



Stockholms
stad

Uppföljning av karriärstegsreformen

Mars 2026

Sammanfattning

Den 5 juni 2013 tog Sveriges riksdag beslut om inrättande av en karriärstegsreform för lärare. Beslutet innebar kortfattat att skolhuvudmännen skulle sträva efter att inrätta karriärsteg för särskilt yrkesskickliga lärare.

I denna rapport redovisas utbildningsförvaltningens uppföljning av stadens organisering av och arbete med karriärstegsreformen, avgränsat till uppdraget som förstelärare.

Det samlade resultatet av uppföljningen visar på behov av förändringar gällande förvaltningens organisering och ledning av försteläraryppdraget.

Både rektorer och förstelärare pekar på ungefär samma strukturella problem – brist på tid, ottydligt mandat, oklara mål och svag organisatorisk förankring. Men deras perspektiv skiljer sig något:

- **Förstelärarna** betonar arbetets vardagliga hinder och kollegiala spänningar.
- **Rektorerna** betonar systemnivån: anställningsform, styrning, och struktur.

Undersökningen visar att försteläraryppdraget präglas av starka ambitioner men ottydliga riktlinjer. Förstelärarna beskriver tidsbrist, ottydliga mandat och svårigheter att driva utveckling utan formell ledningsfunktion. Rektorerna bekräftar denna bild och lyfter fokus på systemfel på organisationsnivå – framför allt att tillsvidareanställningar har skapat inlåsningseffekter och begränsat möjligheten att styra, följa upp och förnya uppdrag. Samtidigt finns en gemensam vilja till förändring snarare än avveckling. Rektorer och förstelärare efterlyser tydligare syften och uppdrag som är förankrade i skolans utvecklingsbehov. Rektorerna betonar särskilt behovet av *tidsbegränsade och målbaserade uppdrag* för ökad likvärdighet. Förstelärarna efterlyser i sin tur *kollegial legitimitet och praktiska förutsättningar* för att rollen ska bli meningsfull.

Sammantaget framträder en reform som upplevs som viktig och värdefull, men som i nuvarande form saknar organisatorisk flexibilitet. Dess framtid tycks bero på om den kan omformas till ett *strategiskt verktyg för långsiktig skolutveckling*, med tydliga mandat, tidsramar och stödstrukturer.

Innehåll

Sammanfattning	2
Uppdraget	4
Genomförandet.....	5
Resultat	6
Rekommendationer.....	7
Bilagor	16
Bilaga 1. Karriärstegsreformen – från då till nu.....	16
Bilaga 2 Enkät- och intervjuundersökning.....	34
Bilaga 3 Insatser för kvalitetsutveckling genom förstelärare	48
Bilaga 4 Analys av förstelärarnas roll- och ansvarsbeskrivningar	51
Bilaga 5 Litteratur – för fortsatt läsning	62
Bilaga 6 Plan för undervisningsutveckling	66
Bilaga 7 FoU-strategi för en förskola och skola som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.....	67

Uppdraget

Sedan 2013 framgår av skollagen att skolhuvudmännen ska sträva efter att inrätta karriärsteg för särskilt yrkesskickliga lärare. Ett övergripande syfte med reformen är att förbättra läraryrkets attraktionskraft. Yrket ska bli mer attraktivt genom att skickliga lärare premieras. Fler personer ska därigenom vilja bli lärare och stanna kvar och utvecklas i yrket. Det ska i sin tur leda till att skolans verksamhet och undervisningen förbättras och därigenom även elevernas skolresultat.

Mot bakgrund av att karriärstegsreformen funnits drygt 10 år har utbildningsförvaltningen i Stockholms stad undersökt i vilken utsträckning förvaltningens arbete med, och organisering av reformen bidragit till att utveckla verksamheten i enlighet med intentionerna.

Målet med uppföljningen är att förvaltningen:

- får kunskap om hur och i vilken utsträckning förvaltningens organisering av karriärstegsreformen bidragit till att utveckla verksamheten,
- får kunskap om vilka utmaningar som finns och hur de bör hanteras för att reformen ska nå sina syften.

Uppföljningen syftade därmed till att analysera stadens organisering av och arbetet med karriärstegsreformen och avgränsades till att avse uppdraget som förstelärare. Under hösten/vintern 2025/26 har arbetet med uppföljningen samordnats inom grundskoleavdelningen, gymnasieavdelningen, avdelningen för utveckling och samordning samt avdelningen för personal och kompetensförsörjning.

Ett vetenskapligt stöd, i form av en forskare vid Uppsala universitet, har bistått arbetet i gruppen. Det vetenskapliga stödet har varit behjälpligt vid utformandet av enkät och intervjuguide, testat tillförlitligheten (reliabiliteten) hos analysen av enkäter och intervjuer, samt genomfört en analys av roll- och ansvarsbeskrivningar.

Uppföljningen har omfattat följande:

- Enkät till rektorer och förstelärare.
- Intervjuer av rektorer.
- Insamling av roll- och ansvarsbeskrivningar från samtliga gymnasieskolor samt 1/3 av slumpmässigt utvalda skolor i varje grundskoleområde.

Uppföljningen har även inhämtat olika underlag, bland annat följande:

- Karriärstegsreformens förarbeten jämte beslut i riksdagen.
- Tjänsteskrivelser samt beslut i utbildningsnämnden avseende lärares karriär och olika karriärspår.
- Dokumentation från utbildningsnämndens implementering av karriärstegsreformen jämte reformvårdande insatser.
- Internationella och nationella forskningspublikationer jämte forskningsinsatser inom utbildningsförvaltningens verksamheter.
- Rapporter och andra publikationer från myndigheter (Statskontoret, Riksrevisionen, IFAU, Skolverket).
- Det nationella professionsprogrammets förarbeten, beslutet i riksdagen samt Skolverkets arbete med programmet.

Genomförandet

Uppföljningen har genomförts under hösten/vintern 2025/26 och omfattat både dokumentstudier och insamling av empiriskt underlag. Datainsamlingen har bestått av tre huvuddelar:

1. **Enkätundersökningar** riktade till samtliga förstelärare i stadens grund- och gymnasieskolor samt rektorer på grund- och gymnasieskolor med förstelärare på sina skolor.
2. **Intervjuer med rektorer**, genomförda enligt en gemensam intervjuguide för att fördjupa enkätresultaten.
3. **Analys av roll- och ansvarsbeskrivningar**, samtliga från gymnasieskolor och ett urval från grundskolor, utifrån ett särskilt framtaget analysinstrument.

De olika delarna kompletterar varandra och gör det möjligt att belysa reformens genomslag, upplevda funktion och utvecklingsbehov både ur ett system- och aktörsperspektiv.

Analysen av de empiriska underlagen har genomförts i tre steg:

1. **Deskriptiv analys** av enkätresultaten, uppdelad på skolform och aktörsgroup.
2. **Tematisk kodning** av fritextsvar, intervjuer med rektorer och roll- och ansvarsbeskrivningar.
3. **Jämförande syntes** mellan de tre datakällorna för att identifiera gemensamma mönster, skillnader och utvecklingsområden.

Detta tillvägagångssätt har gjort det möjligt att kombinera bredden i enkätundersökningen med djupet i de kvalitativa materialen och att dra slutsatser om såväl strukturproblem som framgångsfaktorer i organiseringen av försteläraryupdraget. Ett särskilt kodschema har använts i analysen av de olika textmaterialen (fritextsvar, intervjusvar och skolornas roll- och ansvarsbeskrivningar), vilket möjliggjort jämförelser mellan de olika materialtyperna och mellan perspektiven rektor - förstelärare.

Vidare kompletterades underlaget med en genomgång av reformens förarbeten, tidigare forskningsinsatser, myndighetsrapporter och tidigare uppföljningar genomförda av utbildningsförvaltningen. Detta möjliggjorde en sammanvägd analys som kombinerar bredd, djup och historiskt perspektiv. Alla dessa delar redovisas i bilagorna 1–4.

Resultat

Uppföljningen visar en samstämmig bild av att försteläraryupdraget är en viktig resurs i skolornas utvecklingsarbete men att uppdragets inriktning och organisering behöver stärkas för att dess potential ska realiseras. Resultaten från enkäter, intervjuer och dokumentanalys pekar på tre återkommande utvecklingsområden:

1. Tydlighet och mandat.

Både rektorer och förstelärare beskriver otydliga uppdrag, varierande förutsättningar och brist på strukturer för uppföljning. Förstelärares legitimitet och genomslag påverkas av hur väl uppdraget är formulerat och förankrat i skolans utvecklingsarbete.

2. Tid och organisatoriska förutsättningar.

Tidsbrist och avsaknad av schemalagda forum för samarbete lyfts som centrala hinder. Där tid och struktur finns fungerar uppdraget avsevärt bättre.

3. Organisering och styrning.

Rektorer framhåller att tillsvidareförordnanden leder till inlåsningseffekter och begränsad flexibilitet. Dokumentanalysen visar betydande variation mellan skolor, vilket påverkar likvärdigheten.

Sammantaget framträder ett tydligt behov av en mer sammanhållen styrning, tydligare uppdrag och en organisering som skapar ökad flexibilitet och likvärdighet i stadens skolor.

Rekommendationer

Utifrån denna uppföljning, tidigare utredningar och uppföljningar görs bedömningen att stadens organisering inom försteläraryupdraget behöver förbättras. Nedan följer rekommendationer som anger riktning för organiseringen av försteläraryupdrag i stadens grund- och gymnasieskolor. Förvaltningen avser att i nära samverkan med de fackliga parterna gå vidare utifrån genomförd uppföljning och nedan presenterade rekommendationer.

Rekommendation 1

Den första rekommendationen är att göra en fördjupad utredning kring förutsättningarna att eventuellt omvandla befintliga förstelärare till tidsbegränsade förordnanden. Inom ramen för utredningen behöver en fördjupad analys av eventuella följdkonsekvenser med kopplingen till meriteringssystemet ingå. Utredningen behöver göras i nära samverkan med de fackliga parterna.

Uppkomna vakanser bör ersättas med tidsbegränsade förordnanden där akademiska krav ställs så att de möter framtida meriteringsnivå. I övrigt bör uppdrag följa övriga rekommendationer.

Uppföljningen har visat

Uppföljningen visar en mycket tydlig och samstämmig bild av att nuvarande organisering med tillsvidareanställningar skapar strukturella hinder. Detta gäller både ur rektorernas och förstelärarnas perspektiv, men framträder särskilt starkt i rektorernas svar.

I enkäten anger 73 procent av rektorerna att förvaltningens nuvarande organisering med tillsvidarejänster inom försteläraryupdraget "inte fungerar så bra" eller "dåligt". I fritextsvaren beskriver nästan samtliga rektorer att tillsvidareanställningar leder till inlåsningseffekter, bristande flexibilitet och begränsade möjligheter att ompröva eller avsluta uppdrag som inte längre motsvarar skolans behov. Intervjuerna förstärker denna bild; rektorerna beskriver att skolans utvecklingsbehov förändras över tid, och att nuvarande anställningsform gör det svårt att matcha uppdragens innehåll med dessa förändringar.

Förstelärarna uttrycker i sin tur att de efterfrågar kontinuitet, tydliga uppdrag och stabila strukturer för legitimitet och samarbete. De beskriver återkommande otydlighet i uppdrag, mandat, ansvar och

mål. Detta visar att en framtida modell behöver kombinera stabilitet över tid med möjlighet till omprövning.

Analysen av roll- och ansvarsbeskrivningarna visar att både grundskolor och gymnasieskolor befinner sig i en fas av organisatorisk mognad, där försteläraryupdraget i allt högre grad integreras i skolans lednings- och kvalitetsstruktur. Samtidigt varierar professionaliseringsgraden stort mellan skolor. De mer utvecklade modellerna utmärks av tydliga mandat och koppling till skolans kvalitetsarbete. Dessa resultat understryker behovet av en uppdragsform som kan *omprövas vid behov*, och som säkerställer att kompetens och uppdrag följer skolans utvecklingsbehov över tid.

Även tidigare forskning och uppföljningar (bilaga 1) visar att karriärstegsreformen hittills har begränsats av bristande rörlighet, svagt ägarskap och avsaknad av tydliga mål och strukturer.

Det är viktigt att framhålla att de utmaningar som identifierats i denna uppföljning inte är nya. Redan i utbildningsförvaltningens tidigare uppföljningar från 2015, 2016 och 2017 framkom en likartad problembild.

I dessa uppföljningar identifierades:

- otydliga uppdragsbeskrivningar,
- brist på organisatoriska förutsättningar, särskilt avsatt tid,
- begränsad legitimitet hos kollegiet,
- svagheter i uppföljning och struktur, samt
- att effekter på undervisning främst uppstod där uppdragen var tydligt definierade och kopplade till skolans utvecklingsarbete.

Det som konstaterats i rapporterna från 2015 kom att upprepas i rapporterna från 2016 och 2017: "Reformen har en stor potential, kan bidra till skolutveckling och till att öka attraktiviteten för läraryrket, men är ännu inte fullt utnyttjad." De identifierade framgångsfaktorerna var kopplade till tydliga uppdrag, rektors aktiva stöd och organisatoriska strukturer. Att samma problem konstaterades år efter år visar att utmaningarna varit *stabila över tid*, och att nuvarande organisering inte har förmått hantera dem.

När 2025 års uppföljning återigen visar otydlighet, brist på tid, legitimitetsproblem och strukturell stelhet, talar detta för att stadens organisering av reformen behöver en ny riktning. Den samlade historiska och aktuella evidensen indikerar att en organisering med tidsbegränsade, behovsstyrda uppdrag med tydliga kriterier,

förväntningar och uppföljning bättre svarar mot de utmaningar som identifierats under det senaste decenniet.

Analys och kommentar

Mot bakgrund av dessa samlade resultat framstår det som nödvändigt att se över anställningsformen för försteläraryupdraget. En modell med tidsbegränsade, men förnybara, förordnanden kan förena behovet av flexibilitet och styrbarhet med förstelärarnas behov av stabilitet och kontinuitet.

En sådan modell möjliggör:

- att uppdrag kan anpassas till förändrade utvecklingsbehov på skolan,
- att fler skickliga lärare över tid kan bidra med sin kompetens,
- att legitimiteten för försteläraryupdraget stärks genom transparens och omprövningsmöjligheter,
- att försteläraryupdragens mål kan följas upp och revideras systematiskt,
- att försteläraryupdragen kopplas till kommande meriteringssystem inom professionsprogrammet.

Det rekommenderas därför att förvaltningen genomför en fördjupad analys av hur en eventuell övergång till tidsbegränsade förordnanden kan utformas, inklusive konsekvenser för huvudmannens framtida kompetensförsörjning och koppling till meriteringssystemet. En sådan riktning ligger i linje med både årets enkät- och intervjuundersökning och lärdomarna från reformens första tio år.

Förvaltningen bör ersätta uppkomna vakanser med tidsbegränsade förordnanden där akademiska krav ställs så att de möter framtida meriteringsnivå. Även dessa tjänster bör i övrigt följa övriga rekommendationer i denna utredning.

Rekommendation 2

Det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska ledas och samordnas av rektor¹². Den andra rekommendationen är att förstelärares uppdrag inriktas mot att bistå rektor i arbetet med skolans

¹ Skollagen 2010:800

² Prop. 2009/10:165 Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet. [Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet - Regeringen.se](http://den.nya.skollagen-för-kunskap-valfrihet-och-trygghet-regeringen.se)

systematiska kvalitetsarbete och att leda lärares lärande inom ramen för skolans utvecklingsorganisation.

Uppföljningen har visat

Uppföljningar som gjorts både nu och tidigare går också i linje med det som identifierats i förvaltningens försteläraryrinsatser (se bilaga 3) som också stärker att tidsbegränsningen i sig inte räcker för att nå önskat resultat. Uppföljningen från hösten 2025 visar en mycket tydlig och stabil samstämmighet mellan rektorer, förstelärare och dokumentanalysen: försteläraryrinsatserna behöver vara tydligt kopplat till skolans utvecklingsbehov, kollegialt lärande och utveckling av undervisningen. Detta gäller både i grundskolan och gymnasieskolan.

Enkätresultaten visar bristande tydlighet och förutsättningar: Förstelärarna anger i stor utsträckning att mandat, uppdrag och mål är otydliga. Otydlighet är tillsammans med tidsbrist den mest frekvent nämnda utmaningen.

Det framkommer att:

- endast 59 procent anser att de har goda förutsättningar att leda kollegor i utveckling av undervisningen inom sitt ämne,
- endast 56 procent anser sig kunna utveckla undervisningen på skolan som helhet,
- endast 44 procent anser sig ha förutsättningar att ta del av och sprida forskning.

Förstelärarna efterfrågar återkommande:

- tydliga mål,
- tydlig förankring i skolans utvecklingsområden,
- strukturerade forum tillsammans med rektor,
- tid för kollegialt lärande och analys.

Flera rektorer i både enkät och intervjuer efterfrågar uppdrag kopplade till skolans utvecklingsbehov och lyfter i intervjuer att förstelärare ses som nyckelpersoner för undervisningsutveckling. Det framkommer en riktning gällande att försteläraryrinsatser bör mer tydligt utgå från skolans utvecklingsbehov och mål. Flera rektorer ser förstelärare som drivande i undervisningsutveckling, kollegialt lärande och analysarbete.

I intervjuerna framkommer också att förstelärarnas arbete fungerar bäst när:

- uppdraget är tydligt,

- det finns strukturerade forum med skolledningen,
- uppdraget är placerat i skolans utvecklingsorganisation,
- mandatet är känt och accepterat bland kollegiet.

Roll- och ansvarsbeskrivningarna visar en tydlig organisatorisk utveckling: Analysen av 130 roll- och ansvarsbeskrivningar (bilaga 4) visar att:

- de mer utvecklade skolorna redan inordnar förstelärare i lednings-, analys- eller utvecklingsgrupper,
- uppdragen där fungerar som nodpunkter mellan undervisning och skolans styrning,
- uppdragen är tydligt kopplade till kollegialt lärande, datainformerad undervisningsutveckling, sambedömning, screeninganalys och årshjul,
- försteläraryppdraget är mest framgångsrikt när det bär ett pedagogiskt ledarskap som är integrerat i skolans organisation.

I grundskolorna är uppdragen ofta ämnesdidaktiska, kopplade till språk-, läs- och kunskapsutveckling, matematikutveckling, och kvalitetsarbete. I gymnasieskolorna är uppdragen i allt högre grad kopplade till GY25³, likvärdig bedömning, programutveckling och implementering av forskningsbaserade modeller.

Även om tydliga roll- och ansvarsbeskrivningar utgör en viktig framgångsfaktor, kan det finnas en diskrepans mellan vad som framkommer i dessa beskrivningar och den faktiska, levda, verksamheten på en skola. Det senare undersöks inom ramen för pågående utvecklingsinsatser.

