn och lärarna ska kunna se förändringar över tid och hitta aktuella utvecklingsområden. Det kan handla om återkommande utvärderingar av enskilda kurser och ämnen, eller om enkäter som mer övergripande fångar elevernas upplevelse av undervisningen. Som exempel beskriver skolorna att de på en övergripande nivå identifierat att elever med annat modersmål än svenska i mindre utsträckning når kunskapsmålen, att eleverna upplever att deras inflytande i undervisningen har minskat och att lärarna i liten utsträckning använder digitala verktyg i undervisningen.

Även regelbundna lektionsobservationer är ett verktyg som rektorerna använder för att hitta generella utvecklingsområden i undervisningen, särskilt när det gäller brister i likvärdighet och samsyn lärare emellan. En rektor ger som exempel att hen genom lektionsobservationer kunnat se att lärarna har olika syn på frågor kopplade till betyg och bedömning, och att kompetensutvecklingen blir ett sätt att skapa samsyn.

Vid några skolor i granskningen ser vi att rektorn och lärarna ännu tydligare ringar in vad det är inom ett övergripande område som behöver utvecklas. Elevenkäter kompletteras till exempel med fördjupade intervjuer hos vissa elevgrupper för att få en bättre bild av vad som ligger bakom elevernas svar. Andra skolor har genomfört en mer detaljerad kartläggning av lärarnas kompetens inom ett generellt utvecklingsområde, såsom användningen av digitala verktyg i undervisningen. Utifrån det mer preciserade nuläget har skolorna också tagit fram ett önskat framtida läge, vilket i sin tur har gjort det enklare att hitta de mest relevanta insatserna och så småningom utvärdera arbetet.

Kompetensutvecklingsinsatserna förankras hos lärarna

I granskningen framkommer att lärarna nästan alltid är delaktiga i arbetet med att undersöka vilka utvecklingsområden som finns i undervisningen. Dessa områden ligger sedan till grund för beslut om kompetensutveckling. Arbetet sker oftast på flera olika nivåer genom att lärarna enskilt och tillsammans med kollegor

analyserar och reflekterar över vad som kan utvecklas i undervisningen. Exempelvis undersöker lärarna om det finns något i ett specifikt ämne eller en specifik kurs som kan utvecklas, om det finns särskilda elevgrupper vars behov lärarna bättre skulle kunna möta eller om det finns aspekter i den egna undervisningen som kan utvecklas. Lärarnas analyser och reflektioner samlas sedan in och skapar tillsammans en bild av eventuella generella utvecklingsområden på skolan. Beslutet om det är just kompetensutveckling som behövs för att möta utvecklingsbehoven och i så fall vilka specifika insatser som ska genomföras, fattas ofta av rektorn i samråd med representanter för lärarna, såsom förstelärare eller ämnesansvariga.

Även om inte alla lärare är involverade i alla delar så uttrycker lärarna en tilltro till den process som ligger bakom valet av specifika insatser. De allra flesta lärare menar också att de insatser som genomförs är relevanta och motsvarar de behov som finns.

Rektorn har kunskap om den enskilda lärarens undervisning, men använder inte alltid kunskapen för att främja individuell kompetensutveckling

Vid nästan alla skolor i granskningen följer rektorn upp lärarnas individuella behov av kompetensutveckling genom regelbundna samtal, vanligen som en del i medarbetarsamtalen. För att få en egen bild av den enskilda lärarens undervisning är det också vanligt att rektorerna regelbundet genomför lektionsobservationer. Vissa rektorer tar även del av kurs- och lektionsplaneringar.

När lärarna sedan föreslår kompetensutvecklingsinsatser använder rektorn sin bild som ett underlag för att avgöra om insatserna motsvarar lärarens behov eller inte. Däremot visar granskningen att rektorn sällan använder sin kunskap om den enskilda lärarens undervisning i syfte att uppmuntra till och främja individuell kompetensutveckling. I intervjuerna ges få exempel på att rektorn gett förslag på områden som skulle kunna utvecklas i lärarens undervisning eller specifika insatser som läraren skulle kunna delta i. Istället är det framför allt lärarnas initiativ och intresse som styr både omfattning och inriktning på den individuella kompetensutvecklingen.

Tydligt syfte och mål med kompetensutvecklingen saknas ofta

I planeringen av ett utvecklingsarbete är det viktigt att känna till vad de valda insatserna förväntas leda till. Syfte och mål med insatserna behöver formuleras. Ett tydligt syfte och konkreta mål kan bidra till att skapa samsyn om vad som förväntas och vad insatsen är tänkt att leda till. På så vis kan också dialogen inom lärarkollegiet och mellan rektorn och lärarna förenklas under arbetets gång. Konkreta mål kan även underlätta uppföljning och utvärdering.

I granskningen framkommer det att ungefär två tredjedelar av skolorna inte har formulerat tydliga syften och konkreta mål med de kompetensutvecklingsinsatser som lärarna har deltagit i.

Endast övergripande mål formuleras för kompetensutvecklingen

Som beskrivet ovan ser vi i granskningen att rektorn och lärarna på de flesta skolor undersöker vilka övergripande utvecklingsområden som finns på gruppnivå. Däremot preciserar de sällan vad som mer specifikt behöver utvecklas inom

området. De mål som sätts upp beskriver endast på en övergripande eller generell nivå vad kompetensutvecklingsarbetet handlar om. Insatsernas innehåll fokuserar visserligen oftast på att utveckla undervisningen, men målen är abstrakta och kopplingen till vad som ska uppnås och vad i undervisningen som är tänkt att utvecklas är inte given. Mål som är vanligt förekommande är till exempel att öka elevernas målpuppfyllelse, utveckla undervisningen, möta eleverna som individer eller att höja lärarnas kompetens.

När det handlar om kompetensutveckling som genomförs på individnivå är målen ofta ännu mindre tydliga eller så saknas målsättningar helt. På dessa skolor är det vanligt att rektorn och lärarna inte alls diskuterar målet med de kompetensutvecklingsinsatser som genomförs. Läraren formulerar antingen målen för sig själv eller så anses de vara underförstådda.

Syfte och mål som tydligt anknyter till undervisningen utmärker skolor med ett välfungerande arbete

De skolor som Skolinspektionen bedömer har ett välfungerande arbete med att tydliggöra syfte och mål har formulerat ett övergripande syfte, men även mer konkreta mål. En skolas kompetensutveckling syftar exempelvis till att öka elevernas målpuppfyllelse generellt och i synnerhet för elever med annat modersmål. Den mer konkreta målsättningen är att göra undervisningen mer tillgänglig för eleverna, genom att bland annat öka användningen av bilder vid muntliga genomgångar. Ytterligare exempel på mer konkreta mål är att lärare ska utveckla sin förmåga att undervisa i ett särskilt digitalt program, förbättra sin undervisningsteknik vid tavlan eller använda fler examinationsformer. Ett annat exempel kommer från en skola som har formulerat konkreta och uppföljningsbara mål för området betyg och bedömning. Målen är bland annat att öka andelen elever som dels uppger att de förstår hur de blir bedömda, dels andelen elever som uppger att de på olika sätt får visa sina kunskaper. Vid de skolor som Skolinspektionen bedömer har ett tydligt syfte och konkreta mål med kompetensutvecklingsinsatserna, ser vi att lärarna ofta är delaktiga i att ta fram målen och att de känner till syfte och mål innan de deltar i insatsen.