Dessa utvecklingsinsatser bekräftar effekterna av den inriktning som rekommendationen förordar: I bilaga 3 visas att utvecklingsinsatser där förstelärares uppdrag kopplats direkt till skolans kvalitetsarbete har lett till ökad legitimitet, mer strukturerade analysprocesser och konkreta förbättringar i undervisningen. I de grundskolor som varit föremål för insatser har tydlig inriktning mot analys, kollegialt lärande och undervisningsutveckling skapat starkare samverkan med skolledningen och en mer likvärdig organisering mellan skolor. Insatserna visar också att fokus på synliga tecken på elevers lärande har ökat och att lärarnas kollegiala samarbeten fördjupats när förstelärarnas roll varit tydligt definierad i kvalitetsarbetet.

³ Gy25 (Gymnasiereformen 2025) är den sedan 1 juli 2025 gällande läroplanen för den svenska gymnasieskolan och vuxenundervisningen.

Erfarenheten från försteläraryrkesinsatserna har visat på en fortsatt diskrepans i tydligheten kring vad som ingår i försteläraryrkesuppdraget och det som sedan bör följas upp. I försteläraryrkesinsatserna har det observerats en rörelse mot ett förtydligande av uppdragen, men detta har inte alltid fått genomslag i de skriftligt formulerade uppdragen till förstelärarna.

De forskningsinsatser⁴ som genomfördes inom utbildningsförvaltningen under perioden 2015–2018 identifierade fyra nödvändiga dimensioner för hållbar skolutveckling:

- aktivt och delegerat ägarskap,
- behovsdriven utveckling,
- delad målbild,
- kunskap om innehållet (undervisningen).

Dessa dimensioner motsvarar exakt de funktioner som förstelärare kan fylla *när uppdraget är tydligt kopplat till skolans kvalitetsarbete*. När uppdraget är otydligt eller lösryckt från skolans styrning minskar effekterna drastiskt.

Analys och kommentar

Den samlade analysen visar att en tydlig inriktning av försteläraryrkesuppdraget mot skolans systematiska kvalitetsarbete är en av de mest centrala åtgärderna för att reformen ska få effekt. Denna slutsats är även i linje med den av utbildningsnämndens beslutade FoU-strategi⁵, där det fastslås att elevernas lärande, från tidig ålder, samt lärarnas undervisningsutmaningar är en central utgångspunkt för att stärka kopplingen mellan undervisningen, elevernas kunskapsresultat och skolornas utvecklingsarbete.

Uppföljningen gör det tydligt att:

- uppdrag utan tydliga mål, strukturer och koppling till systematiskt kvalitetsarbete riskerar att bli personberoende och sakna genomslag,

⁴ Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling? Slutrapport våren 2016 från Ann Öhman Sandberg, Christina Ehneström, Per-Erik Ellström samt Lennart Svensson.

Linköpings universitet, Dnr 2.1.1–8556/2015.

Att organisera för hållbar skolutveckling. En studie av Stockholms stads arbete med Läsläsförbättring. Slutrapport hösten 2018 från Ann Öhman Sandberg, Christina Ehneström, Per-Erik Ellström samt Lennart Svensson.

Linköpings universitet, Dnr: 1.5.3-6748/2015

Leda Lärande – en genomlysning av ledningsorganisationen inom Stockholms stads gymnasieskolor. Rapport 2017 av docent Mats Tyrstrup, Handelshögskolan, Stockholm, Dnr 1.3.1-6802/2017.

⁵ FoU-strategi för en förskola och skola som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Dnr: UTBF 2022/774. Beslut av utbildningsnämnden 2023-01-26

- otydliga uppdrag skapar legitimitetsproblem i kollegiet,
- välstrukturerade uppdrag leder till ökad undervisningskvalitet och likvärdighet,
- rektors aktiva ledarskap är avgörande för att förstelärare ska kunna verka effektivt.

Med utgångspunkt i nämndens FoU-strategi och den samlade analysen i uppföljningen framgår att ett tydligt pedagogiskt försteläraryppdrag bland annat innebär att försteläraren:

- ingår i skolans utvecklingsorganisation,
- leder eller samordnar kollegialt lärande,
- stödjer analys- och uppföljningsarbete,
- bidrar till implementering av undervisningsutveckling,
- verkar i samverkan med rektor och övrig skollledning.

En sådan inriktning ligger i linje med både historiska forskningsresultat, dagens empiriska läge och huvudmannens strategiska mål. Rekommendationen innebär ett nödvändig tydliggörande och professionalisering av det arbete som redan fungerar väl på vissa skolor, men som behöver bli likvärdigt i hela staden.

Rekommendation 3

Den tredje rekommendationen är att förvaltningen behöver ta ett tydligt ägarskap för utvecklingen och uppföljning av karriärstegsreformen.

Uppföljningen har visat

Uppföljningen visar att ett av de mest framträdande och återkommande problemen i genomförandet av karriärstegsreformen är bristen på ett tydligt och sammanhållet ägarskap i styrkedjan. De olika datakällorna visar att variationen mellan skolor är mycket stor – både i fråga om struktur, tid, förutsättningar, mandat och uppföljning. Variation i organisering leder till bristande likvärdighet.

Analysen av roll- och ansvarsbeskrivningar (bilaga 4) visar att:

- vissa skolor har välutvecklade, formaliserade modeller för försteläraryppdraget,
- andra saknar helt dokumentation, eller använder mycket kortfattade, informella beskrivningar,
- uppdragsvillkor och resurser varierar avsevärt.

Dessa skillnader innebär att förstelärarnas möjlighet att bidra till undervisningsutveckling och skolans kvalitetsarbete skiljer sig markant mellan skolor.

Intervjuerna med rektorer bekräftar att strukturer, tid och mandat skiftar stort och att detta i hög grad påverkar möjligheten att arbeta systematiskt och långsiktigt.

Otydlighet på skolnivå speglar avsaknad av styrning på huvudmannanivå: Förstelärare beskriver otydlighet i uppdrag, mandat och mål som centrala hinder. Rektorer beskriver att det saknas gemensamma riktlinjer för uppföljning och uppdragsstruktur. Det visar en inriktning mot tydliga ramar, inte detaljstyrning, för att säkerställa likvärdighet och struktur för försteläraryuppdraget i staden.

Tidigare undersökningar identifierade bristande ägarskap som ett huvudproblem: Forsknings- och uppföljningsinsatserna 2015–2018 (bilaga 1) visar genomgående att karriärstegsreformen begränsats av:

- brist på aktivt och delegerat ägarskap,
- avsaknad av sammanhållet fokus på organisering och implementering,
- brist på gemensam målbild i styrkedjan,
- låg grad av uppföljning och lärande mellan nivåer.

Denna problembild bekräftas i årets uppföljning. Trots tidigare insatser har inte ett sammanhållet styrsystem etablerats, vilket gör att reformens potential inte utnyttjas fullt ut.

Analys och kommentar

Den samlade analysen från uppföljningen visar att reformen inte kan utvecklas vidare utan ett tydligt ägarskap från huvudmannen.

Detta innebär att förvaltningen behöver:

- säkerställa likvärdiga organisatoriska förutsättningar,
- formulera tydliga krav på försteläraryuppdragets struktur, tydlighet och uppföljning,
- skapa gemensamma riktlinjer för tillsättning och mandat,
- etablera systematiska forum för lärande i styrkedjan,
- följa upp reformens effekter på verksamhetsnivå,
- koppla reformen till det systematiska kvalitetsarbetet på huvudmannanivå,
- ta ansvar för att karriärtjänster utvecklas i linje med professionsprogrammet och meriteringssystemet.

Ett tydligt ägarskap innebär inte central detaljstyrning av innehållet i skolornas utvecklingsarbete. Snarare är syftet att:

- ge skolor stabila och tydliga ramar,
- säkerställa att uppdragen håller hög kvalitet och är likvärdiga,
- frigöra rektorernas tid att fokusera på det pedagogiska ledarskapet,
- stärka förstelärarnas möjligheter att verka effektivt inom ramen för sitt uppdrag.

Reformen upplevs som viktig och värdefull, men dess potential realiseras endast om huvudmannen tar ett tydligt ägarskap och ansvar för styrning, stöd och uppföljning.

Bilagor

Bilaga 1. Karriärstegsreformen – från då till nu

I bilagan redovisas bakgrunden till den nationella reformen, genomförandet samt statens styrning via olika statsbidrag. I bilagan redovisas vidare beslut och arbetet med lärares karriär i utbildningsnämnden och förvaltningen såväl innan reformen som under implementeringen.

Karriärstegsreformen

Den 5 juni 2013 tog Sveriges riksdag beslut om inrättande av en karriärstegsreform för lärare. Beslutet innebar att det i skollagen infördes ett s.k. målsättningsstadgande om att skolhuvudmännen skulle sträva efter att inrätta karriärsteg för särskilt yrkesskickliga lärare.

Syftet med reformen var att skapa fler karriärvägar för lärare och därigenom höja läraryrkets attraktivitet och kvalitet.

Skolhuvudmännen skulle besluta om vilka lärare som uppfyllde kvalifikationerna och hur karriärstegen organiserades. Staten skulle styra genom statsbidrag och målsättningsstadgande, men inte reglera anställningsformen i detalj. Statsbidraget kopplades till att huvudmannen inrättade karriärstegen, men propositionen lämnade flexibilitet för hur detta skulle göras lokalt.

Statsbidrag för karriärtjänster

För att stimulera huvudmän att inrätta karriärstegen förstelärare och lektor, kopplades ett statsbidrag⁶ (2013:70) till reformen.

Statsbidraget kompletterades 2014 respektive 2016 med ytterligare två statsbidrag. Det ena gav möjlighet för huvudmän att söka statsbidrag för förstelärare i förskoleklasser och grundskolor i

⁶ I budgetpropositionen för 2012 (prop. 2011/12:1, utgiftsområde 16, s. 45) föreslog regeringen att en karriärutvecklingsreform skulle genomföras inom läraryrket med utvecklingssteg för yrkesskickliga lärare inom hela grund- och gymnasieskolan. Syftet var att premiera de bästa lärarna. Utvecklingsstegen skulle beskrivas i skollagen. Beslut om vem som skulle anställas liksom ansvarsområden och arbetsinnehåll samt anställningsvillkor skulle bestämmas av huvudmannen, i sedvanlig ordning efter samråd med de fackliga organisationerna

utanförskapsområden.⁷ Det andra gav möjlighet för huvudmän att söka statsbidrag för skolor som deltog antingen i Skolverkets riktade insats *Samverkan för bästa skola* eller i Skolverkets uppdrag att genomföra insatser för att stärka utbildningens kvalitet för barn och elever som är nyanlända eller har annat modersmål än svenska.⁸

I ett regeringsbeslut från den 27 juni 2019 togs beslut om att förstelärare på de utpekade skolorna i utanförskapsområden kunde få sammanlagt 10 000 kronor⁹ mer i lön. Förändringen gällde från den 1 augusti 2019.

Den 19 december 2019 utfärdade regeringen en ny förordning (2019:1288) om ett nytt samlat statsbidrag till skolhuvudmän som inrättar karriärsteg för lärare. Bakgrunden till detta var dels att tidigare statsbidragen styrdes av komplexa regelverk, dels att regeringen i högre grad önskades stödja skolor med stora utmaningar.¹⁰ Ytterligare ett syfte var att attrahera de mest erfarna och skickliga lärarna till socioekonomiskt utsatta skolor. Det samlade statsbidraget är uppdelat i två bidragsdelar. Den ena – den socioekonomiskt viktade delen – riktar sig till huvudmän med skolenheter som bedöms ha särskilt svåra förutsättningar. Den andra är allmän och icke viktad. På de skolor som bedöms ha extra svåra förutsättningar ska förstelärare och lektorer ha en löneökning på 10 000 kronor respektive 15 000 kronor. Den nya, fortfarande aktuella, förordningen trädde i kraft den 1 februari 2020.

Antalet statsbidrag baseras på elevantalet på stadens skolor i relation till elevantalet i hela landet och räknas årligen fram. Detta innebär och innebär att antalet tilldelade statsbidrag årligen ändras. De år då staden fått en minskad tilldelning har detta lösts genom att statsbidrag som frigjorts med anledning av att lärare slutat inte ersatts.

⁷ Förordningen (2014:145) om statsbidrag till skolhuvudmän som inrättar karriärsteg för lärare i förskoleklasser och grundskolor i utanförskapsområden. Det extra statsbidraget gick till huvudmän *med förskoleklasser och grundskolor i områden* som definierats med en kod för Small Areas for Market Statistics, SAMS. För Stockholms pekades stadsdelarna Rinkeby och Tensta ut och skolorna där tilldelades ytterligare statsbidrag.

⁸ Förordningen (2016:329) om statsbidrag till skolhuvudmän för insatser inom ramen för *Samverkan för bästa skola* och för att stärka utbildningens kvalitet för nyanlända. Statsbidraget möjliggjorde extra löneökning för skolledare samt fler förstelärare och lektorer på skolor med extra svåra förutsättningar. Utbildningsförvaltningen sökte och använde statsbidraget till löneökning för skolledare på tre skolor samt till fler förstelärare på skolor med extra svåra förutsättningar.

⁹ I stället för det tidigare statsbidraget på 5 000 kronor.

¹⁰ Prop. 2019/20:1 Utgiftsområde 16, sid. 109–110.

Arbetet med lärares karriär – en tillbakablick

I kommunfullmäktiges budget för 2009¹¹ angavs att utbildningsförvaltningen skulle införa karriärtjänster för lärare och från utbildningsnämndens verksamhetsplan för 2009¹² framgår att lärare ska kunna göra karriär utan att bli skolledare.

Verksamhetsplanen lyfte även fram behovet av fler lärare med forskarkompetens som en viktig del i arbetet med att utveckla undervisningens kvalitet med stöd av forskningsbaserad kunskap om undervisning och vetenskaplig metodik. Förbättrade karriärmöjligheter för lärare lyftes vidare fram som en del i stadens strategi för att vara en attraktiv arbetsgivare.

Utbildningsnämnden fattade även beslut om att lärare skulle ha möjlighet att göra karriär både genom att vara skicklig att undervisa och genom att inneha kvalificerade utvecklingsuppdrag där utvecklingslärare skulle användas som gemensam benämning.¹³ Vidare beslutade nämnden att ett meriterings- och portfoliosystem skulle utvecklas där särskilt skickliga lärare har möjlighet att dokumentera och synliggöra sina kompetenser i relation till kriterier för lärarskicklighet.¹⁴

I nämndens verksamhetsplan för 2013¹⁵ konstateras att ”det statliga utredningsförslaget om att införa förstelärare och lektorer ligger väl i linje med stadens ambitioner att möjliggöra för särskilt skickliga lärare att göra karriär samt bidra till skolans och professionens utveckling och därmed till högre kvalitet i undervisningen. Förvaltningen kommer därför att inrätta nya befattningar som förstelärare och lektor. För att säkerställa likvärdighet i kvalifikationskrav och urval kommer möjligheten för lärare att meriteras ytterligare utvecklas och utökas”.

Utbildningsförvaltningens fick i mars 2013 i uppdrag av utbildningsnämnden att ta fram en struktur för lärares karriärvägar.¹⁶ Strukturen skulle tydliggöra definitioner och kvalifikationer för olika karriäruppdrag och utgå från tidigare beslut av riksdagen och av utbildningsnämnden om förstelärare och

¹¹ [Budget 2009 för Stockholms stad och inriktning för 2010 och 2011 samt ägardirektiv 2009–2011 för koncernen Stockholms Stadshus AB.](#)

¹² Verksamhetsplan för utbildningsnämnden, tjänsteutlåtande dnr 08–102/4176.

¹³ Karriärtjänster för lärare i Stockholms stad, Tjänsteutlåtande, dnr 09–201/1320, Ändring av beslut om karriärtjänster för lärare i Stockholms stad, tjänsteutlåtande, dnr 10–201/6764.

¹⁴ Inriktning för arbete med meriterings- och portfoliosystem för lärare, dnr 10–241/578.

¹⁵ Verksamhetsplan 2012 Utbildningsnämnden, tjänsteutlåtande, dnr 12–102/9732.

¹⁶ Karriärvägar för lärare i Stockholms stad, tjänsteutlåtande dnr 13–201/635.

lektorer. Strukturen skulle också synliggöra hur skickliga lärares kompetenser kunde tillvaratas, visa på möjligheter till professionsutveckling och skapa förutsättningar för en pedagogisk/didaktisk karriär som alternativ till en chefskarriär.

Utbildningsnämnden tog den 18 mars 2013 beslut om karriärvägar och kompetenstrappa för lärare. Det pedagogiskt/didaktiska karriärspåret bestod av:

- legitimerad lärare,
- utvecklingslärare,¹⁷
- förstelärare och
- lektorat.¹⁸

Kompetenstrappan beskrev kvalifikationskraven i fem steg:

- examinerad lärare,
- legitimerad lärare,
- erfaren lärare,
- dokumenterat yrkesskicklig lärare samt
- lektor.

Karriärspåren och kompetenstrappan är utförligt beskrivna i nämndärendet.

I samband med nämndens beslut om verksamhetsplan för 2014¹⁹ konstaterades att ”skickliga lärare är elevens viktigaste resurs och en viktig faktor för skolornas kvalitetsutveckling. Det är rimligt att de skolor som har större utmaningar också har större möjligheter att locka till sig skickliga lärare. Tillsättningen av förstelärar- och lektorstjänster ska därför under året riktas särskilt till de skolor som har större utvecklingspotential. Utgångspunkten ska alltid vara att karriärtjänsterna ska vara tillsvidaretjänster.”

Under åren 2008–2013 togs även ett flertal andra beslut i utbildningsnämnden om karriärtjänster och karriärvägar samt om meriterings- och portfoliosystem för lärare.²⁰

¹⁷ Speciella riktlinjer för utvecklingslärare togs fram i september 2015. Utvecklingslärare är ingen egen befattning.

¹⁸ ”Lektorat” används som benämning i tjänsteskrivelser till nämnden samt i nämndens beslut. Den befattning som svarar mot tjänsten är lektor med karriärtjänst.

¹⁹ Verksamhetsplan 2014, tjänsteutlåtande, dnr 13–102/7965.

²⁰ Exempelvis togs följande beslut:

- Underlag till utbildningsnämndens budget för 2009 och inriktning för 2010 – 2011, tjänsteutlåtande dnr 08–102/687
- Karriärtjänster för lärare i Stockholms stad, tjänsteutlåtande dnr 12–201/5779
- Verksamhetsplan och budget 2010 för Utbildningsnämnden – En skola i Världsklass, tjänsteutlåtande dnr 09–102/3720

Implementeringen av karriärstegsreformen inom utbildningsförvaltningen

Inför reformen

Redan innan riksdagens formella beslut om karriärstegsreformen förbereddes införandet på stadens skolor, dels i enlighet med promemorian och propositionen om *Karriärvägar för lärare i skolväsendet m.m.* dels i enlighet med den beslutade förordningen om statsbidrag för karriärtjänster men också utifrån tillämpliga beslut i utbildningsnämnden.

Utbildningsnämnden beslut om ett meriteringsprogram för lärare resulterade i en upphandling av meriteringssystemet *Arete* och inför och under reformens första år meriterade ca 170 lärare på stadens skolor.

Inför läsåret 2013/14 tilldelades staden 224 statsbidrag²¹ vilka fördelades proportionerligt mellan grund- och gymnasieavdelningarna samt arbetsmarknadsförvaltningen.

Reformens första år – läsåret 2013/14

Förvaltningen tog fram riktlinjer och rutiner för skolornas ansökan om förstelärare och lektor 2013. Med anledning av det sena riksdagsbeslutet tidsbegränsades dessa karriärtjänster till ett år. Det statliga lönepåslaget lades på grundlönen, och för de lärare som hade en allmän visstidsanställning under läsåret 2013/14, skulle lönen kvarstå även om uppdraget upphörde. Lärarna anställdes på egna befattningar i enlighet med intentionerna författningarna och nämndens beslut. Tanken bakom att de anställdes på egna befattningar var att lärarna, förutom att vara skickliga lärare, även ska kunna ta andra uppdrag som behövdes för skolans utveckling och måluppfyllelse.

Insatser under läsåret 2013/14

Under reformens första år genomfördes en rad insatser framför allt med fokus på läsåret 2014/15 och framåt. Det nationella beslutet,

-
- Verksamhetsplan och budget 2010 för Utbildningsnämnden – En skola i Världsklass, tjänsteutlåtande, dnr 09–102/3720
 - Underlag för budget 2011 med inriktning 2012 och 2013 för utbildningsnämnden, tjänsteutlåtande, dnr 10–102/812
 - Inriktning för arbete med meriterings- och portfoliosystem för lärare, tjänsteutlåtande, dnr 10–241/578
 - Verksamhetsplan 2011 Utbildningsnämnden, tjänsteutlåtande, dnr 10–102/8435

²¹ Grundskoleavdelningen erhöll 163 statsbidrag, gymnasieavdelningen 53 statsbidrag och arbetsmarknadsförvaltningen fick åtta statsbidrag. Utifrån inkomna önskemål och nämndsbeslut fördelade grund- respektive gymnasieavdelningarna statsbidrag till skolorna.

utredningen bakom utgjorde tillsammans med de olika besluten i nämnden, framför allt besluten om egna befattningar och de olika karriärspåren och kompetenstrappan utgjorde grunden för olika insatser under reformens första år.

I mars 2014 antogs en gemensam avsiktsförklaring av grund- och gymnasiedirektörerna i Stockholms stad och lärarnas fackliga organisationer – Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund. I den gemensamma avsiktsförklaringen fastslogs en samsyn i att satsa på förstelärare och lektorer som karriärvägar för lärare i Stockholms skolor.

Då det tidigt var känt att staden skulle få en stor tilldelning av nya statsbidrag, inför läsåret 2014/15, tillsattes projektet *Karriär för lärare* i december 2013, med uppgift att utifrån politiska beslut, organisera och planera för reformens fortsatta implementering. Arbetet med projektet beskrivs nedan.

KLiS – Kollegialt Lärande i Stockholms skolor

Under reformens första år erbjöds ett antal seminarier, föreläsningar och workshops inom ramen för ett FoU-nätverk med målgruppen förstelärare och lektorer med karriärtjänst.

Under läsåret genomfördes fem föreläsningar/seminarier, en workshop samt Teach-Meet.²² Aktiviteterna syftade till att stärka karriärlärarna i att leda olika former av kollegiala möten och kollegialt lärande utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Med anledning av staden erhöll drygt 600 nya statsbidrag inför läsåret 2014/15 var det inte längre görbart med ett förvaltningsgemensamt nätverk och det bestämdes därför att de

²² Föreläsningar/ Seminarier

- *Utvecklingsmodeller för kollegialt lärande*, seminariet hölls av medarbetare på FoU-enheten
- *Systematisk professionsutveckling*. Workshopen hölls av Mei Kuin Lai universitetslektor, University of Auckland.
- *Att handleda kollegialt lärande*, seminariet hölls av medarbetare på FoU-enheten
- *Beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund*, seminariet hölls av medarbetare på FoU-enheten
- *Vad gör en skicklig lärare? Om kollegial handledning som utvecklingspraktik*. Seminariet hölls av Lill Langelotz, fil.dr. Högskolan i Borås. *Professionalism – skolans viktigaste fråga?* Seminariet hölls av universitetslektor Robert Wenglén, Lunds universitet.
- *Teach-Meet* syftar till att inspirera, utbyta idéer och sprida goda undervisningsmetoder. Bygger på peer-to-peer learning – deltagarna lär av varandra.

olika skolområdena fortsättningsvis skulle ordna egna nätverk för förstelärare och lektorer med karriärtjänst.

Projektet *Karriär för lärare*

I december 2013 beslöt förvaltningsledningen att under 2014 genomföra projektet *Karriär för lärare*. Syftet med projektet var att, i enlighet med den nationella karriärreformen och beslut i utbildningsnämnden, utveckla karriärvägar för lärare inom utbildningsförvaltningen och därigenom bidra till hög kvalitet på undervisning och skolverksamhet samt ett optimalt lärande för alla elever. Vidare skulle ökade karriärmöjligheter för lärare bidra till att kravet på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i högre grad uppfylldes samt att skickliga lärares kompetenser tillvaratogs och gav möjlighet till en god löneutveckling. Olika arbetsgrupper och referensgrupper arbetade inom projektets ram. För att säkerställa kopplingen till vetenskaplig grund knöts ett vetenskapligt råd²³ till implementeringen av reformen. Rådets syfte var att identifiera utmaningar och utvecklingsområden samt för att säkerställa att reformens syfte och intentioner realiserades.

Projektet, och dess resultat, redovisades i sin helhet i slutrapporten för projektet - "*Karriärvägar för lärare*"²⁴, i december 2015.

Arbete med reformen läsåren 2014/15 - 2017/18

Inför läsåret 2014/15 fick staden drygt 600 nya ordinarie statsbidrag och i juni 2014 fick staden ytterligare ett femtiotal statsbidrag som specifikt riktades till åtta s.k. utanförskapsskolor i Rinkeby och Tensta. De extra statsbidragen styrdes av en egen förordning med speciella villkor. Ett av villkoren för att kunna få det extra statsbidraget var att en viss andel²⁵ av det ordinarie statsbidraget, dvs ett visst antal karriärlärartjänster, behövt återfinnas på de utpekade skolorna. Sammantaget medförde detta att uppemot var tredje lärare på ett par av dessa skolor erhöll försteläraryupdrag.

Den stora tilldelningen av statsbidrag inför läsåret 2014/15 tillsammans med de statsbidrag som tilldelats tidigare gjorde att staden erhållit drygt 850 statsbidrag för förstelärare och lärare med

²³ Professor Elisabet Nihlfors, Uppsala och Umeå universitet, Docent Ulla-Karin Nordäng, Linnéuniversitet, Lektor Helene Årlestig, Umeå universitet, Professor Roger Johansson, Lunds och Malmö universitet samt Lektor Robert Wenglén, Lunds universitet.

²⁴ Slutrapport för projektet - "*Karriärvägar för lärare*" dnr 13-201/635.

²⁵ Denna andel har genom åren varierat mellan 3 och 4 % av det totala antalet karriärtjänster på de utpekade skolorna.

lektorat. I samband med denna stora tilldelning av statsbidrag gjordes flera kommunikationsinsatser.

Under reformens påföljande fyra år fortsatte implementeringsarbetet och under dessa år följdes utveckling av reformen av ett partsammansatt utskott, Karriärutskottet. Utskottets agenda bestod framför allt av olika informations- och diskussionspunkter men även formella frågor rörande arbetsgivar- och arbetstagarrollerna. Mot slutet av perioden fick utskottet ett utökat uppdrag med att arbeta med FoU-strategin och dess plan. Några frågor återkom kontinuerligt i utskottet, exempelvis vikten av att roll- och ansvarsbeskrivningarna även omfattade tydliga uppdrag, betydelsen av att lärarnas roll- och ansvarsbeskrivningar fokuserade på skolans undervisningsämnen samt att reformen var såväl en utvecklings- som en lönereform.

Andra frågor som lyftes var exempelvis vikten av rektors stöd till lärarna, skolornas önskemål om fler statsbidrag samt hur forskarutbildade lärares kompetens bäst tillvaratogs och fördelades till skolorna.

Leda lärande

Leda lärande är en konferens som vänder sig till förstelärare, lektorer med karriärtjänst, rektorer, biträdande rektorer samt chefer på central förvaltning. Inriktningen slogs fast, av den dåvarande förvaltningsledningen (2014), i slutrapporten för projektet - "karriärvägar för lärare". Där beslutades det att innehållet skulle vila på den av nämnden beslutade FoU-strategin samt att inriktning skulle vara att utveckla undervisning och leda lärande.

Dagen har bestått av en eller två keynote samt mellan 45–60 olika föreläsningar och seminarier. Föreläsningarna och seminarierna har dels hållits av externa forskare, som deltagit inom ramen för det tredje uppdraget, dels av medarbetare på stadens skolor.

Uppföljningar och forskningsinsatser inom utbildningsförvaltningen

Uppföljningar

Reformen följdes årligen upp inom utbildningsförvaltningen med enkäter till karriärlärare samt skolledare under åren 2015–2017.²⁶ Den första uppföljningen av reformen bestod även av gruppintervjuer med förstelärare, lektorer med karriärtjänst samt rektorer. I förekommande fall hämtades data även från rekvisitionerna av statsbidrag.

Rapporterna²⁷ från 2015, de var två till antalet, byggde dels på uppgifter från rekvisitioner av statsbidrag och på uppgifter från de genomförda enkäterna, dels på en analys av enkäternas frisvar samt på resultatet av genomförda gruppintervjuer. Från rekvisitionerna var det möjligt att utläsa på vilka stadier/årskurser och i vilka ämnen som karriärlärarna fanns. I grundskolan återfanns karriärlärarna relativt jämnt fördelade, med undantag av i förskoleklassen och grundsärskolan, där nästan inga karriärlärare fanns. Matematik, tillsammans med svenska var de överlägset vanligaste undervisningsämnena följda av undervisning i naturvetenskapliga- och samhällsorienterade ämnen. Inom gymnasieskolan var det vanligast att lärarna undervisade i andra ämnen än yrkesämnena och överlägset vanligast var att lärarna undervisade på de naturvetenskapliga- och/eller samhällsvetenskapliga programmen.

Enkätfrågornas fokus var roll- och ansvar²⁸, rektors stöd, kollegors inställning, förväntningar, reformens effekter samt behov av kompetensutveckling. I enkäten ställdes två frågor om hur reformen

²⁶ Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport I och II. Dnr 2.1.1–8556/2015.

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport III. Dnr 2.1.1–8556/2015.

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport IV. Dnr 2.1.1–8556/2015.

I rapporterna används benämningarna ”förstelärare” och ”lektorat” samt ”karriärlärare”. Den senare benämningen omfattar såväl förstelärare och de som har ett lektorat. Befattningarna rektor och biträdande rektor benämns i texten som ”skolledare”. I förekommande fall används begreppet ”rektor” när detta begrepp specifikt använts i enkäten. Termen ”skolledning” används när en grupp av personer med ledningsansvar adresseras. Begreppet ”kollegiet” avser den grupp lärare som inte har försteläraryrke eller lektorsuppdrag.

²⁷ Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport I och II. Dnr 2.1.1–8556/2015.

²⁸ Drygt 80% av de som besvarade enkäten svarade att de hade en roll- och ansvarsbeskrivning och de vanligaste uppgifterna var följande:

- Kollegialt lärande med undervisningsutveckling i fokus
- Leda undervisningsutvecklande projekt
- Bedömning (och betygssättning)
- Bevaka, läsa och sprida forskning
- Ämnesansvar
- Systematiskt kvalitetsarbete

påverkat organisationen och relationen till kollegorna på arbetsplatsen. Svaren vittnar i hög grad om bekymmersamma relationer.²⁹ Detta resultat bekräftades av frisvar och intervjuer där en av rapporternas slutsatser var kopplade till legitimitet och mandat då många karriärlärare upplevde avundsjuka och höga förväntningar från kollegor.

Från genomförda intervjuer och analys av frisvar framgick bland annat att karriärlärarna upplevde en brist på organisatoriska förutsättningar framför allt i form av tid och mötesarenor samt att otydliga roll- och ansvarsbeskrivningar skapade oklarheter.

Såväl karriärlärare som skolledare lyfter fram rektors roll som avgörande för reformens framgång genom att betona ett tydligt ledarskap, kommunikation och transparens kring rekrytering, tillsättning och uppdrag samt en tydlig struktur och organisering. En rektor uttrycker detta så här: ”För det händer inte av sig självt även om det pågår massa saker, det måste organiseras och styras och prioriteras.” ”Ledning handlar om att kunna någonting och tillsammans med andra gå framåt.”

Sammanfattningsvis konstateras, i en av rapporterna från 2015, att ”Reformen har en stor potential, kan bidra till skolutveckling och till att öka attraktiviteten för läraryrket, men är ännu inte fullt utnyttjad.”

Enkäterna 2016 och 2017 bestod till del av samma eller likande frågor som i enkäten från 2015. Från båda undersökningarna framgår att rektors stöd fortsatt är avgörande och att en stor majoritet av dem som besvarat enkäten upplever sig ha detta stöd.

²⁹ Fråga: *En utmaning för mig som karriärlärare är kollegornas förväntningar.*
Svaren från de som besvarat enkäten fördelade sig enligt följande

1”Stämmer inte alls”	3 %
2	13 %
3	39 %
4 ”Stämmer i hög grad”	45 %

Fråga: *En utmaning för mig som karriärlärare är rollens legitimitet i kollegernas ögon*
Svaren från de som besvarat enkäten fördelade sig enligt följande

1”Stämmer inte alls”	7 %
2	12 %
3	36 %
4 ”Stämmer i hög grad”	45 %

Svaren från karriärlärarna vittnar fortsatt om behov av tydliga roll- och ansvarsbeskrivningar jämte transparens och kommunikation kring uppdrag och förväntningar. Även under dessa år betonas vikten av organisatoriska och tidsmässiga förutsättningar bland annat i form av gemensamma mötesarenor.

En slutsats som i rapporterna från 2016 och 2017 var att reformen bidragit till utveckling av undervisning och ämnesutveckling.³⁰ Skolledare anger att karriärlärare bidragit till att höja nivån på pedagogiska diskussioner och att fler idéer om utveckling kommer fram.

Det fanns här en intressant diskrepans mellan karriärlärarna på grundskolan respektive gymnasiet i rapporten där karriärlärarna på grundskolan upplever en större förändring i undervisningen medan karriärlärarna på gymnasiet pekar på fler utvecklingsprojekt och forskarkontakter.

I den senare rapporten, från 2017, framgår ett tydligt samband mellan tydliga uppdrag och effekterna på undervisning.³¹ Det identifierade sambandet visade att ett tydligt uppdrag gav en klart högre andel som uppger förändringar i undervisning (53 %) och ökat intresse för ämnesutveckling (58 %) jämfört med otydliga eller saknade uppdrag. Effekterna minskar markant när uppdraget var ”ganska tydligt” eller saknas, särskilt för skolans organisation och utvecklingsprojekt.

Från samtliga enkäter framgår att det finns ett legitimitetsproblem i relationen till kollegor samt vikten av organisatoriska och tidsmässiga förutsättningar. Från enkäterna framgår vidare ett ökat fokus på ämnesutveckling och mer pedagogiska diskussioner på skolorna.

Det som konstaterats i rapporterna från 2015 kom att upprepas i rapporterna från 2016 och 2017: ”Reformen har en stor potential,

³⁰ I rapporten från 2016 anges att 37 % av de karriärlärare och 27 % av de rektorer som besvarat enkäten uppger att undervisningen har förändrats som en följd av reformen. I frisvaren beskriver karriärlärarna detta genom att peka på mer inslag av formativ bedömning, kollegialt lärande, digitalisering och forskningsbaserat arbetssätt. Skolledare anger att karriärlärare bidragit till att höja nivån på pedagogiska diskussioner och att fler idéer om utveckling kommer fram.

³¹ Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport IV. Dnr 2.1.1–8556/2015. Tabell 19.

kan bidra till skolutveckling och till att öka attraktiviteten för läraryrket, men är ännu inte fullt utnyttjad.”

Under de år som enkäten genomfördes var svarsfrekvensen³² fallande, framför allt avseende förstelärare, och i enkätsvaren för 2017 uppfattades en viss enkättrötthet, framför allt hos karriärlärarna, varför det beslöts att inte genomföra denna form av totalundersökning de kommande åren.

En av grundskolecheferna, gav våren 2019 FoU-enheten i uppdrag att kartlägga om karriärstegsreformen lett till ökad måluppfyllelse för eleverna i grundskoleområdet. Syftet med kartläggningen var att beskriva karriärlärarnas roll i relation till de utvecklingsinsatser som syftar till att öka elevernas måluppfyllelse. Kartläggningen bestod av att samtliga roll- och ansvarsbeskrivningar samlades in för analys samt att samtliga skolor i grundskoleområdet besöktes av medarbetare från enheten. På skolorna genomfördes gruppintervjuer med skolledningar och karriärlärare.

Från kartläggningen framgick bland annat:

Tydliga uppdrag är en framgångsfaktor

- Roll- och ansvarsbeskrivningar behöver vara tydliga och kopplade till skolans specifika utvecklingsbehov.
- Transparens kring uppdraget och förväntat resultat är avgörande, både för karriärlärarna och övrig personal.

Rektors roll är central

- Ett aktivt och tydligt ledarskap från rektor är avgörande för att karriärlärarna ska kunna bidra till skolutveckling.
- Rektors stöd påverkar karriärlärarnas legitimitet och möjligheter att leda kollegialt lärande.

Organisation och tid är kritiska förutsättningar

- Mötestid för karriärlärargruppen och tid för planering är nödvändiga för att driva utvecklingsinsatser.
- Brist på tid är ett återkommande hinder.

³² Förstelärare: Tydlig nedgång från 70 % (2015) → 64 % (2016) → 52 % (2017).
Lektorer: Mycket hög svarsfrekvens 2015 (90 %), kraftig minskning till 32 % 2017.
Rektorer: Relativt stabil (60–65 %).
Biträdande rektorer: Nedgång från ca 60 % (2015, uppskattat) → 47 % (2016) → 40 % (2017).

Skolkultur påverkar genomförandet

- En stark likhetsnorm skapar spänningar och kan hindra karriärlärarnas arbete.
- På skolor med etablerad kultur för kollegialt ledarskap fungerar uppdraget bättre.