Möjlighet att genomföra kompetensutveckling finns oftast, men lärarna får sällan stöd vid implementeringen av nya kunskaper

På samma sätt som lärare är helt väsentliga för elevers lärande, har rektorn en betydande roll när det handlar om lärarens lärande och utveckling av sin yrkesskicklighet. I kompetensutvecklingsarbetet behöver rektorn stödja lärarna genom att organisera det på ett sätt som ger dem praktiska och tidsmässiga möjligheter att delta i olika insatser. Stöd behövs även under tiden som insatserna genomförs samt när de nya kunskaperna ska användas för att utveckla undervisningen.

I granskningen framkommer att det vid mer än hälften av skolorna saknas en dialog med och stöd från rektorn som täcker in hela den process som sker när lärarna genomgår kompetensutveckling, det vill säga från deltagandet i specifika insatser till dess att de nya kunskaperna eller färdigheterna ska omsättas i undervisningen.

Rektorerna skapar ofta möjligheter för lärare att delta i insatser och ger praktiskt stöd när insatser genomförs

De flesta lärare som deltagit i granskningen upplever att det oftast finns tidsmässiga och ekonomiska förutsättningar för att delta i kompetensutveckling. Exempelvis finns det avsatt tid för att delta i insatser och kostnader uppges inte vara ett hinder för att delta. Vid majoriteten av skolorna i granskningen stödjer rektorn lärarna aktivt genom att planera när arbetet med insatserna kan ske, till exempel genom att avsätta konferens- eller mötestid. Vid flera skolor ger rektorn tydliga uppdrag till förstelärare, till exempel att ansvara för planering av genomförandet av de gemensamma insatserna, bistå lärare med tidsplaner för insatserna och att lösa schemafrågor. Vid några skolor utformar även förstelärare kompetensutvecklingsinsatserna och planerar hur målen med dem ska nås.

Vissa lärare saknar stöd även vid deltagande i kompetensutvecklingsinsatser

Vid många skolor får lärare stöd på olika vis för att kompetensutveckla sig, som nämnts ovan. Samtidigt finns det flera skolor i granskningen där rektorn inte aktivt stödjer lärarna i hur de kan genomföra insatserna, varken kring praktiska frågor, tidsanvändningen, hur målen med insatsen ska nås eller om det finns andra hinder för lärarna att kunna delta. Vid dessa skolor är det lärarna själva som planerar sin arbetstid så att det även ska finnas tidsmässiga förutsättningar för att delta i kompetensutveckling, exempelvis genom att samarbeta med en kollega eller flytta lektioner. Lärarna lämnas på det viset ofta ensamma i arbetet. Vid flera skolor i granskningen finns det även lärare som känner att de inte hinner genomföra alla delar av insatserna under den planerade tiden. De skulle till exempel behöva mer tid för inläsning och efterarbete. På flera skolor saknas även tillgång till eller möjlighet att använda vikarier, vilket leder till att elever får arbeta på egen hand eller att lektioner ställs in när lärare deltar i kompetensutveckling.

Stödet till lärare kan stärkas vid implementering av nya kunskaper

De nya kunskaper som lärare får med sig efter en insats behöver omsättas i lärarens undervisning för att komma eleverna till godo. Granskningen visar att det är vanligt att rektorn inte pratar med lärarna om hur implementeringen ska gå till och vilka förutsättningar och eventuellt stöd de behöver. Det är ofta lärarna själva som initierar samarbeten och kollegiala samtal, där användning av nya kunskaper diskuteras. Vid flera skolor nämns att lärarna har "frihet under ansvar" för att utforma och utveckla sin undervisning efter kompetensutvecklingsinsatser. Vid dessa skolor framkommer det att det är upp till lärarna själva att lyfta frågan om stöd från rektorn vid implementering. Många lärare uppger att de inte efterfrågar ett sådant stöd, eftersom rektorn saknar tillräckliga ämneskunskaper. Samtidigt uppger lärarna att det kan vara svårt att få tiden att räcka till det arbete som krävs, för att kunna prova nya metoder och omsätta nya kunskaper i sin undervisning. Lärare som är ensamma om att undervisa i sitt ämne, kan särskilt uppleva att det är svårt att på egen hand omsätta nya kunskaper i undervisningen.

Vid skolor med ett välfungerande arbete leder rektorn kompetensutvecklingen

Vid de skolor där lärarna får ett gott stöd är rektorn delaktig och leder kompetensutvecklingsarbetet. Rektorn efterfrågar ofta vilket stöd lärarna behöver, både inför en kompetensutvecklingsinsats, under själva deltagandet och för att insatsen ska få genomslag i undervisningen. Rektorn har också metoder för att följa

upp om förutsättningarna är tillräckliga och kan anpassa stödet utifrån vad uppföljningen visar. Vid dessa skolor planerar rektorn för hur tiden kan användas och skapar möjlighet både för att lärare ska kunna delta i insatser och för att de ska kunna samarbeta. Exempelvis kan rektorn samordna gemensam undervisningsfri tid och styra över form och innehåll för den mötestid som redan finns. Vid de skolor där arbetet fungerar väl är det även vanligare att rektorn deltar i lärarnas möten, både för att finnas tillgänglig och vara insatt i det arbete som görs, men även för att upptäcka de eventuella hinder som uppstår.

Rektorerna vid dessa skolor fungerar också som ett stöd när lärarna ska använda sina nya kunskaper i undervisningen. Det kan handla om att rektorn själv utgör ett bollplank eller ser till att organisera arbetet så att lärarna kontinuerligt får möjligheter att reflektera och utbyta erfarenheter efter att ha testat nya moment i undervisningen. Några rektorer använder också lektionsobservationer för att undersöka hur lärarna använder sina nya kunskaper och se om de behöver mer stöd i arbetet med att omsätta kunskaperna i undervisningen.

Insatser utvärderas sällan systematiskt

Kontinuerlig uppföljning och sammanfattande utvärderingar är centralt för att kunna ta reda på om målet med en insats har nåtts och för att få information om vad det fortsatta arbetet behöver fokusera på. För att kunna arbeta med precision, behöver de mål som satts upp vara så konkreta att de är möjliga att följa upp och utvärdera.

I granskningen framkommer att nära tre fjärdedelar av skolorna kan utveckla arbetet med att följa upp och utvärdera de kompetensutvecklingsinsatser som genomförs.

Utvärdering av hur undervisningen utvecklats saknas ofta

Vid de skolor som Skolinspektionen bedömer behöver utveckla sitt arbete med att utvärdera kompetensutvecklingen, är det vanligt att rektorn och lärarna inte planerar för hur uppföljning och utvärdering ska ske. Det görs inte heller någon regelbunden uppföljning eller systematisk utvärdering av hur insatserna har utvecklats i undervisningen, vare sig på individ- eller gruppnivå. Däremot förekommer det på flera skolor mer informella samtal mellan rektorn och lärarna och/eller mellan kollegor om hur insatsen upplevdes. Dessa samtal tenderar dock att stanna vid att spontant stämma av om lärarna är nöjda med sitt deltagande, snarare än vad deltagandet har lett till. Vid en skola uttrycker lärare att det är lätt att för snabbt gå vidare till nästa insats, istället för att fokusera på att förbättra undervisningen utifrån den kompetensutveckling som just har genomförts.