I rapporten konstateras att ”det finns ytterligare möjligheter på skolorna i området att utveckla undervisningen med karriärlärarnas som en självklar resurs. Deras delaktighet i det systematiska kvalitetsarbetet utgör en möjlighet. En annan viktig del är att skapa en skolkultur där karriärlärarnas roller och mandat är accepterade. Karriärlärarna önskar tydliga uppdrag med mandat, kompetensutveckling och tid för uppdraget. Samtidigt behöver karriärlärarna kunna svara upp mot skolans behov även utanför det egna specialistområdet, eftersom skolans utvecklingsområden måste ha sin utgångspunkt i elevernas lärande och måluppfyllelse. Rollen som karriärlärare ser olika ut och karriärlärarnas bidrag till elevernas måluppfyllelse varierar. På flera skolor var skolledningens och karriärlärarnas tolkning och förståelse av uppdragen inte samstämmig vid kartläggningstillfället.”

Forskningsinsatser på uppdrag av utbildningsförvaltningen

Tre forskningsinsatser har under åren 2015–2018 genomförts som på olika sätt berört karriärstegsreformen. Två forskningsinsatserna har genomförts av en forskargrupp vid Linköpings universitet och den tredje genomfördes i samband med genomlysningen av gymnasiets dåvarande ledningsorganisation där förstelärarnas roll för det pedagogiska ledarskapet lyftes fram.

Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling?³³

Forskningsinsatsen Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling var ett av resultaten av det arbete som gjordes i projektet Karriär för lärare. Utifrån de olika behov som identifierades i den arbetsgrupp som arbetade med uppföljning och forskning, togs kontakt med Linköpings universitet och en forskargrupp. Uppdraget till forskargruppen var att identifiera hinder och möjligheter för hur karriärsteg för lärare kunde bidra till skolutveckling. I uppdraget ingick även att

³³ Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling? Dnr 2.1.1-8556/2015.

identifiera processindikatorer som på sikt skulle kunna användas i en forskningsbaserad uppföljning. Forskningsstudiens teoretiska utgångspunkter var dels en programteori³⁴ och dels en analytisk ram baserad på fyra dimensioner av hållbart utvecklingsarbete.³⁵ De fyra dimensioner som användes var *aktivt och delegerat ägarskap, behovsstyrd utveckling, delad målbild, samt kunskap om innehållsfrågan*.

Forskningsprojektet genomfördes inom ramen för en interaktiv³⁶ forskningsansats. Forskningsprojektets interaktiva ansats innebar i detta sammanhang ett nära samarbete med ansvariga på utbildningsförvaltningen och medarbetare på de skolor som har ingick i forskningsprojektet. Inom ramen för forskningsinsatsen genomfördes ett antal analysseminarier. Forskningsinsatsen genomfördes som fyra olika delstudier vilka byggde på varandra. Forskningsstudiens data hämtades från dokumentstudier samt enkäter och intervjuer.

Forskargruppens övergripande slutsats var att låga värden vad gäller de fyra dimensionerna av hållbart utvecklingsarbete,³⁷ tillsammans med icke-avsedda effekter, exempelvis spänningar i kollegiet, sannolikt har varit hindrande för att uppnå förväntade effekter av karriärstegsreformen.

Forskargruppen identifierade två idealtypiska logiker för implementering av karriärtjänster: en *individerinriktad* och en *organisationsinriktad*. Drivkraften bakom den individdrivna logiken är lärares behov att utvecklas i sitt yrke och att göra karriär.

³⁴ En programteori kan beskrivas som en logisk karta över hur en insats är tänkt att fungera. Den valda programteorin presenteras i rapporten *Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling?* Dnr 2.1.1-8556/2015.

³⁵ Den analytisk ram som användes av forskargruppen byggde på tidigare forskning om förutsättningar för att skapa hållbar förändring. Forskning om hållbar förändring bygger på studier gjorda inom områden som arbetsplatslärande, organisationsutveckling och hållbart utvecklingsarbete (se t.ex. Ellström & Hultman, 2009; Svensson & Brulin, 2011; Öhman Sandberg, 2014).

³⁶ Interaktiv forskning är en praktisknära ansats som kännetecknas av en gemensam kunskapsproduktion mellan forskare och de som arbetar i de verksamheter som studeras (Reason & Bradbury, 2009). Deltagarna från den verksamhet som studeras kan bidra med erfarenhet och kunskap om verksamheten som forskarna saknar och därmed utgöra ett viktigt underlag för de gemensamma analyserna. På detta sätt kan studiens validitet stärkas (Aagaard Nielsen & Svensson, 2006; Ellström, 2008).

³⁷ De fyra dimensionerna av hållbart utvecklingsarbete är:

- aktivt och delegerat ägarskap,
- behovsdriven utveckling,
- delad målbild
- kunskap om innehållsfrågan.

Drivkraften bakom den organisationsdrivna logiken är verksamhetens behov, det vill säga unika skolors behov.

I studien identifierades ett antal hindrande och möjliggörande förutsättningar för att karriärtjänster för lärare ska bidra till skolutveckling.

Forskargruppen identifierade följande hindrande förutsättningar:

- Det har inte funnits ett medvetet, sammanhållet fokus på organisering och ledning av implementeringen av karriärtjänster varken på förvaltnings- eller på skolnivå.
- En stark likhetsnorm bland lärare har gjort att karriärstegsreformen skapar spänningar på skolorna, vilket troligtvis har varit hindrande för att uppnå effekter av reformen i form av skolutveckling.
- Implementeringen av karriärstegsreformen visar över lag låga värden vad gäller dimensionerna för hållbart utvecklingsarbete: aktivt och delegerat ägarskap, behovsdriven utveckling, delad målbild och kunskap om innehållsfrågan.

Forskargruppen identifierade följande möjliggörande förutsättningar:

- Ett aktivt och delegerat ägarskap behöver finnas på alla nivåer för att initiera, genomföra och följa upp implementeringen av reformen,
- Karriärtjänsterna behöver svara mot vad alla berörda parter uppfattar vara skolans behov,
- Alla nivåer behöver dela målbild om vad som ska uppnås genom implementeringen av karriärstegsreformen
- Implementeringen av karriärstegsreformen behöver utformas så att den skapar förutsättning för rörlighet både internt på den egna skolan och mellan stadens skolor,
- Det behöver finnas ett organiserat, ständigt pågående, lärande om reformens syfte, innehåll och genomförande. Reformarbetet på skolorna behöver aktivt följas upp av förvaltningen och utfallet behöver användas för att vidareutveckla implementeringen av reformen.

De möjliggörande förutsättningar som har identifierades ledde till framtagande av processindikatorer för skolutveckling.

Att organisera för hållbar skolutveckling³⁸

- *En studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läslyftet*

Det tvååriga forskningsprojektet *Att organisera för hållbar skolutveckling* var delvis en fortsättning på *Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling?*

Forskningsprojektet genomfördes av samma forskargrupp som det tidigare, vid Linköpings universitet.

I forskningsprojektet undersöktes hur ett utvecklingsarbete, av det slag som Läslyftet innebar, kan styras och organiseras på alla nivåer i en utbildningsförvaltning, så att utvecklingsarbetet leder till hållbar skolutveckling och att undersöka vilken roll karriärlärare kan ha i detta arbete.

Två olika skolor, från olika socio-ekonomiska upptagningsområden, och med olika organisering av Läslyftet deltog i studien. Trots detta var det inte någon större skillnad mellan skolorna. En försiktig tolkning av utfallet på de båda skolorna visade att det skett förändringar av både undervisnings- och fortbildningskulturen på de båda skolorna. På båda skolorna verkade förstelärare i hög utsträckning som handledare, vilket uppfattades som att deras kompetens utnyttjades strategiskt av skolorna. Studien visade att skolledarna använde handledarnas kompetens i större utsträckning om de var förstelärare.

Leda Lärande³⁹

- *En genomlysning av ledningsorganisationen inom Stockholm stads gymnasieskolor*

Under 2017 genomfördes en genomlysning av ledningsorganisationen vid Stockholms stads gymnasieskolor.

Syftet med genomlysningen var att undersöka om den organisationslösning som genomfördes 2011 ökat utrymmet för rektorerna att leda och utveckla den pedagogiska verksamheten. Som ett bifynd i genomlysningen identifierades det att förstelärare och lektorer var en del av det pedagogiska ledarskapet på några gymnasieskolorna. Från resultat från intervjuer och workshops framgår att flera lärare menar att inslagen av individuell premiering måste tonas ner och att karriärtjänsterna ges en tydligare koppling

³⁸ Att organisera för hållbar skolutveckling. En studie av Stockholms stads arbete med Läslyftet. Slutrapport hösten 2018 från Ann Öhman Sandberg, Christina Ehneström, Per-Erik Ellström samt Lennart Svensson. Linköpings universitet, Dnr: 1.5.3-6748/2015

³⁹ Leda Lärande – En genomlysning av ledningsorganisationen vid Stockholms stads gymnasieskolor av docent Mats Tyrstrup, dnr: 1.3.1-6802/2017. Rapportens namn ska inte förväxlas med konferensen Leda lärande

till ledningsstrukturerna. På sätt och vis skulle karriärlärarna kunna få en organisatorisk identitet.

Karriärstegsreformen framöver

På uppdrag av regeringen utvärderade Skolverket det nya samlade statsbidraget för karriärsteg under 2022/23⁴⁰. I återkopplingen till regeringen konstaterar Skolverket att statsbidraget inte har använts för att rekrytera nya och mer erfarna lärare till skolor med socioekonomiska utmaningar, utan snarare för att premiera lärare som redan jobbar på dessa skolor. I utvärderingen fångades ett antal bifynd vilka, som tillsammans med utvärderingen av det samlade statsbidraget, delvis kom att resultera i ett antal rekommendationer till regeringen:

- Om statsbidraget ska öka rörligheten för lärare mellan skolenheter behövs en mekanism för detta.
- Regeringen kan överväga ändringar för att göra förordnanden mer långsiktiga⁴¹.
- Regeringen bör överväga om lönedifferentieringen mellan pott 1 och pott 2 ska överges till förmån för fler förstelärartjänster i pott 2.

I utvärderingen fastslås att statsbidraget inte har ökat rörligheten av kompetenta lärare till skolor med svåra förutsättningar. Detta beror på att karriärtjänster oftast tillsätts internt och att bidraget endast täcker löneökningen, inte kostnaden för nya tjänster. Skolverket menar att huvudmän behöver arbeta mer strategiskt för att attrahera lärare till utsatta skolor. Från rapporten framgår att det är ungefär lika vanligt att förstelärare får förordnanden tills vidare som på visstid. Ett motiv till visstidsförordnanden är att rektorn på så vis kan styra kompetensen hos försteläraren beroende på vilka utvecklingsuppdrag som ligger för handen. Skolverket menar att även om det kan finnas vinster i kortare förordnanden kan det finnas en risk att detta sätt att organisera förstelärare minskar attraktiviteten att söka en förstelärartjänst och påminner om att regeringen tidigare uttryckt att långsiktiga förordnanden är en viktig del för att syftet med reformen ska uppnås. Skolverket understryker att beroende på vad regeringen vill uppnå med statsbidraget kan det

⁴⁰ [Utvärdering av statsbidraget för karriärsteg - Skolverket](#) hämtad 2025-12-12

⁴¹ Beroende på vad regeringen vill uppnå med statsbidraget kan det finnas anledning att förändra statsbidraget för att öka förekomsten av långsiktiga förordnanden av förstelärare och lektorer. Skolverkets rapport 2023:11

finns anledning att förändra statsbidraget för att öka förekomsten av långsiktiga förordnanden av förstelärare och lektorer.

I den proposition⁴² som låg till grund för riksdagens beslut om ett nationellt professionsprogram framgår att regeringen har för avsikt att inom en femårsperiod efter det att reformen trätt i kraft, koppla samman förordningen om statsbidrag till huvudmän som inrättar karriärsteg för lärare med det nationella meriteringssystemet⁴³⁴⁴. Från Skolverkets hemsida samt i pressmeddelande från regeringen meddelas att kopplingen ska ske inom överskådlig tid. Endast lärare som uppnått meriteringsnivån 2 eller 3, det är ännu inte bestämt vilken av nivåerna som ska gälla, kommer att kunna utses till förstelärare och få statsbidrag. Enbart den som har uppnått meriteringsnivå 4 kan utses till lektor med karriärtjänst. Reformen trädde i kraft den 1 september 2025. Givet att detta blir verklighet innebär det i en framtid att endast de som är meriterade enligt en viss nivå⁴⁵ kommer att leva upp till kraven för statsbidrag för förstelärare.

⁴² Prop. 2022/23:54 [Nationellt professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare](#)

⁴³ ”Ändringarna i förordningen (2019:1288) om statsbidrag till huvudmän som inrättar karriärsteg för lärare, som syftar till att koppla karriärstegsreformen till meriteringssystemet, föreslås träda i kraft den 1 juli 2028, fem år efter det att meriteringssystemet har trätt i kraft. Efter denna tidpunkt får statsbidrag beviljas för kostnader för sådana förstelärare eller lektorer som inte uppfyller de nya kraven men som statsbidrag har beviljats för tidigare, under förutsättning att villkoren i bestämmelserna i de äldre lydelseerna är uppfyllda och läraren är kvar hos samma huvudman (prop. 2022/23:54). Notera att meriteringssystemet trädde i kraft den 1 september 2025 och inte det datum som anges i propositionen.

Bilaga 2 Enkät- och intervjuundersökning

I bilagan redovisas resultaten från de enkätundersökningar och intervjuer som genomförts med förstelärare och rektorer. Syftet med datainsamlingen har varit att få en fördjupad bild av hur försteläraruppdraget fungerar i praktiken, vilka organisatoriska förutsättningar som råder och vilka möjligheter och hinder som upplevs i arbetet.

Bilagan redovisar först de övergripande resultaten från enkäterna, följt av en tematisk analys av rektoreernas intervjusvar. Tillsammans ger dessa datakällor en samlad och nyanserad förståelse av hur uppdraget används, hur det är förankrat i skolornas utvecklingsorganisation samt vilka områden som framstår som centrala att utveckla vidare.

Metod

Studien bygger på en kombination av kvantitativa och kvalitativa datakällor: enkäter till stadens förstelärare och rektorer och intervjuer med rektorer.

Enkätundersökning

Enkätundersökningen, som genomfördes under oktober 2025 och distribuerades via stadens interna kommunikationskanaler, riktades till två grupper⁴⁶:

1. **Förstelärare** anställda i Stockholms stads grund- och gymnasieskolor.
2. **Rektorer** med anställda förstelärare vid den egna skolan. Det var upp till rektor att bedöma om rektor eller biträdande rektor skulle svara på enkäten, dock har endast en

⁴⁶ Uppgifter gällande anställda förstelärare i Stockholms stads grund- och gymnasieskolor samt rektorer med anställda förstelärare har hämtats från utbildningsförvaltningens personalfil daterad augusti 2025. I urvalet har anställda förstelärare på central förvaltning, språkcentrum exkluderats. Dessa omfattade 11 anställda. I enkätundersökningen särskiljs inte anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola utan redovisas inkluderat.

person per skola med anställda förstelärare uppmanats att svara på enkäten.

Enkäten till rektorer besvarades av 128 personer, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 84 procent (153 rektorer fick enkäten). Merparten av enkätens frågor var ställda utifrån i vilken utsträckning bidrar förstelärare kopplat till undervisningsutveckling, förmåga att leda kollegor samt ta del av och sprida forskning. En fråga handlade om undervisningsskicklighet och förstelärares kompetens matchar verksamhetens behov.⁴⁷ I enkäten uppmanades de tillfrågade rektorerna att göra en sammantagen bedömning av gruppen förstelärare på sin skola. Avslutningsvis ställdes en fråga om hur väl förvaltningens organisering med tillsvidarejänster inom försteläraryuppsdraget fungerar, och två fritextfrågor kopplat till eventuella utmaningar kring organiseringen av försteläraryuppsdraget och behov av förändringar.

Enkäten till förstelärare anställda i stadens skolor besvarades av 706 personer, av totalt 1 041 tillfrågade, vilket ger en svarsfrekvens på 68 procent. Enkätens frågor rörde i vilken utsträckning förstelärare har förutsättningar att utveckla undervisningen, leda kollegor samt ta del av och sprida forskning.⁴⁸ Avslutningsvis fanns två fritextfrågor om upplevda utmaningar respektive förändringsbehov kopplade till uppsdraget. De kvantitativa resultaten har analyserats beskrivande och redovisas delvis uppdelade på skolform. Fritextsvaren har tematiserats och analyserats med hjälp av ett särskilt framtaget kodschema.

Intervjuer

För att fördjupa förståelsen av enkätresultaten genomfördes 14 semistrukturerade⁴⁹ intervjuer med rektorer, i vissa fall, tillsammans med biträdande rektorer, och, i ett fall, endast med biträdande rektor. Urvalet syftade till att få en spridning av skolor avseende antal förstelärare på skolan, kvartiler och skolområde, samt rektorer med olika lång erfarenhet av att jobba i stadens skolor.

⁴⁷ De tillfrågade rektorerna fick ange sitt svar på en femgradig skala 1. motsvarade ”I mycket liten utsträckning” och 5. motsvarade ”I mycket stor utsträckning”.

⁴⁸ De tillfrågade förstelärarna fick ange sitt svar på en femgradig skala 1. motsvarade ”I mycket liten utsträckning” och 5. motsvarade ”I mycket stor utsträckning”.

⁴⁹ Öppna frågor med möjlighet till uppföljningsfrågor.

Intervjuerna följde en gemensam frågeguide med fokus på:

- hur försteläraryuppdraget organiseras lokalt,
- hur tillsättning, uppföljning och samverkan fungerar,
- hur uppdraget upplevs bidra till skolans utvecklingsarbete, samt
- vilka förändringar som bedöms nödvändiga.

Materialet transkriberades i sammanfattad form och analyserades tematiskt enligt samma principer som rapportens övriga textanalyser.

Enkätresultat, förstelärare

Nedan följer resultatet från den enkät som riktas till förstelärare i stadens grund- och gymnasieskolor. Inledningsvis i enkäten tillfrågas förstelärarna om de arbetar i grund- eller gymnasieskolan. 79 procent av förstelärarna som besvarat enkäten arbetar i grundskolan och 22 procent i gymnasieskolan.⁵⁰

Forum för skolläningen och förstelärare att träffas

I enkäten tillfrågas förstelärarna om det finns forum på skolan där skolläningen och förstelärare träffas regelbundet. Resultatet visar att en tydlig majoritet av de tillfrågade förstelärarna, 87 procent, svarar att det finns forum på skolan där de träffas regelbundet. Av fritextssvaren framkommer dock en variation i hur regelbundet förstelärare och skolläningen träffas samt hur forumen är strukturerade. Det kan variera från att träffas en gång per vecka, månadsvisa träffar till alltmer sällan.