Skolor med ett välfungerande arbete planerar i förväg hur uppföljning och utvärdering ska ske

Vid skolor som har ett välfungerande arbete sker uppföljning kontinuerligt, planerat och strukturerat. Hur uppföljning och utvärdering ska ske bestäms ofta redan när insatsen planeras. Exempelvis tar några skolor på förhand fram indikatorer för området, eller genomför en enklare enkät eller kartläggning för att skapa en tydligare jämförelsepunkt som kan underlätta utvärderingen. Lärarna diskuterar också insatserna löpande vid planerade möten där lärarna och ibland även rektorn deltar, såsom möten i ämneslag och arbetslag eller vid medarbetarsamtal. Innehållet i diskussionerna är ofta kopplat till uppsatta mål för vad som ska utvecklas i undervisningen och avstämningar sker mot de målen.

Skolorna tillämpar ofta flera metoder när kompetensutveckling följs upp, till exempel enkäter till elever och lärare, lektionsobservationer och betygsstatistik. De här skolorna använder även den information som framkommer i uppföljningarna som underlag vid utvärderingarna, för att se om insatserna har lett till det resultat som var tänkt och vad det fortsatta utvecklingsarbetet ska fokusera på.

Vid de flesta skolorna främjar rektorn kunskapsspridning efter kompetensutveckling

Den kompetensutveckling som ger verkligt avtryck i undervisningen är ofta resurskrävande, både i termer av tid och av ekonomi. För att bäst nyttja de resurser som skolan investerar och se till att insatserna gynnar så många elever som möjligt, behöver det finnas förutsättningar för lärarna att sprida de nyvunna kunskaperna till sina kollegor.

I granskningen ser vi att de flesta rektorer arbetar för att lärdomar från kompetensutvecklingsinsatser ska spridas inom lärarkollegiet. Där det å andra sidan saknas ett välfungerande arbete, handlar det om att rektorn behöver stärka lärarnas förutsättningar genom att skapa tid, utrymme och en kultur som främjar kunskapsspridning.

Rektorn skapar ofta förutsättningar för lärarna att sprida nyvunna kunskaper till varandra

Granskningen visar att det på många skolor finns en tydlig förväntan från rektorn att lärarna sprider sina nyvunna kunskaper och färdigheter till kollegorna när de har genomgått individuell kompetensutveckling. När och hur kunskapen kan spridas till de andra kollegorna är ofta något som diskuteras med rektorn i samband med att läraren ska delta i en kompetensutvecklingsinsats. Vid de allra flesta skolor i granskningen ger lärarna också exempel på att de på olika sätt delar med sig av sina nya kunskaper till kollegorna. Ämnesspecifik kunskap sprids till exempel till andra ämneslärare och mer allmändidaktisk kunskap eller kunskap om en särskild elevgrupp kan spridas även utanför det egna undervisningsämnet. Rektorerna skapar också forum som lärarna kan använda för att sprida och ta del av kollegornas kunskaper. Exempelvis sprids nyvunna kunskaper genom regelbundna arbetslags-, programlags-, och ämneslagsträffar. När lärarna genomgår kompetensutveckling på grupp- och skolnivå omfattar det ofta även kollegialt lärande. Det är vanligt att lärarna träffas regelbundet för att utbyta tips och erfarenheter efter att ha prövat nya kunskaper och metoder. Vid några skolor besöker lärarna sina kollegor för att se hur de omsätter sina nyvunna kunskaper i undervisningen och ger återkoppling till varandra.

Huvudmäns arbete med att främja och stödja kompetensutveckling

Skolinspektionen bedömer att nära två tredjedelar av huvudmännen (17 av 28) som ingår i granskningen främjar lärarnas möjligheter till kompetensutveckling och aktivt stödjer rektorn i arbetet. Det innebär att huvudmännen har en hög kvalitet i hela det granskade området, både i arbetet med att skapa förutsättningar för lärarna att delta i kompetensutveckling och i att ge rektorn stöd i det arbete som bedrivs på skolan. Även övriga huvudmän har delar i arbetet som fungerar väl, men

de har alla gemensamt att det finns delar som kan utvecklas. Fem av huvudmännen bedöms sammantaget ha en låg kvalitet i arbetet med att främja lärarnas kompetensutveckling och stödja rektorn.

Granskningen visar sammanfattningsvis att de allra flesta huvudmän aktivt främjar att lärarna får möjlighet att delta i relevanta insatser. Däremot behöver stödet till rektorn i kompetensutvecklingsarbetet stärkas på många skolor. Det handlar framför allt om att huvudmännen behöver skaffa sig bättre kunskap om skolans kompetensutvecklingsarbete, för att på så vis mer aktivt kunna stödja rektorn i att åstadkomma ett strategiskt arbete.

Huvudmännen främjar lärarnas möjligheter till kompetensutveckling

Huvudmannen har ett särskilt ansvar för att se till att lärarna har möjlighet att genomgå kompetensutveckling. Medan det är rektorn som beslutar om innehållet i kompetensutvecklingen så ska huvudmannen ge de förutsättningar som behövs, bland annat tidsmässiga och ekonomiska.

Granskningen visar att de allra flesta huvudmän arbetar med att främja lärarnas möjligheter till kompetensutveckling som motsvarar deras behov. Där Skolinspektionen bedömer att huvudmännen inte har ett välfungerande arbete med att främja kompetensutveckling, handlar det om att för lite utrymme lämnas åt insatser som initieras på skolnivå eller att lärare uttrycker att det saknas tillräckliga förutsättningar för framför allt individuell kompetensutveckling.

Huvudmännen skapar förutsättningar och ser till att kompetensutvecklingen utgår från skolans behov

I granskningen ser vi att huvudmännen generellt arbetar aktivt med att skapa förutsättningar för lärarna att genomgå den kompetensutveckling som behövs. Genom att styra att vissa medel avsätts eller genom att anpassa skolornas budget utifrån de kompetensutvecklingsbehov som finns, arbetar huvudmännen för att skapa ekonomiska förutsättningar. Hos flera huvudmän finns också ytterligare ekonomiska medel att ansöka om vid behov, både för lärarna individuellt och för rektorn vid större insatser på skolnivå. Genom tjänsteplanering och genom att se till att utrymme finns för kompetensutveckling vid gemensamma dagar, arbetar huvudmännen också för att se till att lärarna har den tid som krävs. Ett annat exempel är att tillgång finns till vikarier, i de fall insatser krockar med lärarens undervisning. Upplevelsen hos de lärare och rektorer som intervjuats i granskningen, är också att det generellt finns både ekonomiska och tidsmässiga förutsättningar för att delta i de insatser som behövs.