Förutsättningar att leda kollegor och utveckla undervisningen

Vidare tillfrågas förstelärarna i vilken utsträckning de har förutsättningar att leda kollegor i att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde samt utveckla undervisningen på skolan som helhet.

Av enkätresultatet framgår att 59 procent instämmer i att de har förutsättningar att leda kollegor i att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde. Enkätresultatet visar även att 24 procent av de tillfrågade har valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5, där 5

⁵⁰ Enkäten skickades ut till totalt 1041 förstelärare, varav 830 i grundskolan och 211 i gymnasieskolan (ingen särredovisning gjordes av anpassad grund- och gymnasieskola). Andelen som besvarade enkäten var 67 procent i grundskolan (554 förstelärare) och 72 procent i gymnasieskolan (152 förstelärare).

motsvarar i mycket stor utsträckning och 1 i mycket liten utsträckning.

När det gäller förstelärarnas förutsättningar att utveckla undervisningen på skolan som helhet är andelen en aning lägre, där 56 procent instämmer. Vidare visar enkätresultatet att 29 procent har valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5.

I enkäten tillfrågas även förstelärarna om i vilken utsträckning de har förutsättningar att ta del av och sprida forskning till andra på skolan. Enkätresultatet visar att mindre än hälften, 44 procent instämmer i frågan. Resultatet visar även att 30 procent har valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5.

Utmaningar och behov av förändring

I enkäten tillfrågas förstelärare om vilka utmaningar det finns i försteläraryuppgiften och eventuella behov av förändringar. De tillfrågade har svarat i fritext och nedan presenteras centrala områden som blev synliga i svaren.

Utmaning att avsätta tid för uppgiften

Av de tillfrågade förstelärarna är tidsbrist den utmaning som är mest förekommande bland svaren. Detta tar sig i uttryck att förstelärarna ofta saknar avsatt tid till uppgiften och tjänstefördelningen upplevs ofta inte spegla uppgiftens omfattning. Vidare ges återkommande svar som att tiden inte räcker till, att man inte hinner med och att det behövs avsatt tid för försteläraryuppgiften.

I vissa svar beskrivs det som svårt att hinna med och balansera mellan utvecklingsarbete och undervisningen. Avsaknaden av avsatt tid och tidsbrist för uppgiften beskrivs påverka möjligheten att genomföra ett utvecklingsarbete, samt kvaliteten på arbetet. Några nämner även att tid saknas till att möta andra förstelärare på skolan för till exempel planeringstid.

Otydligt uppdrag och mandat

Tillsammans med tidsbrist framkommer otydlighet i försteläraryuppgiften som återkommande svar. Många svarar att uppgiftens innehåll, förväntningar och mandat är otydliga. Detta nämns direkt genom formuleringar som att det är ”otydligt vad mitt uppdrag är” samt att det finns ”otydlighet i uppdrag och förväntningar”.

Flera av de tillfrågade förstelärarna upplever bristande tydlighet kring mandat, ansvar och ledarskapsroll. Vissa nämner att uppdrag ges ”uppifrån” utan förankring i personalgruppen, eller att det saknas inflytande över hur arbetet organiseras. En del av de tillfrågade svarar även att uppdraget kan se olika ut terminsvis och beskrivs som att det inte ger kontinuitet.

Relationen till kollegor

Av de tillfrågade förstelärarna framkommer även att relationen till kollegorna kan vara en utmaning. I detta svarar några att det finns svårigheter att leda kollegor i förändringsarbete samt att rollen som förstelärare och kollega kan vara svår att hantera. Vissa nämner även förtroende för rollen som sådan.

Flera av de tillfrågade svarar att det är en utmaning att inspirera och få med sig kollegor i ett utvecklingsarbete, få alla engagerade och dra åt samma håll samt att det kan variera i motivation och intresse för utveckling inom kollegiet. Dessa faktorer beskrivs som hinder för att driva ett förändringsarbete.

Behov av förändringar – avsatt tid och tydlighet

Vad gäller de tillfrågades svar på eventuella behov av förändringar i försteläraryppdraget är tid och tydlighet det mest återkommande behoven. Avsatt tid i tjänsten för att kunna utföra sitt uppdrag anges i hög grad i svaren. I detta lyfts schemalagd tid för utvecklingsarbete, planering och kollegialt lärande. Flera förstelärare efterfrågar realistiska ramar för att kunna genomföra uppdraget.

Vidare ser många behov av tydligare uppdragsbeskrivning, tydliga förväntningar och mål samt tydligt mandat från skolledningen. Dessa områden är återkommande i olika formuleringar i fritextsvaren och ger en bild av ett behov av förutsättningar och struktur för försteläraryppdraget.

I svaren går det även att se en mindre men tydlig grupp som svarar att försteläraryppdraget fungerar väl och inte behöver förändras. Det går att se att dessa svar huvudsakligen uttrycks i form av etablerade rutiner för samverkan och att det finns en bra organisation och förtroende från ledningen.

Förstelärarna i grundskolan respektive gymnasieskolan

Av de tillfrågade förstelärarna som angett att de arbetar i grundskolan instämmer dessa i något högre utsträckning (60 procent) än förstelärarna i gymnasieskolan (55 procent) att de har förutsättningar att leda kollegor i att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde.

När det gäller förutsättningar att utveckla undervisningen på skolan som helhet, är skillnaden större mellan förstelärare i grund- respektive gymnasieskolan. I grundskolan instämmer nästan 6 av 10 förstelärarna (59 procent), i att de har förutsättningar att utveckla undervisningen på skolan som helhet, jämfört med 45 procent av förstelärarna i gymnasieskolan.

I stort sett skattar de tillfrågade förstelärarna i grundskolan och gymnasieskolan möjligheterna lika när det gäller förutsättningar att ta del av och sprida forskning till andra på skolan.

Enkätresultat, rektorer

Nedan följer resultatet från den enkät som riktas till rektorer i stadens grund- och gymnasieskolor med anställda förstelärare. Inledningsvis i enkäten tillfrågas rektorerna om de arbetar i grund- eller gymnasieskolan. 85 procent av rektorerna som besvarade enkäten arbetar i grundskolan och 15 procent gymnasieskolan.⁵¹

Forum för skolledningen och förstelärare att träffas

Enkätresultatet visar att en tydlig majoritet, 91 procent svarar att det finns forum på skolan där skolledningen och förstelärare träffas regelbundet. Av fritextsvaren framkommer dock en variation i hur regelbundet förstelärare och skolledningen träffas samt hur dessa forum är organiserade.

Förstelärares bidrag till att utveckla undervisningen

I enkäten tillfrågas rektorerna i vilken utsträckning förstelärare bidrar till att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde och

⁵¹ Enkäten skickades ut till totalt 153 rektorer, varav 127 i grundskolan och 26 i gymnasieskolan (ingen särredovisning gjordes av anpassad grund- och gymnasieskola). Andelen som besvarade enkäten var 86 procent i grundskolan (109 rektorer) och 73 procent i gymnasieskolan (19 rektorer).

på skolan som helhet samt ta del av och sprida forskning till andra på skolan.

Av de tillfrågade rektorerna är det 39 procent som instämmer i att gruppen förstelärare bidrar till att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde. Enkätresultatet visar även att 34 procent av de tillfrågade har valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5.

När det gäller i vilken utsträckning förstelärare bidrar till att utveckla undervisningen på skolan som helhet är andelen högre, där ungefär hälften av de tillfrågade rektorerna (49 procent) instämmer. Resultatet visar även att 27 procent har valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5.

Vidare visar enkätresultatet att endast 22 procent av de tillfrågade rektorerna instämmer i att gruppen förstelärare bidrar till att ta del av och sprida forskning till andra på skolan. Resultatet visar även att 38 procent har valt mittenalternativet på svarsskalan 1–5.

Undervisningsskicklighet och förmåga att leda kollegor

I enkäten tillfrågas rektorer i vilken utsträckning förstelärare visar skicklighet i sin egen undervisning samt har förmåga att leda kollegor i att utveckla undervisningen. Enkätresultatet visar att en övervägande majoritet, 74 procent instämmer i att gruppen förstelärare visar skicklighet i sin egen undervisning. Vidare var det 23 procent av de tillfrågade som valde mittenalternativet på svarsskalan 1–5.

Vad gäller förmåga att leda kollegor i att utveckla undervisningen är andelen något lägre; nästan hälften, 48 procent av de tillfrågade instämmer i detta påstående. Vidare var det 27 procent som har valt mittenalternativet på svarsskalan 1–5.

Förstelärarnas kompetens och matchning mot skolans behov

I enkäten tillfrågas rektorer även i vilken utsträckning förstelärares kompetens matchar verksamhetens behov. Här visar resultatet att lite mer än hälften, 56 procent instämmer i att gruppen förstelärares kompetens matchar verksamhetens behov. Vidare har 23 procent valt ett mittenalternativ på svarsskalan 1–5.

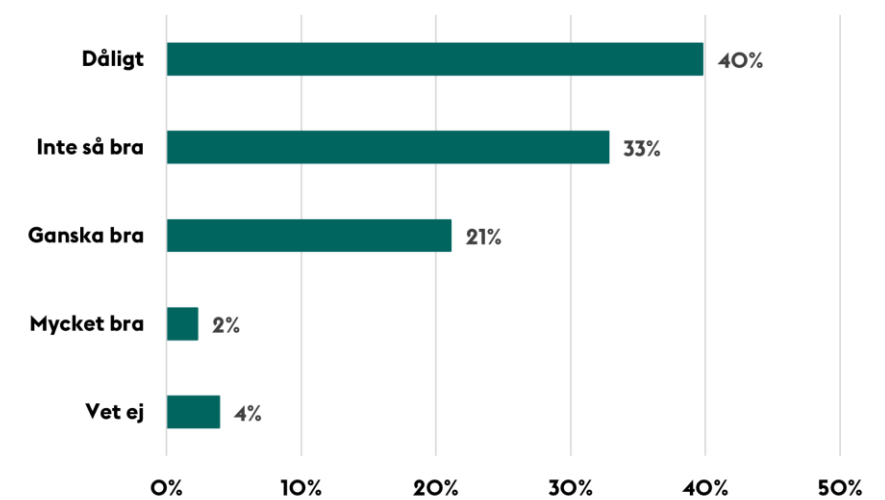
Merparten av rektorerna anser att tillsvidarejänster inom försteläraryuppsatzen fungerar dåligt

I enkäten tillfrågas rektorer hur de upplever att förvaltningens

organisering med tillsvidaretjänster inom försteläraryupdraget⁵² fungerar.

Av de tillfrågade har en övervägande majoritet; 73 procent en negativ inställning till hur förvaltningens organisering med tillsvidaretjänster fungerar. Ungefär en femtedel av de tillfrågade svarar att förvaltningens organisering med tillsvidaretjänster inom försteläraryupdraget fungerar tillfredsställande. I figur 1 redovisas rektorernas svar.⁵³

Figur 1. Andel rektorer (%) som angett ett svar på frågan om hur förvaltningens organisering med tillsvidaretjänster inom försteläraryupdrag fungerar.



Utmaningar och behov av förändring

Vidare i enkäten tillfrågas rektorerna om vilka eventuella utmaningar det finns kring organiseringen av försteläraryupdraget och vilka behov av förändringar de ser. De tillfrågade svarade i fritext och nedan presenteras centrala områden som blev synliga i svaren.

Otydlighet och styrning

Av de tillfrågade rektorerna upplever flera att försteläraryupdraget

⁵² Enligt utbildningsförvaltningens beslutade riktlinjer för lärares karriäruppgång ska försteläraryuppgångar inrättas som tillsvidareanställda befattningar och vara knutna till skolan avseende statsbidrag. *Riktlinjer för lärares karriäruppgång* 2020-06-16, dnr 1.3.2–5512/2020.

⁵³ De tillfrågade rektorerna fick ange sitt svar utifrån följande svarsalternativ: mycket bra, ganska bra, inte så bra, dåligt samt vet ej. I redovisningen slås svarsalternativ mycket bra/ganska bra samt inte så bra/dåligt samman.

saknar en tydlig och gemensam struktur. I relation till detta nämns att det är svårt att alltid ge relevanta uppdrag utifrån lärares kompetens och skolans behov, samt att uppdraget behöver vara mycket tydligt utformat med konkreta och uppföljningsbara mål som utgår från verksamhetens behov. Det är även flera rektorer som svarar att uppdraget bör tydligare kopplas till skolans utvecklingsområden.

Tidsbrist och uppföljning

Brist på tid för uppföljning och gemensamma träffar blir även centralt i några av de tillfrågade svar. Några rektorer beskriver svårigheter att frigöra tid inom förstelärares tjänster, det vill säga inom ramen för arbetstiden och i förhållande till undervisningen. Det beskrivs som att det är svårt att nyttja förstelärarna på ett bra sätt över tid på grund av bristen på flexibilitet i upplägget. Vissa nämner att detta kan göra det svårt att följa upp, ge återkoppling eller skapa gemensamma forum.

Inlåsnings effekter kopplade till tillsvidare tjänster

Vidare visar de tillfrågade rektorernas svar att förvaltningens nuvarande organisering med tillsvidare tjänster inom försteläraryupdraget upplevs som begränsande. Tillsvidare tjänster gör det svårt att avsluta uppdrag som inte är ändamålsenliga och begränsar övriga lärares möjlighet att få ett försteläraryupdrag. Vissa påpekar att den nuvarande organiseringen kan skapa problem på skolan med spänningar kring rättvisa och kompetens.

Flera rektorer använder begreppet inlåsnings effekter kopplat till anställningsformen tillsvidare tjänst. I relation till detta nämns som exempel att behovet av inriktning på försteläraryupdragen kan variera över tid och då möjliggör inte försteläraryorganisationen i staden den förändring som skulle behövas.

Bred samsyn kring behovet av tidsbegränsade uppdrag

När det gäller frågan om behov av förändringar kopplat till försteläraryupdraget visar de tillfrågade rektorernas svar en dominerande och bred samsyn kring behovet av att förändra försteläraryupdraget till ett tidsbegränsat uppdrag. Rektorer vill i hög grad att försteläraryupdraget ändras till tidsbegränsat för att möjliggöra flexibilitet, förnyelse och ökad legitimitet och rättvisa. Som tidigare nämnts i frågan om utmaningar i försteläraryupdraget upplevs tillsvidare tjänster som försvårande för utveckling och styrning.

Några rektorer svarar även att tidsbegränsade uppdrag inom försteläraryuppdraget skulle möjliggöra att fler lärare ges möjlighet att bidra till utveckling. Därtill lyfter vissa att tidsbegränsade uppdrag skulle underlätta utvärdering av uppdraget och dess effekter. Det är även några rektorer som i sitt svar föreslår förordnanden om exempelvis två till fem år.

Vidare går det att se behovsstyrning och målbaserad som central del i tillfrågades svar. Många av de rektorerna vill att försteläraryuppdraget ska kopplas tydligare till skolans utvecklingsbehov och mål. Uppdragen bör kunna anpassas till lokala behov och kunna omformuleras när behovet på skolan ändras. I svaren finns även vissa rektorer som anser att förvaltningens nuvarande organisering inom försteläraryuppdraget fungerar tillfredsställande, särskilt när skolledningen kan matcha uppdraget med tydliga förväntningar och rätt person. Vissa svar pekade på att lokalt fungerande strukturer kan kompensera för bristerna, när uppdraget är väl förankrat och skolledningen är aktiv. Sammantaget visar dock de tillfrågade rektorernas svar att förvaltningens organisering inom försteläraryuppdraget bör förändras till tidsbegränsade och behovsstyrda uppdrag.

Grundskolan respektive gymnasieskolan

Av de tillfrågade rektorerna som arbetar i grundskolan respektive gymnasieskolan är det störst skillnad i svar gällande i vilken utsträckning gruppen förstelärare visar skicklighet i sin egen undervisning. Det är 90 procent av rektorerna i gymnasieskolan som instämmer i detta påstående jämfört med 72 procent i grundskolan.

Vidare är det en större andel rektorer i gymnasieskolan, 58 procent som instämmer i att förstelärare bidrar till att utveckla undervisningen på skolan som helhet, jämfört med rektorerna i grundskolan (48 procent). Vad gäller frågan om att utveckla undervisningen inom sitt ämnesområde är andelen rektorer som instämmer ungefär lika stor i grund- respektive gymnasieskolan, där knappt 4 av 10 instämmer. En större andel rektorer i grundskolan (50 procent) instämmer i att förstelärarna har förmåga att leda kollegor i att utveckla undervisningen, jämfört med rektorerna i gymnasiet där 37 procent instämmer.

Vidare visar resultatet att ungefär en fjärdedel (26 procent)

av gymnasierektorer instämmer i att gruppen förstelärare bidrar till att sprida forskning till andra på skolan jämfört med 21 procent av rektorerna i grundskolan. När det gäller rektorernas svar om hur förstelärarnas kompetens matchar verksamhetens behov är det 63 procent av gymnasieskolans rektorer som instämmer i detta jämfört med 54 procent i grundskolan. En majoritet av rektorerna i såväl grundskolan (73 procent) som i gymnasieskolan (68 procent) har en negativ inställning till hur förvaltningens nuvarande organisering med tillsvidarejänster inom försteläraryupdraget fungerar.⁵⁴

Intervjuresultat, rektorer

Nedan följer en sammanfattning av resultatet från intervjuer med ett urval av rektorer i stadens grund- och gymnasieskolor med anställda förstelärare.

Försteläraryupdraget varierar och skiljer sig mellan skolor

Inledningsvis fick de intervjuade beskriva hur arbetet med förstelärare på skolan är organiserat och här framkom sammantaget att arbetet varierar mellan skolor. I intervjuerna framkommer att både antalet förstelärare skiljer sig mellan skolor samt deras uppdrag.

Vidare beskrivs förstelärare ha gemensamma utvecklingsområden och tydliga uppdragsbeskrivningar samt strukturerade forum för planering medan andra rektorer beskriver förstelärares uppdrag som individbaserad eller mer informell organisering.

Uppdragen kan vara specifika som till exempel leda kollegiala träffar, ämnesansvarig, fokusområde inom läs och skriv, VFU, elevdelaktighet samt undervisningsutveckling. I det finns även beskrivningar av uppdrag som är mer övergripande och fokuserade på utveckling på skolan som helhet. Kollegialt lärande framkommer även i några intervjuer som centralt uppdrag för förstelärare, ofta organiserat i tematiska insatser eller läranderonder.