Huvudmännen arbetar också för att se till att den kompetensutveckling som initieras faktiskt utgår från de behov som finns hos lärarna på den enskilda skolan. Det gör huvudmännen exempelvis genom att lämna utrymme åt rektorn att anpassa och besluta om den kompetensutveckling som bedrivs på skolan. När huvudmännen initierar gemensamma insatser, beskriver de hur behoven motsvarar de som finns hos den skola som ingår i granskningen och hur de anpassar innehållet utifrån den aktuella skolan och skolformen. I de fall de insatser som huvudmannen ordnar inte motsvarar behoven vid den enskilda skolan, lämnar huvudmannen utrymme åt rektorn att besluta om annan kompetensutveckling.

Nära hälften av rektorerna saknar ett tydligt stöd från huvudmannen i arbetet med kompetensutveckling

Precis som rektorns stöd till lärarna är avgörande för lärarnas möjligheter till kompetensutveckling, är också huvudmannens stöd till rektorn en viktig del i att få till stånd ett strategiskt arbete. Att huvudmannen tar reda på hur rektorns och skolans arbete med kompetensutveckling fungerar och vad det leder till, är en förutsättning för att kunna anpassa och ge ytterligare stöd när så behövs. Skolinspektionen bedömer att nära hälften av de huvudmän som ingått i granskningen behöver stärka sitt stöd till rektorn i kompetensutvecklingsarbetet.

Huvudmännen saknar ofta kunskap om rektorns arbete med kompetensutveckling

Samtidigt som granskningen visar att huvudmännen generellt skapar förutsättningar för lärarnas kompetensutveckling, får rektorn sällan ett uttalat stöd i arbetet på skolnivå. Även om huvudmännens representanter träffar rektorerna regelbundet för att diskutera kvalitets- och utvecklingsarbetet är lärarnas kompetensutveckling sällan en del av dessa samtal. Hur skolan arbetar, om förutsättningarna är tillräckliga och vad arbetet leder till är inte heller något som diskuteras eller följs upp på annat vis.

Rektorerna för vuxenutbildningen får mer sällan ett aktivt stöd från huvudmannen

I granskningen framkommer att fler rektorer vid de granskade gymnasieskolorna får ett aktivt stöd i kompetensutvecklingsarbetet, jämfört med rektorerna inom komvux. Som exempel saknar flera rektorer inom komvux nätverk eller samarbeten med universitet, som riktas mot just vuxenutbildningen, och som kan nyttjas i arbetet med kompetensutvecklingen. Ett annat exempel är att behovet av kompetensutveckling för lärarna inom vuxenutbildningen inte är i fokus, utan de andra skolformernas behov tenderar att styra utvecklingsarbetet.

Hos huvudmän där stödet till rektorerna behöver utvecklas beskriver rektorer och huvudmän återkommande att vuxenutbildningen tenderar att befinna sig lite vid sidan av de andra skolformerna. Några rektorer beskriver att en utveckling har skett under senare år, där vuxenutbildningen blir mer synlig och får större plats i huvudmännens arbete. Andra uppger samtidigt att vuxenutbildningen fortfarande mest får "följa med" i det strategi- och utvecklingsarbete som sker för övriga skolformer, och att det mer sällan är vuxenutbildningens behov som är utgångspunkten för vad arbetet ska inriktas mot. En del rektorer menar att huvudmännen saknar både kunskap och förståelse för vuxenutbildningens förutsättningar.

Där rektorn får ett gott stöd är huvudmannen närvarande i arbetet

De huvudmän som Skolinspektionen bedömer ger ett aktivt stöd till rektorerna i att utforma ett välfungerande arbete med kompetensutveckling, har också god kunskap om skolans arbete. Tydligast stöd får rektorerna i arbetet med att identifiera övergripande behov av kompetensutveckling bland skolans lärare. Det kan handla om att huvudmannen är ett bollplank i analysen eller ger förslag utifrån skolans kvalitetsrapporter. Flera huvudmän bistår också rektorerna på olika sätt i att hitta insatser som svarar mot skolans utvecklingsområden. Antingen tar huvudmannen fram egna utbildningar och insatser eller så använder de

upparbetade samarbeten med exempelvis universitet och högskola för att skraddarsy insatserna utifrån skolans behov.

Hos dessa huvudmän får rektorerna också stöd i en del av de arbetsmoment som behöver finnas på plats för ett välfungerande arbete, såsom att identifiera behov och utvärdera insatserna. En del huvudmän har exempelvis stödfunktioner som kan bistå rektorn i arbetet med att kartlägga vilka utvecklingsområden som finns. Genom att ta fram statistiska underlag som pekar på olika trender i elevernas kunskapsresultat och enkätsvar underlättar stödfunktionerna analysarbetet. Exempel ges också på att stödfunktionerna hjälper till att ta fram enkäter för att få en djupare förståelse för ett utvecklingsområde, till exempel varför eleverna upplever att deras inflytande i undervisningen har minskat.

Några huvudmän i granskningen stödjer även rektorn i arbetet med att utvärdera vad insatserna har lett till. Dessa huvudmän hjälper rektorn genom att exempelvis ta fram och genomföra enkäter till elever och lärare inför och efter en kompetensutvecklingsinsats, för att enklare kunna se vilken utveckling som har skett. Exempel ges också på att en huvudman tar fram skattningsverktyg och ger förslag på indikatorer för att underlätta uppföljning och utvärdering av arbetet.

Några huvudmän följer själva upp lärarnas syn på kompetensutvecklingen

Ett par av huvudmännen i granskningen arbetar även för att skapa sig en egen uppfattning om hur lärarna ser på sin kompetensutveckling. Som exempel genomför huvudmännen intervjuer med lärare, där bland annat deras upplevelse av möjligheterna till kompetensutveckling ingår. Ett par huvudmän intervjuar även elever, eller ordnar återkommande forum där representanter för eleverna ger sin syn på undervisningen och vad som kan utvecklas. Andra exempel är att huvudmän initierar enkäter där lärarna får svara på frågor om möjligheterna till kompetensutveckling, hur arbetet fungerar och vad de tycker skulle kunna utvecklas. Den information som framkommer återförs sedan till rektorn för att fortsätta utveckla arbetet.

Utmärkande för skolor och huvudmän med ett strategiskt arbete

Skolinspektionen bedömer att nio av de 28 granskade skolorna har ett strategiskt arbete med lärares kompetensutveckling. Här sammanfattas vad som är utmärkande kvaliteter i dessa skolor och huvudmäns arbete.

- Skolorna använder flera olika underlag för att undersöka vilka utvecklingsbehov som finns. Exempelvis ingår elevers kunskapsresultat, lektionsobservationer, enkäter, utvärderingar eller elevintervjuer. Underlagen ligger till grund för innehåll och inriktning för kompetensutvecklingen.
- Lärarna är delaktiga i att identifiera utvecklingsbehov.
- Inför kompetensutvecklingen formulerar rektorn syfte och mål i samarbete med lärarna. Målen är väl avgränsade, förankrade och beskriver på ett konkret sätt vad i undervisningen som ska utvecklas.

- Rektorn är delaktig i och leder kompetensutvecklingsarbetet genom att
 - planera hur tiden ska användas och följer regelbundet upp om lärarnas förutsättningar är tillräckliga
 - anpassa stödet utifrån de behov som uppstår
 - se till att dialog och stöd också omfattar arbetet när lärarna ska omsätta de nya kunskaperna i undervisningen
- Uppföljning sker planerat och kontinuerligt mot uppsatta mål. Information från uppföljningarna används som underlag när insatserna utvärderas, bland annat för att besluta om vad det fortsatta arbetet ska fokusera på.
- Lärarna delar nya kunskaper och erfarenheter med varandra som en självklar del av sitt arbete.
- Huvudmannen främjar lärarnas kompetensutveckling genom att skapa tidsmässiga och ekonomiska möjligheter och genom att se till att utrymme finns för att anpassa inriktningen på kompetensutvecklingen utifrån den enskilda skolans behov.
- Huvudmännen stödjer rektorerna bland att genom att bidra till att identifiera övergripande behov av kompetensutveckling, hitta insatser som motsvarar behoven och följa upp kompetensutvecklingsarbetet.

Avslutande diskussion

Lärares behov av kompetensutveckling är ett utvecklingsområde som lyfts i flera av Skolinspektionens granskningar och även i andra sammanhang, till exempel Skolverkets sammanställningar, statliga offentliga utredningar, av OECD och i forskning. Studierna visar bland annat att svenska lärare deltar i kompetensutveckling i mindre utsträckning än lärare i andra länder. När de väl deltar i kompetensutveckling är det inte alltid de upplever att insatserna motsvarar deras behov.

I Sverige vilar ett stort ansvar på huvudmännen att skapa ett strategiskt och välfungerande arbete med lärares kompetensutveckling. Det finns inte, som i flera andra länder, nationella standarder som kan vägleda i arbetet. Istället blir det upp till varje huvudman att skapa de processer och strukturer som behövs för en träffsäker kompetensutveckling som bidrar till att utveckla undervisningen och stärka likvärdigheten. Eftersom huvudmännen har olika förutsättningar finns en risk att kvaliteten inte blir likvärdig i hela landet. Skolinspektionen har därför granskat kvaliteten i skolors och huvudmäns strategiska arbete med lärares kompetensutveckling.

Sammanfattningsvis har Skolinspektionen bedömt att två tredjedelar av skolorna i granskningen saknar ett strategiskt arbete med kompetensutveckling. Framför allt behöver dessa skolor utveckla arbetet med att formulera tydliga mål och utvärdera de insatser som genomförs. Omkring hälften av huvudmännen kan också bättre stödja rektorerna i att utforma ett strategiskt arbete på skolorna. Samtidigt visar granskningen att de flesta skolor undersöker vilka utvecklingsbehov som finns inför valet av kompetensutvecklingsinsatser. Lärarna och rektorerna upplever även att det finns ekonomiska och tidsmässiga förutsättningar för att delta i insatser. Det är en positiv bild som delvis skiljer sig från vad tidigare granskningar och studier visat. I denna granskning ingår samtidigt bara skolor som under de senaste två åren faktiskt *har genomfört* kompetensutvecklingsinsatser som inriktas mot att utveckla undervisningen, vilket kan ha bidragit till den bild som granskningen ger i dessa delar.

Tydliga målsättningar och utvärdering behövs för ett mer strategiskt arbete

Att veta vad som är målet och om det har nåtts är centralt för ett framgångsrikt utvecklingsarbete generellt och så gäller även för lärares kompetensutveckling. Granskningen visar att många skolor formulerar målsättningar med kompetensutvecklingen, men att målen ofta är alltför övergripande och saknar en konkret beskrivning av vad i undervisningen som ska utvecklas. De flesta skolor behöver också på ett mer planerat och systematiskt vis följa upp och utvärdera om insatserna har lett till det som var avsikten. Det här är iakttagelser som går i linje med flera tidigare studier och granskningar. Att på förhand formulera mål med en tydlig koppling till undervisningen och att utvärdera arbetet utifrån

målsättningarna är generellt aspekter som många skolor behöver förbättra i sitt utvecklingsarbete.³⁸

I granskningen ser vi också att arbetet med att ta fram målsättningar och utvärdera hänger ihop; nästan alla skolor i granskningen som behöver utveckla sitt arbete med uppföljning och utvärdering behöver även formulera tydligare och mer konkreta mål för insatserna. Det gäller insatser på både grupp- och individnivå. Sambandet visar att tydliga målsättningar är en viktig förutsättning för att kunna utvärdera kompetensutvecklingen på ett bra sätt.

Konkreta och förankrade mål kan bidra till ett bättre genomslag

De flesta lärare som intervjuats i granskningen beskriver att det ofta finns *delar* i gemensamma kompetensutvecklingsinsatser som de kan ta med sig in i den egna undervisningen. För att öka förutsättningarna för ett bredare genomslag behöver det vara tydligt varför kompetensutvecklingen *i sin helhet* behövs och vad den syftar till. Lärarna behöver vara delaktiga i arbetet med att formulera mål för arbetet och de mål som formuleras behöver vara konkreta och ta sikte mot vad i undervisningen som ska utvecklas. Då kan samsyn, förståelse och motivation öka och på så vis också förutsättningarna för att undervisningen utvecklas hos de lärare som deltar.

Även när det gäller individuell kompetensutveckling kan tydliga målsättningar leda till att kompetensutvecklingen i högre grad kommer eleverna till godo. Genom att läraren sätter ord på vad som är målet med kompetensutvecklingen kan den få en tydligare riktning. Att rektorn och läraren har en dialog om målen med en insats kan öka rektorns möjligheter att stödja läraren och se till att förutsättningar finns, både för att delta i insatsen och för att omsätta de nya kunskaperna i undervisningen.

Ett preciserat nuläge kan underlätta valet av insatser, mål och utvärdering

Av de skolor som ingått i granskningen arbetar de flesta för att skapa sig en god bild av vilka övergripande utvecklingsområden som finns i undervisningen. De övergripande utvecklingsområden som identifieras ligger sedan till grund för kompetensutvecklingens inriktning. Dessa positiva iakttagelser skiljer sig från tidigare studier som indikerat att kompetensutvecklingen snarare styrs av utbud och intresse, samt att lärarna inte alltid upplevt att insatserna motsvarat deras behov.³⁹

Skolorna skulle samtidigt kunna skapa en ännu tydligare bild av vad de övergripande utvecklingsområdena handlar om, och på så vis skaffa sig bättre förutsättningar att få till stånd de andra delar som behövs för ett strategiskt arbete. En preciserad bild av nuläget kan nämligen underlätta såväl val av insatser som arbetet med att formulera mål och så småningom även utvärdera om målen

38 Earley, P., Porritt, V. (2014). s. 2–19; OECD (2015). s. 42, 126; Skolinspektionen (2015). s. 11; Brown, C., Militello, M. (2016). s. 17 ff.