Vad det gäller uppföljning av förstelärares arbete nämner alla rektorer att arbetet följs upp, men i praktiken sker detta ofta genom samtal och årsvisa utvärderingar och mer sällan genom systematisk analys av effekter. Vidare tillfrågades rektorerna om vilka

⁵⁴ I enkätresultatet är det 109 rektorer som angett att de arbetar i grundskolan och 19 rektorer i gymnasieskolan. I undersökningen särskiljs inte anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola.

förutsättningar det finns för förstelärare på skolan att genomföra sitt uppdrag och här svarar flera rektorer att det finns planeringstid, exempelvis avsatta dagar och möten för förstelärarna att träffas, ibland även tillsammans med skolledningen.

Sammantaget visar intervjuerna att försteläraryupdraget varierar och att det är olika mellan de intervjuade skolorna i staden. De likheter som går att se i flera intervjuer är tillsättningen av förstelärare, här beskrivs att tillsättningen varit och är ofta en intern rekrytering. Det går även se likheter i att flera rektorer lyfter vikten av tydliga uppdragsbeskrivningar även om innehåll och struktur varierar.

Det finns stor potential i försteläraryupdraget

Vidare beskriver flera rektorer att förstelärare är en viktig resurs och ses som nyckelpersoner för skolutveckling. Rektorer lyfter att de vill använda förstelärare för att driva undervisningsutveckling, kollegialt lärande och analysarbete.

”Det finns så stor potential i försteläraryupdraget både hos skolledningen och hos förvaltningen. Förstelärare är så viktiga i länken mellan skolledningen och lärarna. Så mycket de kan användas till skolutveckling, vikten av att lyfta deras roll och definiera deras ansvarsområde.”

I intervjuer där rektorer beskriver att arbetet fungerar väl har förstelärare mandat, tydligt fokus och regelbunden kontakt med skolledningen.

Det finns också utmaningar i arbetet

I de skolor där rektorerna beskriver att arbetet med förstelärarna fungerar sämre saknas samordning, riktning eller kollegial legitimitet. Vissa rektorer lyfter att det påverkas av att det finns skillnader i kompetens mellan förstelärare på skolan samt att det ibland kan uppstå utmaningar avseende att matcha kompetens till skolans aktuella behov.

I relation till detta nämner ett par rektorer att skolledningen har haft ett långsiktigt och framgångsrikt arbete med att skapa mandat och legitimitet för rollen som förstelärare på skolan inom kollegiet.

Sammantaget visar intervjuer med rektorer att försteläraryupdraget

fyller en viktig funktion med potentiell stor kraft, men att det är beroende av hur uppdraget organiseras, följs upp och stöds. Det påverkas även av enskilda förstelärares kompetens och mandat på skolan.

Reformens införande påverkade förutsättningarna

I intervjuerna är det även vissa av rektorerna som blickar tillbaka till införandet av karriärstegsreformen 2013–2014 och beskriver ett införande som stressat, att det var bråttom och gick snabbt. Några lyfter att dessa förutsättningar påverkade implementeringen av reformen och tillsättningen av försteläraryppdrag, vilket sedan fick påverkan på hur det föll ut på många skolor.

”Tidsramen var ju en svag länk när reformen kom, det var väldigt bråttom. Det påverkade hur tillsättningen gick till.”

Ökad flexibilitet ger fler lärare möjligheten att bidra med sina kunskaper

I likhet med enkätresultatet gällande fritextssvaren visar intervjuer med rektorer att flera uttrycker att tillsvidaretjänster inom försteläraryppdraget skapar inlåsningseffekter och minskar flexibiliteten i att kunna anpassa kompetensen efter skolans behov.

Nästan alla intervjuade rektorer är kritiska till tillsvidaretjänster inom försteläraryppdraget och majoriteten lyfter behovet av att förändra till tidsbegränsade förordnanden. Några rektorer nämner exempelvis två till fem års förordnanden med möjlighet att söka om.

Vissa rektorer lyfter även att med tidsbegränsade uppdrag skulle fler lärare ges möjlighet att bidra med olika kompetenser, och att det finns många skickliga och ambitiösa lärare som skulle kunna ges möjligheten. Tidsbegränsade uppdrag beskrivs även kunna skapa ökad flexibilitet utifrån skolans aktuella behov.

”Med tidsbegränsade uppdrag tror jag det skulle generera mer flexibilitet och ge fler lärare möjligheten att bidra med sina kunskaper. Mer formbart med tidsbegränsade uppdrag.”

Gällande frågan om tidsbegränsade uppdrag lyfter några perspektivet att man behöver ges möjlighet att landa i sin roll som förstelärare och att uppdraget inte är alltför kort.

Tillsättningsprocessen är avgörande

Vidare i intervjuerna lyfts det av några att tillsättningsprocessen av förstelärare är avgörande; att säkerställa rätt kompetens med fokus på tydliga uppdrag. Av intervjuerna framkommer vikten av en tydlig, transparent och respektfull ansökningsprocess.

Några rektorer framhåller att när de själva efter hand fått möjlighet att rekrytera förstelärare har de kunnat göra noggranna rekryteringar. En del rektorer uppger att deras bild är att vid förstelärarreformens införande 2013–2014 tillsattes inte alltid förstelärare genom regelrätta ansökningsprocesser.

Identifierade utvecklingsområden

Se över möjligheten att förändra försteläraruppdraget till ett tidsbegränsat uppdrag

Det råder en mycket stark samsyn bland rektorer, om att dagens utformning av tillsvidaretjänster skapar inlåsningseffekter och begränsar möjligheten att anpassa uppdragen till skolans utvecklingsbehov. Samtidigt visar förstelärarnas perspektiv att kontinuitet behövs för att bygga kultur och tillit. Det som efterfrågas av rektorerna är *tidsbegränsade men förnybara mandat*, med strukturerad uppföljning.

Tillsättningsprocessen av förstelärare i stadens skolor

Försteläraruppdragets legitimitet är ett centralt tema i både forskningen och det material som ligger bakom denna studie. Förstelärarens roll bygger på kollegialt erkännande, men legitimiteten undergrävs när urvalsprocesser och kriterier är otydliga eller uppfattas som godtyckliga. Såväl de rektorer som intervjuats eller svarat på enkäten, som tidigare forskning betonar behovet av tydlig, respektfull och transparent tillsättning, där kompetens och uppdragets behov tydligt motiveras.

Rektor och förstelärares roll i organisationen

Försteläraruppdragets effektivitet beror i hög grad på hur skolledningen organiserar och följer upp arbetet. Många förstelärare saknar strukturer, tid och samordning. Därför behövs *tydligare förväntningar på skolledningen* i form av tydliga krav på

uppföljning mellan rektor och förstelärare, tid avsatt för kollegialt lärande, och en förväntan att uppdragen kopplas till skolans utvecklingsarbete.

Bilaga 3 Insatser för kvalitetsutveckling genom förstelärare

I bilagan redovisas förvaltningens pågående insatser för kvalitetsutveckling genom förstelärare i grundskolan. Arbetet har bedrivits i samverkan mellan skolledare och förstelärare i grundskoleområdet och FoU-enheten med syfte att skapa en långsiktig, hållbar och lokalt förankrad utvecklings- och kvalitetsprocess som vilar på vetenskaplig grund.

1. Bakgrund och syfte

FoU-enheten har i samarbete med grundskolechef, skolledare och förstelärare i grundskoleområde 7 utformat, genomfört och följt upp insatsen Kvalitetsutveckling genom förstelärare. Utifrån framgångar och lärdomar från denna insats samt behov som identifierats i resultatdialogerna har två nya insatser påbörjats i grundskoleområde 2 samt på några skolor i grundskoleområde 3.

Syftet med insatserna är att skolorna ska bedriva en långsiktig, hållbar och lokalt förankrad utvecklings- och kvalitetsprocess, organiserad av skolläningen med stöd av förstelärare. Förstelärarna ska effektivt bidra till skolans utvecklingsarbete med fokus på utveckling av undervisning och synliga tecken på elevers lärande.

2. Mål med insatsen

- Stärka förstelärarnas och skolledarnas roll i det systematiska arbetet med undervisningsutveckling och elevernas lärande.
- Skapa förutsättningar för en långsiktig och hållbar kvalitetsprocess som vilar på vetenskaplig grund.

3. Genomförande

3.1 Utgångspunkt

Insatsen riktades initialt till förstelärare för att ge stöd i att leda kollegialt lärande utifrån skolornas identifierade utvecklingsområden. Uppdraget kom sedan att breddas till att också omfatta skolledarnas roll och ansvar i arbetet med att utveckla undervisningen.

3.2 Vetenskaplig grund

I syfte att fördjupa insatsen och koppla den närmare forskning har docent Åsa Hirsh och universitetslektor Mette Liljenberg, båda verksamma vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet, bidragit med vetenskapligt stöd under det första året i insatsen i område 2.

3.3 Principer för insatserna

- Kompetensutveckling utifrån lokala behov.
- Tydliggörande av försteläraryuppdraget.
- Lärandecykler och kollegialt erfarenhetsutbyte.
- Skapande av forum för samtal om undervisning mellan skolledare och förstelärare.
- Skapande av forum för samtal om undervisning mellan förstelärare på skolan.
- Skapande av forum för samtal om undervisning mellan förstelärare och kollegor på skolan.
- Modellering av observations- och reflektionsverktyg med fokus på synliga tecken på elevens lärande.
- Modellering av verktyg och strategier som stöd i uppföljning och analys för hållbar undervisningsutveckling.
- Delaktighet i hela styrkedjan med tydliga ansvarsnivåer (se bilaga 6).

4. Framgångsfaktorer i grundskoleområden

4.1 Förstelärarnas roll

- Tydligare uppdrag och ett ökat mandat på skolorna.
- Ökad synlighet och legitimitet hos kollegor.
- Stärkt professionell identitet.
- Ökad delaktighet och ansvar i skolans analysarbete.
- Ökad likvärdighet i försteläraryuppdragen över skolgränserna.

4.2 Samarbete

- Fördjupat samarbete inom förstelärargrupper.
- Förbättrad samverkan mellan förstelärare och skolledning.
- Ökad samverkan mellan förstelärare och kollegor på skolan.
- Ökat engagemang i kollegiet kring undervisningsfrågor.
- Kollegialt erfarenhetsutbyte över skolgränserna.

4.3 Förändringar i förhållnings- och arbetssätt

- Införande av strukturer och verktyg.

- Fredad tid för utvecklingsmöten.
- Synergieffekter med andra insatser.
- Ökat fokus på undervisningens kärna.
- Ökad användning av begreppet synliga tecken på elevens lärande.
- Ökat cykliskt och systematiskt arbetssätt.
- Ökat kollegialt erfarenhetsutbyte.
- Ökad användning av observationer som verktyg.
- Synergieffekter i upplevelse av tid, rätt förutsättningar bidrar till en vinst i motsats till en upplevelse av tidsbrist.

5. Synliga effekter (grundskoleområde 2, 2024–2025)

- Engagerat kollegium med ökat intresse för undervisning.
- Ökad medvetenhet om elevperspektivet.
- Förbättrad klassrumsmiljö och studiero.
- Tecken på förbättrade elevresultat och trygghet.

5. Slutsatser

Erfarenheterna från det pågående utvecklingsarbetet i de olika grundskoleområdena och skolorna visar, så här långt, att förstelärarnas roll i arbete med undervisningsutveckling stärkts genom insatsen. Modeller för uppföljning, analys och kollegialt lärande har blivit mer etablerade och används mer konsekvent, vilket i sin förlängning leder till fördjupad kvalitet i skolornas systematiska kvalitetsarbete.

Insatserna har visat att samarbetet mellan skolledning och förstelärarna är en nyckelfaktor för en hållbar utvecklings- och kvalitetsprocess. Det vetenskapliga stödet har bidragit till förankring av insatsen, gemensamma språkbegrepp samt ökad insikt och förståelse av vad som leder till undervisningsutveckling.

Förbättrad studiero, ökat elevfokus och tecken på stärkt måloppfyllelse tyder på att insatsen påverkar undervisningen på ett sätt som når elevnivån.

Bilaga 4 Analys av förstelärarnas roll- och ansvarsbeskrivningar

I ett tidigare uppdrag genomfört av FoU-enheten 2019 (se bilaga 1) visades att tydliga roll- och ansvarsbeskrivningar kopplade till skolans specifika utvecklingsbehov utgör en framgångsfaktor för att karriärlärarnas arbete ska leda till ökad måluppfyllelse. I denna uppföljning har en ny kvalitativ studie av roll- och ansvarsbeskrivningar genomförts.

Tematisk analys av roll- och ansvarsbeskrivningar

Inom ramen för detta uppdrag genomfördes en tematisk textanalys av 70 roll- och ansvarsbeskrivningar av försteläraryppdrag vid stadens samtliga gymnasieskolor, och ett slumpmässigt urval omfattande 61 dokument från grundskolor. Syftet var att kartlägga hur försteläraryppdragets syften, mandat och förväntningar formuleras i skolornas egna styrdokument. Analysen genomfördes med hjälp av ett särskilt framtaget analysinstrument där varje dokument kodades mot en uppsättning huvudteman som i vissa fall även brutits ner till underteman. De identifierade huvudtemana var: *Försteläraryppdragets syfte, pedagogiskt ledarskap, kollegialt lärande, organisatoriskt mandat, likvärdighet, uppföljning och utveckling, vetenskaplig grund, samt profession och policyrelation.*

Syftet med analysen har således varit att närstudera en viktig framgångsfaktor; tydliga roll- och ansvarsbeskrivningar. Analysen har förstås metodologiska begränsningar: Även om tydliga roll- och ansvarsbeskrivningar utgör en viktig framgångsfaktor, kan det finnas en diskrepans mellan vad som framkommer i dessa beskrivningar och den faktiska, levda, verksamheten på en skola. En analys av detta slag måste således kompletteras med, och ställas i relation till kunskap om den konkreta verksamheten. Vidare, vad gäller grundskolorna, så baseras analysen på ett urval av skolor. Det finns alltid en risk att ett urval inte är representativt; vi vet t ex att ett antal av de skolor som ingår i analysen har varit föremål för särskilda insatser som rört just förstelärarna, något som gör att den bild som framkommer i analysen nedan kan vara något mer positiv än vad ett strikt representativt urval hade visat.

Försteläraryupdraget i Stockholms stads grundskolor – en analys av roll- och ansvarsbeskrivningar

Sammanfattning av undersökningen

Analysen av cirka 60 roll- och ansvarsbeskrivningar från ett urval av Stockholms stads grundskolor visar ett tydligt mönster: försteläraryupdraget är – såvitt dessa beskrivningar visar – i stor utsträckning en integrerad del av skolans utvecklingsorganisation, snarare än ett individuellt meriteringsspar. Syftesformuleringarna är oftast skolövergripande och kopplade till:

- att driva prioriterade utvecklingsområden på skolan,
- att leda och strukturera kollegialt lärande, samt
- att bidra till ett vetenskapligt och datainformerat kvalitetsarbete.

Försteläraren framträder som en funktion i skolans styrkedja, med uppdrag att stärka hela skolans undervisningskvalitet. Syftet är inte främst att stödja den enskilda förstelärarens utveckling, utan att skapa kollektiv förmåga i kollegiet. Vanliga utvecklingsområden är läsning och läsförståelse, matematik, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, bedömning, likvärdighet, digitalisering/AI, värdegrund/SSR⁵⁵ och specialpedagogiskt orienterat arbete.

I jämförelse med analysen av motsvarande dokumentation hos gymnasieskolorna, som redogörs för nedan, framstår grundskolornas dokument som mer ämnesnära och starkare knutna till skolans systematiska kvalitetsarbete. Försteläraren är i denna kontext en lokal motor för att omsätta skolans och huvudmannens utvecklingslinjer i den dagliga undervisningspraktiken.

Det bör understrykas att materialet uppvisar en betydande variation när det gäller hur skolorna dokumenterar försteläraryupdraget. De flesta skolorna i urvalet (cirka 85–90 %) har lämnat in relativt omfattande och väl utvecklade roll- och ansvarsbeskrivningar, medan ett mindre antal skolor (3–4 %) helt saknar skriftlig dokumentation av uppdraget. Några ytterligare skolor (5–7 %) har mycket kortfattade eller informella beskrivningar, ofta enbart ett kort mejlsvår från rektor. Dessa skillnader i dokumentationsgrad är i sig ett viktigt empiriskt resultat, eftersom de speglar variationer i formalisering, organisatoriskt mandat och lokal styrning av

⁵⁵ ”Sexualitet, samtycke och relationer”.

försteläraryupdraget. Analysen bygger därför på både utvecklade dokument och mer fragmentarisk dokumentation där sådan förekommer.

I analysen nedan används begreppet ”senare dokument” för att beteckna roll- och ansvarsbeskrivningar som är mer utvecklade, skolunika och professionellt formulerade än de äldre mallbaserade dokumenten. Dessa senare dokument kännetecknas av tydligare mandat, strukturerade arbetsprocesser, koppling till skolans kvalitetsarbete (SKA), samt mer detaljerade beskrivningar av kollegialt lärande, uppföljning och undervisningsutveckling. Begreppet syftar således inte på dokumentens kronologiska ålder, utan på deras innehållsliga och organisatoriska utvecklingsnivå.

Analys

Pedagogiskt ledarskap

Försteläraren positioneras genomgående som en form av pedagogisk ledare som befinner sig mellan skolledningen och lärarkollegiet, oftast närmare undervisningen än skolledningen, men med tydligare ansvar och mandat än övriga lärare. Detta ledarskap kan ta flera former:

- *Ämnesledarskap*, där försteläraren leder ämneslag, samordnar planering och progression, ansvarar för sambedömning och utvecklar ämnesdidaktik (till exempel i svenska, matematik, NO, SO, moderna språk, engelska).
- *Metod- och processledarskap*, där fokus ligger på undervisningsmodeller som kooperativt lärande, synligt lärande, lässtrategier, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt eller strukturerad matematikundervisning.
- *Kultur- och värdegrundsledarskap*, där uppdraget rör SSR, värdegrund, trygghet, studiero, normkritik eller klassrumsledarskap.
- *Specialpedagogiskt och elevhälsonära ledarskap*, där försteläraren fungerar som brygga mellan undervisning och elevhälsa, screening, extra anpassningar och särskilt stöd.
- *Digitaliserings- och AI-ledarskap*, där försteläraren ansvarar för att tolka styrsignaler och omsätta dem i digitala arbetssätt, verktyg och professionsutveckling.

Det pedagogiska ledarskapet utövas genom konkreta professionella praktiker: lektionsobservationer, efterföljande reflektionssamtal, sambedömning, analysmöten, handledning av nyutexaminerade och nyanställda, planering och genomförande av kompetensutveckling,

samt deltagande i skolans lednings- och utvecklingsfora. Rollen är både kollegialt stödjande och styrningsbärande, vilket kan skapa en inneboende spänning mellan att vara ”en i kollegiet” och att samtidigt företräda skolans utvecklingslinjer.

Kollegialt lärande och beforskande arbetssätt

Kollegialt lärande utgör i praktiken kärnan i försteläraryuppdraget i grundskolan. Det är inte en lös eller informell arbetsform, utan en formaliserad och schemalagd struktur i de flesta senare dokument.