39 IVA (2020). s. 78 f.; Skolinspektionen (2015). s. 11 f.; Skolverket (2019b). s. 38 ff., Skolverket (2014). s. 47 ff.

har nåtts.⁴⁰ Exempelvis kan redan befintliga underlag i form av statistik och enkäter användas, men även elevintervjuer eller lektionsobservationer skulle kunna bidra med den information som behövs för att få en bättre bild. När skolorna väl har kunskap om hur det ser ut just nu, blir det enklare att beskriva vad som vore ett önskat framtida läge, formulera konkreta målsättningar och välja specifika insatser.

Ett preciserat nuläge kan även användas som jämförelsepunkt för att få en bild av den utveckling som skett, vilket kan underlätta både uppföljning och utvärdering.

Huvudmän och rektorer behöver mer aktivt stödja lärarnas kompetensutveckling

Stöd från huvudmän och rektorer är nödvändigt för att lärarna ska ha möjligheter att genomgå kompetensutveckling. Stödet kan se olika ut och behövs vid olika tillfällen. Det kan handla om rektorns stöd till lärare när nya färdigheter ska omsättas i klassrummet eller stöd från huvudman till rektor för att organisera ett välfungerande strategiskt arbete på skolan. Granskningen visar att såväl huvudmannens stöd till rektorn som rektorns stöd till lärarna, kan stärkas hos många skolor och huvudmän.

Rektorerna behöver arbeta strategiskt med alla lärares behov av att utveckla sin undervisning

Vi har redan konstaterat att lärarnas egna önskemål och ambitioner är viktiga delar i den kompetensutveckling som faktiskt ger avtryck i klassrummen. Rektorerna ska samtidigt sträva mot att *alla* elever möter hög undervisningskompetens och en likvärdig utbildning. Det är därför viktigt att kompetensutveckling inte enbart erbjuds de lärare som själva tar initiativ, utan att rektorerna arbetar strategiskt med alla lärares behov av att utveckla sin undervisning.

Rektorn har ansvar för kvaliteten i undervisningen. För att stödja och främja lärarnas individuella kompetensutveckling behöver rektorerna bli mer involverade i att identifiera vilka områden som lärarna kan utveckla i sin undervisning. I granskningen ser vi förvisso att lärarnas individuella behov av kompetensutveckling är en del av regelbundna samtal mellan rektorn och den enskilda läraren. Där arbetet fungerar väl ger rektorerna också exempel på att de genomför lektionsobservationer och tar del av andra underlag för att få en bild av lärarnas undervisning. I granskningen finner vi samtidigt få exempel på att rektorn använder sin kunskap om lärarnas undervisning som ett underlag för att främja och motivera lärarens individuella kompetensutveckling. Istället är det framför allt lärarnas initiativ och intresse som styr både omfattning och inriktning, snarare än att det sker i samspel med rektorn. Vi vet också att svenska rektorer generellt spenderar mycket mindre tid på att observera och följa upp utvecklingen av lärarnas undervisning, jämfört med sina internationella kollegor. Svenska lärare uppger även att de sällan får feedback på sin undervisning.⁴¹ Rektorerna behöver därför fortsätta utveckla arbetet med att följa lärarnas undervisning och se till att alla

⁴⁰ Earley, P., Porritt, V. (2014). s. 3 ff.

⁴¹ Skolverket (2014). s. 35, 55 ff.

lärares kompetens utvecklas, i syfte att säkerställa att alla elever möter en undervisning av god kvalitet.

Genom en stärkt dialog kan rektorn stödja lärarna i att omsätta nya kunskaper

Rektorn stödjer ofta lärarna vid genomförandet av kompetensutvecklingsinsatser. Däremot ser vi i granskningen, i likhet med tidigare studier, att detta inte alltid omfattar stöd när lärare ska använda sin kunskap i undervisningen. Forskning betonar vikten av stöd och engagemang från rektorn, när nya kunskaper och förmågor ska omsättas i undervisningen. Vid implementeringen behövs även möjlighet till återkoppling och reflektion kring vad som fungerar och vad som inte fungerar. Avsaknad av stöd kan leda till att nya kunskaper inte används alls, eller att nya förmågor implementeras på ett sätt som inte gynnar elevernas lärande.⁴² En dialog mellan rektorn och lärarna som även omfattar vilket stöd och vilka förutsättningar som behövs, kan främja att de nya kunskaperna faktiskt leder till att undervisningen utvecklas. Rektorn kan exempelvis stämma av att lärarna har tillräckligt med tid för att prova nya metoder i undervisningen. Läraren kan också behöva möjligheter att tillsammans med rektorn eller kollegorna reflektera både inför och under tiden som erfarenheter från kompetensutvecklingsinsatser prövas i undervisningen.

En aktiv och stödjande huvudman är en viktig förutsättning för ett välfungerande arbete på skolnivå

Hos de skolor som har ett strategiskt arbete med kompetensutveckling ser vi att huvudmannen aktivt stödjer rektorn, både i att identifiera behov och i själva arbetsprocesserna. Sambandet pekar på att en aktiv och stödjande huvudman är en viktig förutsättning för att arbetet på skolan ska fungera väl, vilket även ligger i linje med vad tidigare granskningar och studier har visat.⁴³

I granskningen ser vi att just arbetet med kompetensutveckling inte alltid är en tydlig del av det systematiska kvalitetsarbetet och inte alltid ingår i samtalen mellan rektorn och huvudmannen. Bristen på uppföljning och dialog riskerar att leda till att huvudmannen saknar information om vad som fungerar väl, vad som skulle kunna utvecklas och hur huvudmannen kan stödja utvecklingen. Istället blir det upp till rektorn att identifiera svårigheter och utvecklingsområden i det egna arbetet och själv efterfråga eventuellt stöd, vilket kan vara svårt när kompetensutvecklingen inte är en naturlig del av dialogen. De flesta skolor i granskningen behöver utveckla sitt strategiska arbete med lärares kompetensutveckling och huvudmännen skulle kunna ge ett bättre stöd i utvecklingsarbetet.

⁴² Boström, E. (2017). s. 60–68, 75 ff.; Brown, C., Militello, M.(2016). s. 3 f.; Carlbam m.fl. (2019). s. 49 ff., 68; Kirsten, N. (2020). s. 67, 100; Earley, P. och Porritt, V. (2014). s. 120 ff.

⁴³ Skolinspektionen (2015b). *Huvudmannens styrning av grundskolan – ett uppdrag med eleven i fokus*, s. 24 ff.; Skolinspektionen (2021a). *Långvarigt låga kunskapsresultat. Skolor som under 10 år haft en hög andel elever utan godkända betyg i alla ämnen*, s. 23 ff.; Skolinspektionen (2021b). *Studieavbrott i kommunal vuxenutbildning. Huvudmäns och rektorers arbete med att främja fullföljande av studier och motverka avbrott*, s. 20 ff.

Angeläget att vuxenutbildningen får stöd i att åstadkomma ett strategiskt arbete

Granskningen visar få kvalitetsskillnader mellan hur skolorna inom vuxenutbildningen och gymnasiet arbetar med lärares kompetensutveckling. En skillnad som vi ändå ser i granskningen handlar om i vilken utsträckning skolorna och rektorerna får stöd i sitt arbete. Bland de skolor som ingått i granskningen får rektorerna för vuxenutbildningen i lägre utsträckning stöd från sin huvudman, jämfört med rektorerna för gymnasiet. Att vuxenutbildningen har en tradition av att få "sköta sig själv" är något som Skolinspektionen tidigare har sett och även ser i denna granskning.⁴⁴

Samtidigt är behovet av kompetensutveckling hos lärare inom komvux generellt sett stort och ett strategiskt arbete är därför extra angeläget. Särskilt stora är behoven inom ämnesdidaktik och kunskaper som är specifika för vuxnas lärande. Vidare ökar relevantalet inom komvux kraftigt samtidigt som undervisningen kan vara komplex och har stora krav på flexibilitet och individanpassning. Att behoven är särskilt stora beror bland annat på att utbudet av kompetensutvecklingsinsatser som riktar sig mot just lärare på komvux är begränsat. Vuxenutbildningen står därför utanför många av de satsningar som görs inom resten av skolväsendet.⁴⁵

Att rektorer inom komvux inte får ett bra stöd från huvudmannen i det strategiska arbetet med lärares kompetensutveckling, är av det skälet särskilt bekymmersamt. Det riskerar att leda till att undervisningen inte utvecklas för att möta vuxenutbildningens specifika behov. Huvudmännen behöver därför i högre grad stödja rektorerna och se till att de behov som finns inom vuxenutbildningen utgör en del av huvudmannens utvecklings- och kvalitetsarbete.

⁴⁴ Se t.ex. Skolinspektionen (2020), s. 46.

⁴⁵ SOU 2018:71. s. 110, 373 ff., kap. 10.

Referenser

- Boström, E. (2017). *Formativ bedömning: En enkel match eller en svår utmaning? Effekter av en kompetensutvecklingsåtgärd på lärarnas praktik och på elevernas prestationer i matematik*. Doktorsavhandling vid Umeå universitet.
- Brown, C., Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration*, vol. 54, nr 6.
- Carlbaum, S. m.fl. (2019). *Utvärdering av Läslyftet. Slutrapport från den nationella utvärderingen av Läslyftets genomförande och effekter i olika skolformer*. Umeå universitet.
- Earley, P., Porritt, V. (2014). Evaluating the impact of professional development: the need for a student-focused approach. *Professional Development in Education*, vol. 40, nr 1.
- Engvall, S. (2019). *Opening the black box of mathematics teachers' professional growth. A study of the process of teacher learning*. Doktorsavhandling vid Umeå universitet.
- IVA (2020). *Fokus på lärarna i det svenska skolsystemet. En kunskapsöversikt*. Kungliga ingenjörsvetenskapsakademin.
- Johansson, M., Magnusson, P. (2019). Läslyftet i praktiken. Analys av ett textmaterial och ett lärarlags samtal. *Acta Didactica Norge*, vol. 13, nr 1.
- Karlberg, M., Bezzina, C. (2020). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*.
- Kirsten, N. (2020). *Kompetensutveckling som styrning. Om statliga insatser för lärares kompetensutveckling och hur de förhandlas i lärares lokala praktik*. Doktorsavhandling vid Umeå universitet.
- OECD (2015). *Improving Schools in Sweden: An OECD Perspective*.
- Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
- Skolinspektionen (2015a). *Kompetensförsörjningen – en nyckelfråga för skola och förskola*.
- Skolinspektionen (2015b). *Huvudmannens styrning av grundskolan – ett uppdrag med eleven i fokus*.
- Skolinspektionen (2017). *Lärraresurser – att verka för likvärdighet i utbildningen*.
- Skolinspektionen (2019b). *Kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå. Granskning av huvudmäns och rektorers arbete för flexibilitet och individanpassning*.
- Skolinspektionen (2020). *Årsrapport 2019 – Skillnader i skolors arbetssätt och huvudmäns ansvarstagande*.
- Skolinspektionen (2021a). *Långvarigt låga kunskapsresultat. Skolor som under 10 år haft en hög andel elever utan godkända betyg i alla ämnen*.
- Skolinspektionen (2021b). *Studieavbrott i kommunal vuxenutbildning. Huvudmäns och rektorers arbete med att främja fullföljande av studier och motverka avbrott*.
- Skollag (2010:800).
- Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. SKOLFS 2012:98.
- Skolverket (2014). *TALIS 2013. En studie av undervisnings- och lärmiljöer i årskurs 7–9*. Rapport 408.
- Skolverket (2017). *Skolverket lägesbedömning 2017*. Rapport 455.

Skolverket (2019b). *TALIS 2018. En studie om lärares och rektorers arbete i grund- och gymnasieskolan. Delrapport 1. Rapport 481.*

Skolverket (2020a). *Att ställa frågor och söka svar – samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.*

Skolverket (2020b) *Skolverkets lägesbedömning 2020. Rapport 2020:1.*

SOU 2018:17. *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling.* Slutbetänkande av Utredningen om en bättre skola genom mer attraktiva skolprofessioner.

SOU 2018:71 *En annan och en andra chans – ett komvux i tiden.* Slutbetänkande av Komvuxutredningen.

Sveriges Kommuner och Landsting (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar eleverns studieresultat.*

William, D. (2013). *Att följa lärande – formativ bedömning i praktiken.* Lund: Studentlitteratur.

Internetkälla

Department for Education (2016). *Standard for teachers' professional development. Implementation guidance for school leaders, teachers, and organisations that offer professional development for teachers.* Hämtad från <https://www.gov.uk/government/publications/standard-for-teachers-professional-development>. Publicerad den 12 juli 2016. Hämtad den 1 februari 2022.

Bilagor

Bilaga 1. Metod och genomförande

Granskningen är genomförd på totalt 28 skolor och har baserats på intervjuer och dokumentstudier. Intervjuerna genomfördes under perioden augusti till november 2021. Med anledning av den pågående pandemin genomfördes granskningsintervjuerna digitalt och de beslut som delgavs skolorna och huvudmännen inbegrep inga krav på redovisning av vidtagna åtgärder. För att säkra likvärdighet i genomförande och bedömningar har verktyg i form av intervjuguider och ett bedömningsstöd tagits fram. Dessutom har ett flertal bedömningsmöten genomförts. Nedan beskrivs kortfattat hur granskningen har genomförts.

Urval

14 gymnasieenheter och 14 kommunala vuxenutbildningar som bedrivs i kommunens egen regi har ingått i granskningen. Granskningen har inriktats mot lärare som undervisar på gymnasial nivå och som inom gymnasiet undervisar på högskoleförberedande program. Därför har endast gymnasieenheter som har minst ett högskoleförberedande program samt komvuxenheter som har utbildning på gymnasial nivå ingått. Granskningen har fokuserat på kompetensutveckling som syftar till att utveckla lärarnas undervisning. Därför har endast de skolor ingått där rektorn eller huvudmannen har angett att lärarna, antingen enskilt eller i grupp, under de senaste två åren har deltagit i kompetensutveckling i syfte att utveckla just undervisningen.