Former som återkommer är:

- fasta lärgrupper och ämneslag med tydligt syfte,
- årshjul för utvecklingsarbetet,
- lärande- och strukturerade klassrumsobservationer,
- kollegiala analysmöten,
- sambedomning av nationella prov och centrala uppgifter,
- tematiska utvecklingsdagar och workshoppar.

Försteläraren fungerar som processledare för dessa kollegiala praktiker. Kollegialt lärande är ofta ämnesspecifikt, särskilt i svenska, matematik, NO, SO och moderna språk, men kan också vara tematiskt (läsning, SSR, digitalisering, specialpedagogik).

En viktig iakttagelse är att flera skolor, i sina beskrivningar av uppdraget, närmar sig ett beforskande arbetssätt: planera–pröva–observera–analysera–justera. Detta gäller särskilt skolor där variationsteori, synligt lärande eller undersökande utvecklingsmodeller används. Kollegialt lärande blir i dessa fall en systematisk prövningspraktik, snarare än en allmän arena för erfarenhetsutbyte.

Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Begreppet ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” är i grundskolornas dokument långt ifrån enbart en normativ markör. I de senare dokumenten operationaliseras vetenskaplig grund som en metod. Det innebär att:

- undervisningen analyseras med stöd av data (screening, diagnoser, betygs- och NP-resultat),
- kollegiala prövningar organiseras i cykliska processer,
- forskningsbaserade modeller för undervisning (till exempel kooperativt lärande, synligt lärande, läsforskning, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt) används aktivt,
- dokumentation, loggar och analysunderlag kopplas till skolans kvalitetsarbete.

Beprövad erfarenhet framträder i sin tur som kollektivt genererad, det vill säga som resultat av systematiska kollegiala prövningar, sambedomningar och gemensam analys av undervisning. Försteläraren blir därmed en länk mellan forskning, professionell erfarenhet och den konkreta undervisningspraktiken, snarare än en ”forskningstolkare” på egen hand.

Likvärdighet

Likvärdighet är ett centralt tema i grundskolematerialet och behandlas på flera nivåer. I dokumenten konkretiseras likvärdighet framför allt genom:

- *Gemensamma undervisningsmodeller och progression:* F–3, 4–6 och 7–9 hålls ihop genom gemensamma planeringar och didaktiska modeller, med försteläraren som samordnare.
- *Likvärdig bedömning:* sambedomning, NP-betygsanalyser, gemensamma matriser och kriterier används för att säkerställa att elever bedöms rättvist och likvärdigt.
- *Likvärdig tillgång till stöd och språk:* screening, språk- och lässtrategier, specialpedagogiska stödstrukturer och SVA-inriktade insatser organiseras så att elever får det stöd de behöver för att nå kunskapsmålen.
- *Likvärdighet i trygghet och värdegrund:* SSR, normkritik, trygghetsfrämjande rutiner och klassrumsledarskap ingår ofta i försteläraryuppdraget, särskilt i vissa skolor.

Försteläraren framstår därmed som en garant för likvärdig undervisning och bedömning, både genom ämnesdidaktiska strukturer och genom socioemotionella och värdegrundsrelaterade insatser. Likvärdighet är mindre ett abstrakt ideal och mer en praktisk princip för hur undervisningen organiseras och följs upp.

Organisatoriskt mandat

Ett av de tydligaste dragen i grundskolornas dokument är att försteläraryuppdraget är organisatoriskt och strukturellt inbäddat. Mandatet uttrycks på flera sätt:

- Förstelärare ingår ofta i pedagogisk ledningsgrupp, utvecklingsgrupp eller karriärlärargrupp, tillsammans med rektor och biträdande rektorer.
- Mandatet konkretiseras genom avsatt tid (ofta 10–20 %), schemalagda möten och tydliga ansvarsområden.

- Uppdraget är kopplat till forum och rapporteringsvägar: ämneslag, arbetslag, analysmöten, resultatdialoger, utvecklingskonferenser.
- I många skolor beskrivs försteläraren som en del av rektors pedagogiska ledarskap.

Analysen visar tre huvudsakliga organisatoriska modeller:

1. *Ledningsgruppsmodellen*, där förstelärare är integrerade i skolans övergripande utvecklingsledning.
2. *Ämneslagsmodellen*, där mandatet primärt är knutet till ämneslag.
3. *Utvecklingsområdesmodellen*, där mandatet fokuserar på ett skolövergripande tema (läsning, SSR, digitalisering, etcetera).

Gemensamt för dessa modeller är att försteläraren fungerar som en organisatorisk nod: en person med ett ben i klassrummet och ett ben i skolledningen. Mandatet är både kollegialt och hierarkiskt, vilket skapar inneboende spänningar men också stor potential för att påverka undervisningens inriktning och kvalitet.

Uppföljning och datainformerad utveckling

Förstelärarens roll inom uppföljning och analys är mycket framträdande i materialet. Uppföljning organiseras genom:

- analys av screeningar och diagnoser i svenska, matematik, engelska och ibland andra ämnen,
- sambedomning och analys av nationella prov och centrala uppgifter,
- deltagande i, och ibland ledning av, resultatdialoger,
- dokumentation av utvecklingsinsatser, undervisningsförändringar och deras effekter,
- bidrag till verksamhetsplaner, tertiärrapporter och verksamhetsberättelser.

Försteläraren framträder här som en *analytisk aktör* i skolans kvalitetsarbete, inte enbart som processledare för kollegialt lärande. Uppföljningen är ofta cykliskt organiserad, med prövnings- och analysloopar som återkommer under läsåret. Rollen innebär därmed ett ansvar för att koppla samman data, undervisning och utvecklingsinsatser på ett systematiskt sätt.

Uppdragsvillkor och professionalisering

Uppdragets bärande villkor utgörs av hur det tidsmässigt och organisatoriskt har strukturerats. I de flesta senare dokument anges en avsatt tid för uppdraget (vanligen 10–20 %) tillsammans med tydliga beskrivningar av ansvar, arbetsformer och uppföljning.

Analysen visar att skolorna kan delas in i tre professionaliseringsnivåer:

- fullt utvecklade, institutionsliknande strukturer med stabila karriärlärargrupper,
- funktionellt professionaliserade strukturer med starkt innehåll men mer flexibla villkor,
- svagt formaliserade strukturer där uppdraget är muntligt preciserat och i hög grad kulturberoende.

Ett uppdrag i konsolidering

Analysen av hur försteläraryppdraget i Stockholms grundskolor beskrivs i ett urval av roll- och ansvarsbeskrivningar visar ett uppdrag som, även om det varierar i formalisering mellan olika skolor, i stort befinner sig i en fas av organisatorisk konsolidering. I de skolor som har utvecklade dokument och tydliga arbetsstrukturer framträder en bild av försteläraren som en stabil och integrerad aktör i skolans pedagogiska styrning. Uppdraget är inte längre ett tillägg, inte ett projekt eller en individuell utmärkelse – utan en etablerad funktion i skolans utvecklingsorganisation.

Tre tecken på denna konsolidering är särskilt framträdande:

För det första har syftet med uppdraget förskjutits från att handla om individuell skicklighet och inspiration, till att handla om kollektiv förbättring. Försteläraren fungerar som bärare av skolans gemensamma utvecklingslinjer, och leder kollegialt lärande som är systematiserat, datainformerat och strukturerat i cykliska processer. Detta ger uppdraget en tydlig plats i skolans interna infrastruktur för undervisningsutveckling.

För det andra har det pedagogiska ledarskapet blivit alltmer professionellt och analytiskt. Försteläraren leder i många skolor inte bara lärgrupper och ämneslag, utan även analysmöten, screeningprocesser, sambedomning och dokumentation av utvecklingsinsatser. Rollen innebär allt oftare ett kvalificerat mellanledarskap – balanserat mellan kollegialt stöd och formell styrning – och bygger på förmågan att integrera forskning, data och beprövad erfarenhet i konkreta undervisningsförändringar.

För det tredje har uppföljning och kvalitetsarbete blivit en central del av uppdraget. Försteläraren fungerar i stor utsträckning som en analytisk nod i skolans kvalitetscykel, där resultat från screening, kartläggningar och nationella prov används för att styra undervisningens innehåll och organisering. Detta tyder på att uppdraget vuxit i takt med att huvudmannen utvecklat sina styrsystem, och att rollen i dag bär en väsentlig del av skolans ansvar för likvärdighet och resultatuppföljning.

Samtidigt måste variationerna i dokumentationsgrad noteras. Några skolor saknar helt skriftliga rollbeskrivningar, och andra har endast kortfattade eller informella formuleringar. Detta speglar en ojämnhet i hur långt professionaliseringen sträckt sig organisatoriskt – från mogna, institutionsliknande strukturer till mer kultur- och personberoende modeller.

Sammantaget är dock bilden klar: försteläraryppdraget i Stockholms grundskolor, så som det beskrivs i den analyserade dokumentationen, framstår som ett uppdrag i konsolidering. Det är på väg att bli en stabil del av skolans pedagogiska styrstruktur, men fortfarande med lokala variationer i grad av formalisering. I sin mest utvecklade form representerar försteläraren en profession som kombinerar didaktiskt ledarskap, kollegial processledning, kvalitetsanalys och lokal policyöversättning – ett uppdrag vars tyngdpunkt ligger allt mindre på individen och alltmer på kollektiv undervisningskvalitet.

Försteläraryppdraget i Stockholms stads gymnasieskolor –
en analys av roll- och ansvarsbeskrivningar

Sammanfattning av undersökningen

En tematisk analys av drygt 70 roll- och ansvarsbeskrivningar för försteläraryppdrag vid Stockholms stads gymnasieskolor visar en tydlig förändring i hur uppdraget förstås och organiseras. De tidigare, mallbaserade dokumenten från 2021 präglas av en individuell och professionsinriktad logik, medan de senare versionerna (2024–2025) visar en mer institutionaliserad och styrningsorienterad användning av försteläraryppdraget. Beskrivningarna av förstelärarens uppdrag har gått från att handla om en kompetent och erfaren lärare med särskilt uppdrag, till att beskriva en pedagogisk ledare och förändringsagent med ansvar för kollektiva utvecklingsprocesser, implementering av reformer och datainformerad uppföljning. Rollen är idag, som den uttrycks i roll- och ansvarsbeskrivningar, nära knuten till skolans ledningsstruktur

och kvalitetsarbete, med tydligt mandat och formaliserade arenor för kollegialt lärande.

Särskilt framträdande i de senare dokumenten är kopplingen till GY25-reformen, liksom ett ökat fokus på vetenskaplig grund, likvärdig bedömning, närvaroarbete och värdegrundsfrågor.

Analys

Från individuellt till organisatoriskt syfte

I de tidigare mallversionerna beskrivs förstelärarens syfte ofta i generella termer: att utveckla undervisningen, stödja kollegialt lärande och bidra till elevernas studieresultat. I de senare dokumenten blir syftet mer skol- och kontextspecifikt. Här definieras uppdragen i relation till skolans egna prioriteringar, profiler eller utvecklingsprogram. På flera av dessa gymnasieskolor handlar det om att bygga en gemensam pedagogisk identitet, medan några andra beskriver försteläraren som placerad i centrum för skolövergripande utvecklingsprocesser. Vid yrkesinriktade skolor får uppdraget oftast en mer extern dimension; att stärka utbildningens kvalitet, attraktionskraft och relation till bransch och omvärld.

Ett professionaliserat pedagogiskt ledarskap

I alla skolors roll- och ansvarsbeskrivningar framträder försteläraren som en mellanposition mellan skolledning och kollegium, men hur denna position definieras har förändrats över tid. I de tidigare dokumenten beskrivs försteläraren främst som inspiratör eller samtalsledare; i de senare ges ett tydligt ansvar för att leda processer, följa upp resultat och samordna utvecklingsarbete. Försteläraren ska leda ämnesnätverk, utvecklingsgrupper eller reformimplementeringar – ofta kopplade till GY25 – och arbetar med områden som betyg och bedömning, studiero och metodutveckling, eller introduktion av nya digitala verktyg, inklusive AI. I flera skolor knyts rollen också till program- eller profilutveckling, där pedagogiskt ledarskap förenas med kulturellt och identitetsskapande arbete.

Kollegialt lärande som struktur

Kollegialt lärande utgör en kärna i alla rollbeskrivningar, men har successivt gått från att vara en idé till att bli en struktur. De tidigare formuleringarna talar om samverkan och erfarenhetsutbyte i allmänna termer, medan de senare beskriver återkommande och formaliserade arenor: Pedagogiska forum, lärandelektioner, utvecklingsdagar och schemalagda mötesformer. I flera skolor ingår

mentorskap för nyanställda som en del av uppdraget. Det kollegiala lärandet har alltså institutionaliserats och utgör i dag ett organisatoriskt nav för skolans kunskapsledning, där försteläraren fungerar som processledare snarare än som resurs bland andra.

Vetenskaplig grund som operativ princip

Alla dokument betonar att uppdraget ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, men de senare rollbeskrivningarna konkretiserar hur detta ska gå till. För att lyfta några exempel; två skolor formulerar karriärlärarnas roll som länk till forskning och universitet, en annan relaterar uppdraget till forskningsprogrammet *Kunskapsuppdraget i den anpassade skolan*, och en skola beskriver hur implementeringen av GY25 ska vila på didaktisk forskning och systematisk analys. Vetenskaplig grund framträder därmed som ett praktiskt arbetssätt för planering, genomförande och uppföljning, snarare än som endast en abstrakt princip.

Likvärdighet som konkret praktik

Likvärdighet, som i de tidigare dokumenten främst är en del av den allmänna värdegrunden, har i de senare beskrivningarna blivit ett konkret utvecklingsområde. Förstelärarna leder arbete med likvärdig betygsättning, analyserar skillnader mellan program, kön och lärargrupper, och utvecklar språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för elever med olika förutsättningar. På så vis har likvärdighetsbegreppet rört sig från retorik till empiriskt och organisatoriskt arbete.

Förstelärarens mandat och förankring

En annan tydlig förändring över tid gäller mandatet. I de tidigare versionerna av rollbeskrivningarna framstår uppdraget ofta som ett personligt förtroendeuppdrag utan fast struktur. I de senare dokumenten beskrivs det som en institutionaliserad funktion i skolans organisation. Försteläraren deltar i utvecklingsgrupper, ledningsgrupper eller ämnesnätverk, och mandatet tydliggörs i form av schemalagd tid, procentuell nedsättning eller fastställda forum. I flera skolor är förstelärarna direkt kopplade till ledningsgruppen, vilket markerar en ökad organisatorisk integrering.

Uppföljning och datainformerad utveckling

Den ovan beskrivna utvecklingstendensen visas också i hur uppföljningen har förändrats från rutin till systematik. Där tidigare dokument nöjde sig med att ange årlig utvärdering, beskriver de senare cykliska, datainformerade processer med årshjul, terminsvisa milstolpar och analys av betygsstatistik, enkäter och närvaro. Försteläraren blir i detta sammanhang både pedagogisk ledare och analytiker i skolans kvalitetsarbete. Uppdraget integreras alltså i den del av skolans styrsystem där kvalitetsuppföljning, resultat och undervisningsutveckling möts.

Förutsättningar och professionalisering

I de senare dokumenten specificerar ofta uppdragets materiella villkor: nedsättning i undervisning, planerad tid för kollegialt arbete, och fleråriga uppdragsperioder. Det signalerar en mer hållbar struktur för uppdraget och en professionalisering av försteläraryrollen.

Mellan profession, policy och organisation

Den mest påtagliga förändringen i materialet är den växande kopplingen till nationell policy och lokal styrning. De senare dokumenten knyter förstelärarens uppdrag till implementeringen av GY25, digitalisering (digitala nationella prov, AI-verktyg), Erasmusprojekt, VFU-samverkan och FoU-nätverk. Försteläraren framstår därmed som en central aktör i skolans policyöversättning – den som omsätter reformer i praktisk och pedagogisk handling, och samtidigt förankrar förändringsarbetet i kollegiets erfarenheter.

Ett uppdrag i mognad

Sammantaget visar analysen av roll- och ansvarsbeskrivningarna att försteläraryppdraget i Stockholms stads gymnasieskolor befinner sig i en mognadsfas. De tidigare mallarna representerar en period av professionell differentiering, där uppdraget markerade individuell kompetens och yrkesstolthet. De senare dokumenten representerar i stället en fas av organisatorisk integrering och strategisk styrning, där försteläraren är en del av skolans lednings- och kvalitetsstruktur. Försteläraren framstår i de senare roll- och ansvarsbeskrivningarna i högre grad som pedagogisk ledare, förändringsagent och kulturbärare. Uppdraget har blivit en nyckelposition i mötet mellan profession, organisation och politik – ett sätt för staden att både stödja lärarkårens professionalisering och säkra genomförandet av skolans utvecklings- och reformmål.

Bilaga 5 Litteratur – för fortsatt läsning

Populärvetenskapliga böcker

Alvehus, Johan, Eklund, Sanna & Kastberg, Gustaf (2019).
Lärarkåren och förstelärarna. Splittrad, stärkt och styrd profession.
Lund: Studentlitteratur.

Grimm, Frida (2025). *Lärare som leder lärare. Möjligheter och utmaningar.* Malmö: Gleerups.

Avhandlingar

Grimm, Frida (2023). *Ledarskap för lärares lärande: förstelärare som lärarledare.* Doktorsavhandling, Umeå universitet.

Vetenskapliga artiklar

Alvehus, Johan, Eklund, Sanna & Kastberg, Gustaf (2017). First teachers – stratification in Swedish schools. School of Public Administration, Working Papers Series.

Alvunger, Daniel (2015). Towards new forms of educational leadership? The local implementation of förstelärare in Swedish schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(3).

Alvunger, Daniel (2016). Vocational teachers taking the lead: VET teachers and the career services for teachers reform in Sweden. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(1).

Bergh, Andreas, Löfdahl, Annica, Englund, Tomas (2018). Local enactment of the Swedish ‘advanced teacher reform’. *Journal of Curriculum Studies*, 51(3).

Grimm, Frida (2020). The first teacher as the elephant in the room – forgotten and hidden teacher leadership perspectives in Swedish schools. *Research in Educational Administration & Leadership*, 5(2).

Grimm, Frida, Norqvist, Lars & Roos, Katarina (2021). Exploring visual method in the field of educational leadership: co-creating understandings of educational leadership and authority in school organizations. *Educational Management Administration and Leadership*, 51(5).

Grimm, Frida (2023). How do teacher leaders lead in professional learning communities? Explicit and tacit negotiations. *International Studies in Educational Administration*, 51(1).

Grimm, Frida (2023). Teacher leadership for teaching improvement in professional learning communities. *Professional Development in Education*, 50(6).