För att inte enbart granska en typ av verksamhet har viss hänsyn tagits till skolornas lägeskommun utifrån Sveriges kommuner och regioners kommungruppsindelning.⁴⁶ I urvalet av gymnasieskolor har också eftersträvat en variation av offentliga och enskilda huvudmän. I den gymnasiala vuxenutbildningen är alla skolor offentliga. Slutligen är granskningen avgränsad mot kompetensutvecklingsinsatser som rör behöriga lärare.

Dokumentstudier

Som underlag för granskningen har dokument begärts in från huvudmannen och rektorn. Inför intervjuerna har Skolinspektionen bett om att få ta del av rektorernas och huvudmannens eventuella skriftliga kompetensutvecklingsplaner/-strategier. Skolinspektionen har också bett om exempel på kompetensutvecklingsinsatser för de lärare som deltagit i intervjuerna. Dokumentstudierna har främst fungerat som förberedelse inför intervjuerna, men uppgifter i dokumentationen har även använts som underlag för bedömning i verksamhetsbesluten.

⁴⁶ Sveriges Kommuner och Regioner, <https://skr.se/skr/tjanster/kommunerochregioner/faktakommunerochregioner/kommungruppsindelning.2051.html>

Intervjuer

I granskningen har intervjuer varit den primära metoden för insamling av empiri. Samtliga intervjuer i granskningen genomfördes på distans. Följande intervjuer har genomförts:

Lärare

Tre lärarintervjuer har genomförts. En intervju med en grupp lärare som genomgått kompetensutveckling på gruppnivå och två separata intervjuer med lärare som genomgått individuell kompetensutveckling under de senaste två åren.

Rektor

En intervju med rektor och på vissa skolor även biträdande rektor på aktuell skola.

Representant för huvudmannen

En intervju med representant för huvudmannen med kännedom om skolans och huvudmannens arbete med lärares kompetensutveckling.

Bilaga 2. Granskningens skolor och huvudmän

Gymnasieskolor

Skolenhet

AMB Education

Aranäsgymnasiet enhet 3

Björknäsgymnasiet enhet 2

Brinellgymnasiet 4

Drottning Blankas gymnasieskola Örebro

Hornavanskolan

Järfälla gymnasium

Kunskapsgymnasiet Liljeholmen

NTI Gymnasiet Malmö

Rudbeck Ekonomiprogrammet

Sven Eriksongymnasiet A

Ystad Gymnasium, område 3

Älvstrandsgymnasiet

Österängsgymnasiet 64

Huvudman

Academy of Music and Business Education
Tingsryd AB

Kungsbacka kommun

Bodens kommun

Nässjö kommun

DBGY Juvelen AB

Arjeplogs kommun

Järfälla kommun

Kunskapsskolan i Sverige Aktiebolag

NTI Gymnasiet Macro AB

Sollentuna kommun

Borås kommun

Ystad kommun

Hagfors kommun

Kristianstads kommun

Kommunal vuxenutbildning i nedanstående kommuner

Hedemora kommun

Helsingborgs kommun

Hofors kommun

Landskrona kommun

Lunds kommun

Motala kommun

Nynäshamns kommun

Skellefteå kommun

Strängnäs kommun

Tranås kommun

Ulricehamns kommun

Uppsala kommun

Älmhults kommun

Östhammars kommun

Bilaga 3. Referensperson

Eva Arered. Undervisningsråd vid enheten för processtöd och elevhälsa, Skolverket

Bilaga 4 Författningsstöd

Skollagen (2010:800)

2 kap. 34 §

Huvudmannen ska se till att personalen vid förskole- och skolenheterna ges möjligheter till kompetensutveckling.

Huvudmannen ska se till att förskollärare, lärare och annan personal vid förskole- och skolenheterna har nödvändiga insikter i de föreskrifter som gäller för skolväsendet.

2 kap. 9 § första stycket

Det pedagogiska arbetet vid en förskole- eller skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor. Rektorn ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas.

2 kap. 10 §

Rektorn beslutar om sin enhets inre organisation och ansvarar för att fördela resurser inom enheten efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov. Rektorn fattar i övrigt de beslut och har det ansvar som framgår av särskilda föreskrifter i denna lag eller andra författningar.

Rektorn får uppdra åt en anställd eller en uppdragstagare vid förskole- eller skolenheten som har tillräcklig kompetens och erfarenhet att fullgöra enskilda ledningsuppgifter och besluta i frågor som avses i första stycket, om inte annat anges.

26 kap. 19 §

Statens skolinspektion ska granska kvaliteten i sådan utbildning och annan verksamhet som står under dess tillsyn eller under tillsyn av en kommun enligt detta kapitel.

26 kap. 20 §

Granskningen ska avse den granskade utbildningens eller verksamhetens kvalitet i förhållande till mål och andra riktlinjer.

Förarbeten

Av förarbetena (prop. 2009/10:165, s. 282) framgår det bland annat att huvudmannen ska ge förutsättningar, till exempel ekonomiskt och tidsmässigt, för kompetensutveckling. Det närmare innehållet i kompetensutvecklingen är emellertid enligt regeringens uppfattning främst en fråga för de professionella i förskolan och skolan att besluta om. Kompetensutveckling ska bygga på en kontinuerlig analys av behoven i förskolan och skolan och hos den enskilde förskolläraren eller läraren.

Förordning (SKOLFS 2011:144) om läroplan för gymnasieskolan (Gy11), bilaga

Av följande avsnitt framgår bland annat följande.

2.6. Rektorns ansvar

Enligt skollagen ska det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ledas och samordnas av en rektor. Rektorn ansvarar för att planera, följa upp, utvärdera och utveckla utbildningen i förhållande till de nationella målen. Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn ansvar för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att

- utbildningen organiseras så att den så långt möjligt anpassas efter elevernas önskemål och val av kurser och att återvändsgränder i studiegången undviks
- lärarna anpassar undervisningens uppläggning, innehåll och arbetsformer efter elevernas skiftande behov och förutsättningar
- skolans arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas
- lärare och annan personal får möjligheter till den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjlighet att dela med sig av sin kunskap samt att lära av varandra för att utveckla utbildningen
- samverkan mellan lärare i olika kurser kommer till stånd så att eleverna får ett sammanhang i sina studier.

Förordning (SKOLFS 2012:101) om läroplan för vuxenutbildningen (Lvux12), bilaga

Av följande avsnitt framgår bland annat följande.

2.4. Rektorns ansvar

Det pedagogiska arbetet ska ledas och samordnas av en rektor. Rektorn ansvarar för att planera, följa upp, utvärdera och utveckla utbildningen i förhållande till de nationella målen. Som pedagogisk ledare för vuxenutbildning och som chef för lärarna och övrig personal i verksamheten har rektorn ansvar för verksamhetens resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att

- utbildningen organiseras så att den så långt möjligt anpassas efter elevernas önskemål och val av kurser
- lärarna anpassar undervisningens upplägg, innehåll och arbetsformer efter elevernas skiftande behov och förutsättningar
- verksamhetens arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas

- lärare, studie- och yrkesvägledare och annan personal får möjligheter till den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjlighet att dela med sig av sin kunskap, samt att lära av varandra för att utveckla verksamheten
- samverkan mellan lärare i olika kurser kommer till stånd så att eleverna får ett sammanhang i sina studier.