Hardy, Ian & Rönnerman, Karin (2017). A “Deleterious” Driver: The “First Teacher” Reform in Sweden. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5).

Hirsh, Åsa & Segolsson, Mikael (2017). Enabling teacher-driven school-development and collaborative learning: An activity theory-based study of leadership as an overarching practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(3).

Hirsh, Åsa & Bergmo-Prvulovic, Ingela (2019). Teachers leading teachers – understanding middle-leaders’ role and thoughts about career in the context of a changed division of labour. *School Leadership & Management*, 39(3-4).

Hjalmarsson, Maria & Löfdahl Hultman, Annica (2016). ”Det är inte jag som har tillsatt mig själv på posten”: Motstånd och ironi i relationer mellan förstelärare och deras kollegor. *KAPET*, 2016(1).

Löfdahl Hultman, Annica, Thelin, Katina, Hjalmarsson, Maria & Westman, Anna-Karin (2014). Advanced teachers in Swedish schools – proud missionaries with visions of development. Paper presented at *Teachers Matter – But How?* October 23-24, 2014, Linnaeus University, Växjö, Sweden.

Karlsson, Mikael R. & Erlandson, Peter (2017). From trust to control – the Swedish first teacher reform. *Teachers and Teaching theory and practice*, 24(1).

Karlsson, Mikael R. & Erlandson, Peter (2018). Facilitators in ambivalence. *Ethnography and Education*, 13(1).

Rönnerman, Karin, Olin, Anette, Moksnes Furu, Eli & Wennergren, Ann-Christine (2016). *Fångad av praktiken: skolutveckling genom partnerskap*. En rapport från det nordiska nätverket i aktionsforskning. RIPS: Rapporter från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr 11.

Thelin, Katina (2015). Ways of seeing the role of an advanced teacher in relation to school development in Sweden. Paper presented at ECER 2015, September 8-11, 2015, Budapest, Hungary.

Forskningsrapporter

Alvunger, Daniel & Trulsson, Åsa (2016). Följeforskning kring karriärlärarynkeformen i Kalmar, Nässjö, Vetlanda och Ängelholm. Samverkan för skolförbättringsarbete mellan skola och universitet. Slutrapport från följeforskningsprojekt från Linnéuniversitet.

IFAU (2019). *Förstelärare i matematik. En studie av konsekvenser för undervisning och utveckling av matematikundervisning*. Rapport 2019:10.

IFAU (2020). *Minskar lärarrörligheten och förbättras studieresultaten av karriärstegsreformen?* Rapport 2020:3.

Rapporter från myndigheter

Statskontoret (2015). Uppföljning av karriärstegsreformen för lärare – Delrapport 1 (2015:12).

Statskontoret (2016). Uppföljning av karriärstegsreformen – Delrapport 3 (2016:1).

Statskontoret (2017). Uppföljning av karriärstegsreformen – Delrapport 3 (2017:1).

Riksrevisionen (2017). Karriärstegsreformen och Lärarlönelyftet – högre lön men sämre sammanhållning (RIR 2017:18).

Forskningsrapporter samt uppföljningar från utbildningsförvaltningen

Slutrapport för projektet - "Karriärvägar för lärare".
Utbildningsförvaltningen (2014), dnr 13-201/635.

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport I. Utbildningsförvaltningen (2015),
Dnr: 2.1.1–8556/2015.

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport II. Utbildningsförvaltningen (2015),
Dnr: 2.1.1–8556/2015.

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport III. Utbildningsförvaltningen (2016),
Dnr: 2.1.1–8556/2015 38 (46).

Förstelärare och lektorat inom utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, delrapport IV. Utbildningsförvaltningen (2017),
Dnr: 2.1.1–8556/2015.

Karriärtjänster för lärare – möjlighet eller hinder för skolutveckling? Slutrapport våren 2016 från Ann Öhman Sandberg, Christina Ehneström, Per-Erik Ellström samt Lennart Svensson.
Linköpings universitet, Dnr 2.1.1–8556/2015.

Att organisera för hållbar skolutveckling. En studie av Stockholms stads arbete med Läslyftet. Slutrapport hösten 2018 från Ann Öhman Sandberg, Christina Ehneström, Per-Erik Ellström samt Lennart Svensson.

Linköpings universitet, Dnr: 1.5.3-6748/2015

Leda Lärande – en genomlysning av ledningsorganisationen inom Stockholms stads gymnasieskolor. Rapport 2017 av docent Mats Tyrstrup, Handelshögskolan, Stockholm, Dnr 1.3.1-6802/2017.

Övrigt

Östlund, Daniel (red.) (2017). Nio förstelärares arbete i grundskola och gymnasieskola. Resultat från en forskningscirkel. Kristianstad University Press 8:2017.

Bilaga 6 Plan för undervisningsutveckling

Denna bild visar önskade läge för undervisningsutveckling – där välfungerande kollegialt lärande leder till ökade kunskapsresultat för eleverna. Genom tydliga roller, förväntningar och ansvar på alla nivåer – pedagogisk personal, förstelärare, skolläda och huvudman – skapas hållbara processer som blir en naturlig del av verksamheten.

I centrum står undervisningen och elevernas lärande. Med hjälp av synliga tecken, kvalitativ data och gemensam analys undersöks hur undervisningen fungerar och vilken effekt den har. Genom observationer, elevintervjuer, kollegiala samtal och strukturerad uppföljning utvecklas undervisningen– med fokus på det som gör skillnad i klassrummet.

Vart ska vi? - Förväntat önskat läge (i den bästa av världar) som leder till elevers ökade kunskapsresultat SYNLIGA TECKEN på välfungerande processer i det kollegiala lärandet och som bör bli rutin.			
Pedagogisk personal som:	Förstelärare som:	Skolläda som:	Huvudman som:
har kännedom om förstelärarnas uppdrag och dess innehåll	arbetar efter tydliga uppdragsbeskrivningar som utgår ifrån skolans identifierade utvecklingsområden	utifrån identifierade utvecklingsområden skapar tydliga uppdragsbeskrivningar i den pedagogiska utvecklingsgruppen. Dessa kommuniceras till all personal och följs upp tillsammans med förstelärare. Leder utvecklingsarbetet genom att ligga nära förstelärarna och uttala tydliga förväntningar.	stödjer skolläda i arbetet med analys och att prioritera utvecklingsområden
övar och prövar, delar med sig till varandra om vad som har positiv effekt på elevernas lärande, med fokus på synliga tecken på elevers lärande i undervisningen. Undersöker effekt på elevers lärande genom exempelvis observationer, elevintervjuer	stödjer och leder kollegiet i undervisningsutvecklingsarbetet, där kvalitativ data (synliga tecken, elevers röst) spelar en stor roll och där gemensam reflektion är ett verktyg Stödjer kollegor i planering och genomförande av ex observationer, elevintervjuer samt efterföljande reflektion och analys Följer upp undervisningsutvecklingsarbetet och använder synliga tecken som indikatorer (process).	skapar förutsättningar för förstelärare att leda undervisningsutvecklingsarbetet, som inkluderar insamlandet av information om hur undervisningen fungerar. Freddar tid för undervisningsutvecklingsarbete, både för förstelärare och för kollegiet i stort Säkerställer att det finns en utvecklingsplan för året Följer upp utvecklingsarbetet, både hur förstelärarna arbetar (process), hur pedagogerna arbetar (process) och vilka effekter arbetet får på elevers lärande Deltar aktivt i undervisningsutvecklingen genom att t ex observera undervisning.	har uttalade förväntningar på förbättringsorganisation, -ledarskap och – agenter. efterfrågar kvalitativ data som underlag för analys efterfrågar uppföljning av förbättringsprocesser Genomför observationer i samband med skolbesök
deltar i kollegiala träffar med fokus på analys av data/resultat på olika nivåer, ex. ämneslag, arbetslag, klassnivå, åk, stadium. (Hur går det för våra elever med fokus kunskapsresultat? Och hur fungerar vår undervisning?)	planerar och leder kollegiala träffar, studiedagar och workshops med fokus på analys av data/resultat på olika nivåer, (Hur går det för våra elever med fokus kunskapsresultat? Och hur fungerar vår undervisning?)	skapar förutsättningar för förstelärare att leda kollegiala träffar, studiedagar och workshops med fokus på analys av data/resultat tillsammans med FL analyserar resultat, identifierar utvecklingsområden. (Hur går det för våra elever med fokus kunskapsresultat? Och hur fungerar vår undervisning?)	efterfrågar kvalitativ data som underlag för analys efterfrågar uppföljning av förbättringsprocesser

Bilaga 7 FoU-strategi för en förskola och skola som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet



**FoU-strategi för en förskola
och skola som vilar på
vetenskaplig grund och
beprövad erfarenhet**

Beslut av utbildningsnämnden
2023-01-26

Inledning

Utbildningen i skolväsendet ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.⁵⁶ En utbildning på vetenskaplig grund innebär att forskningsbaserad kunskap är utgångspunkten när förskolan, skolan och deras huvudmän planerar, genomför och utvärderar sin verksamhet. Beprövad erfarenhet är sådan kunskap som växer fram i det vardagliga arbetet genom att de verksamma tillsammans prövar och omprövar, diskuterar och kritiskt granskar sin egen verksamhet.⁵⁷

I det praktiska arbetet kompletterar forskningsbaserad och erfarenhetsbaserad kunskap varandra. De är dessutom varandras förutsättningar på så vis att den forskningsbaserade kunskapen bidrar till att utveckla den beprövade erfarenheten. Omvänt är utbildningsnämndens kunskap om sin egen verksamhet och dess förutsättningar en förutsättning för att kunna tolka vetenskapliga resultat och avgöra deras relevans för verksamheten och dess behov. I utvecklingsprocesser där forskningsbaserad kunskap och beprövad erfarenhet möts och prövas av skolans olika professioner identifieras också behov av ny kunskap. Därigenom identifieras vilka utvecklings- och forskningsprojekt som är relevanta att genomföra för att möta behoven.

Utbildningsnämndens FoU-arbete utgår från nämndens prioriterade målsättningar och från Stockholms stads kvalitetsprogram om utveckling genom ständiga förbättringar, innovation och digitalisering.

FoU-strategins syfte

Syftet med strategin är att utbildningsnämndens FoU-arbete ska utgå från och möta identifierade behov av utveckling och ny kunskap i verksamheten. Det uppnås genom ett strukturerat arbete med att stärka organisationens förmåga och personalens kompetens att utveckla och använda beprövad erfarenhet och forskningsbaserad kunskap.

Strategin är styrande för utbildningsförvaltningen, såväl skolors som central förvaltnings FoU-arbete.

⁵⁶ Skollagen 1 kap. 5 §

⁵⁷ Definitioner av vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet enligt Skolverket

Detta innebär att skolans ledning utformar egna insatser för att förbättra verksamheten som bygger på forskningsbaserad kunskap, beprövad erfarenhet och ett vetenskapligt förhållningssätt utifrån strategins områden och inriktningar.

Central förvaltning utformar sina insatser för att stötta verksamheterna utifrån forskningsbaserad kunskap och beprövad erfarenhet på ett sammanhållet och strukturerat sätt.

Målgrupp

Målgrupp för strategin är ledningen på grundskolor och gymnasieskolor samt styr- och stödfunktioner på central förvaltning och omfattar alla skolformer och verksamheter. Strategin är även vägledande för förvaltningens samordnade uppdrag för förskolorna.

Tidsperiod

Strategin beslutas i samband med utbildningsnämndens verksamhetsplan och gäller för verksamhetsåret. Den genomförs i ordinarie planerings- och uppföljningsarbete. Strategin ses över årligen.

FoU-strategins struktur och övergripande inriktning

Strategin utgår från utbildningsnämndens prioriterade målsättningar; ökad likvärdighet och ökad måluppfyllelse. Strategin beskriver hur förvaltningens FoU-arbete ska inriktas för att bidra till att målsättningarna ska nås.

Strategin utgår från sex faktorer som i hög grad har påverkan på skolans verksamhet och på förutsättningarna att nå målen. För var och en av dessa faktorer beskrivs strategiska utvecklingsområden som är centrala att arbeta med och utveckla för ökad måluppfyllelse. För varje utvecklingsområde beskrivs ett antal kunskapsbehov som har identifierats.

Två principer styr utbildningsnämndens FoU-arbete.

Styrande principer

Utgå från behov identifierade i det systematiska kvalitetsarbetet

Bidra till verksamhetens systemförstärkande förmåga

Målsättningar	Påverkansfaktorer	Strategiska utvecklingsområden	Kunskapsbehov
Ökad likvärdighet	Undervisningens kvalitet	➤ Elevernas lärande som utgångspunkt	Förbättra undervisningen för att alla barn och elever ska nå så långt som möjligt
Ökad måluppfyllelse	Kvalitets- och utvecklingsarbete	➤ Stärkt koppling mellan undervisning och kunskapsresultat	Systematiskt arbetssätt; resultat av systematiskt undervisningsutveckling
	Skolans organisering	➤ Ändamålsenlig drift- och utvecklingsorganisation	Organisera drift utifrån behov; organisera för utvecklingsarbete
	Skolans ledning	➤ Stärkt kontextanpassat ledarskap	Styra och leda utifrån behov; inkludera förstelärare, utvecklingsledare och lektorer
	Personalens kompetens	➤ Ökat systematiskt kollegialt lärande	Systematiskt kollegialt lärande; identifiera egna undervisningsutmaningar
	Socioekonomiska förutsättningar	➤ Stärkt kompensatoriskt arbete	Möta kontextuella behov, elev- och föräldrasamverkan; samverkan med andra aktörer

FoU-strategins innehåll

Förskolornas, skolornas och förvaltningens systematiska kvalitetsarbete utgör grunden för allt utvecklingsarbete och för identifiering av de områden där forskningsbaserad kunskap ska sökas och utvecklas.

Inriktningen på och utformningen av FoU-arbetet utgår från de styrande principerna om att utgå från behov identifierade i kvalitetsarbetet och att utforma insatser så att de bidrar till verksamhetens systemförstärkande förmåga.

Utbildningsförvaltningen samverkar med många olika aktörer och ska aktivt delta i problemformuleringen för att påverka forskningens inriktning, framför allt den praktikutvecklande forskningen där förskollärare, lärare och skolledare deltar.

Strategiska utvecklingsområden och kunskapsbehov

Avsnittet beskriver de identifierade strategiska utvecklingsområdena utifrån respektive påverkansfaktor. Därtill beskrivs de identifierade kunskapsbehoven.

Påverkansfaktor undervisningens kvalitet

Att ha barnens och elevernas lärande som utgångspunkt för lärares analys och utveckling av undervisningen är ett strategiskt utvecklingsområde för att öka undervisningens kvalitet.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur undervisningen kan förbättras för att alla barn och elever ska nå så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar, särskilt avseende elever som har svårt att uppfylla de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas. Centrala kunskapsbehov är:
 - hur undervisningen kan utvecklas i en flerspråkig undervisningsmiljö,
 - språkutvecklande arbetssätt kan utvecklas i undervisningen i alla skolformer och ämnen,
 - hur undervisning kan utvecklas för elever med särskild begåvning,
 - hur undervisning kan utvecklas för elever med studiesvårigheter,
 - hur högpresterande elevers hälsa och välbefinnande kan värnas och stärkas i en miljö där höga betyg är normen.

Påverkansfaktor kvalitets- och utvecklingsarbete

Att ha barnens och elevernas lärande samt lärarnas undervisningsutmaningar som utgångspunkt i kvalitetsarbetet är ett strategiskt utvecklingsområde för att stärka kopplingen mellan undervisningen, elevernas kunskapsresultat och skolornas utvecklingsarbete.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur ett systematiskt arbetssätt kan utformas, där barnens och elevernas lärande och lärarnas undervisningsutmaningar är utgångspunkter i kvalitets- och utvecklingsarbetet,

- hur relationen mellan elevernas lärande och undervisningens genomförande kan undersökas, förstås och utvecklas,
- hur resultat av undervisningsutveckling kan synliggöras, prövas, utvärderas och delas.

Påverkansfaktor skolans organisering

Utvecklingen av ändamålsenliga organisationer och arbetsformer är ett strategiskt utvecklingsområde för att säkerställa kvalitet i såväl driften som i utvecklingen av utbildningsverksamheten.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur en förskola eller skola utifrån identifierade behov kan organiseras för att säkerställa driften av verksamheten,
- hur en förskolas eller skolas behov av utveckling kan organiseras för effektivt och över tid hållbart utvecklingsarbete.

Påverkansfaktor skolans ledning

Ett utvecklat och stärkt strategiskt och kontextanpassat ledarskap är ett strategiskt utvecklingsområde för att stärka och skapa förutsättningar för att leda förskolors och skolors drift och behov av utveckling.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur en verksamhet utifrån identifierade behov kan ledas och styras på ett över tid hållbart sätt för att stärka förutsättningarna för elevernas lärande,
- hur förstelärare, utvecklingslärare och lektorer kan ledas, och leda skolans utvecklingsuppdrag.

Påverkansfaktor personalens kompetens

Ett utvecklat systematiskt kollegialt lärande inom och mellan olika nivåer och funktioner i verksamheten är ett strategiskt utvecklingsområde. Det bidrar till att stärka utvecklingen av beprövad erfarenhet och för att tillvarata och bidra till att utveckla forskningsbaserad kunskap utifrån verksamhetens behov.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur ett systematiskt kollegialt lärande med utgångspunkt i barnens och elevernas lärande kan utformas och drivas och vad det innebär för olika yrkesroller.
- hur undervisningsutmaningar kan identifieras utifrån barnens och elevernas lärande och hur de kan undersökas, förstås, prövas och delas.

Påverkansfaktor socioekonomiska förutsättningar

Utvecklingen av arbetssätt och insatser för att kompensera för socioekonomiska bakgrundsfaktorer och förutsättningar i närsamhället är ett strategiskt utvecklingsområde för att bidra till ökad likvärdighet-.

Kunskapsbehov

För att nå goda resultat inom området behövs kunskap om:

- hur förskolan och skolan kan bedrivas för att effektivt möta olika kontextuella behov och förutsättningar i verksamheten,
- vilka insatser för elevmedverkan och föräldrasamverkan som är verkningsfulla för att kompensera för socioekonomiska bakgrundsfaktorer,
- hur effektiv samverkan med socialtjänst, barn- och ungdomspsykiatri samt polis kan utformas,
- hur effektiv samverkan med civilsamhället och näringsliv kan utformas.

Uppföljning och uppdatering av dokumentet

Utbildningsnämndens FoU-strategi ska bidra till ökad måluppfyllelse och ökad likvärdighet. Dokumentets inriktning och måluppfyllelse ses över varje år i samband med beslut om verksamhetsplan. Avdelningen för utveckling och samordning ansvarar för att uppdatera dokumentet i samverkan med förskoleavdelningen, grundskoleavdelningen och gymnasieavdelningen.