Likvärdighet i motvind

- Framgångsfaktorer för utveckling i bortvalda skolor

Maria Bengtsson Hurtig och Emilia Snell

Specialpedagogiska institutionen
Examensarbete 15 hp
Specialpedagogik
Specialpedagogikprogrammet (90 hp AN)
Vårterminen 2019
Handledare: Judit Simon
English title: Equality Against All Odds – Factors for Success in Low Ranking Schools

Stockholms universitet

Likvärdighet i motvind

Framgångsfaktorer för utveckling i bortvalda skolor

Maria Bengtsson Hurtig och Emilia Snell

Sammanfattning/Abstract

Syftet med den här fallstudien är att undersöka två segregerade F-9 skolor i en storstadsregion i Sverige som lyckats vända ett nedåtgående resultat till en mer inkluderande och likvärdig undervisning. De frågor som är i fokus för studien är hur skolorna organiseras för att stärka elevernas delaktighet och resultat, vilka faktorer som varit fördelaktiga i förändringsarbetet samt hur det specialpedagogiska arbetet och stödinsatser organiseras. Genom en fenomenologiskt och hermeneutiskt inspirerad kvalitativ metod har rektorer, lärare och specialpedagoger/speciallärare intervjuats och materialet har tematiserats. Studien placeras i en kontext med inslag av sociologi, organisationsteori och ett ekologiskt perspektiv på specialpedagogik.

Resultatet visar att de två skolorna har fått en ny och stabil ledning som organiserar skolan med inkluderande perspektiv med fokus på höga förväntningar och stöd för såväl lärarna som eleverna. Ledningen är närvarande i verksamheten och tar hänsyn till den lokala kontexten i utvecklingsarbetet för att förbättra eleverna möjlighet till delaktighet och resultat. Ramar och strukturer har upprättats för att klargöra ansvar för undervisningens organisering, närvaro, resultat och elevhälsa. Genom de nya strukturerna ställer ledningen ökade förväntningar på lärarna i fråga om att ta ansvar för eleverna men ger samtidigt sitt och organisationens stöd i att utveckla arbetet genom handledning och lärande i organisationen. Båda organisationerna har bytt ut en stor del av lärarkollegiet och nya perspektiv på eleverna har bidragit till utvecklingen. Vidare har skolorna en tydlig samarbetskultur som innebär kollegialt lärande, gemensam problemlösning och reflektion, ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt samt fokus på ledning och stimulans där elever ska stöttas inom ramen för gruppen. På de båda skolorna organiseras stödinsatser genom flexibla lösningar men på olika sätt.

Nyckelord/Keywords

Skolsegregation, framgångsfaktorer, organisation, skolutveckling, förväntningar, stöd, delaktighet, likvärdighet

Innehållsförteckning

Inledning **1**
Bakgrund **1**
Skolsegregationens orsaker och följder 1
Skolan som organisation 2
Skolans kompensatoriska uppdrag 3
Syfte och frågeställningar **3**
Definitioner av begrepp **4**
Skolsegregation 4
Delaktighet 4
Stödinsatser 5
Språkutvecklande arbetssätt 5
Tidigare forskning **5**
Skolsegregation och förebyggande insatser 5
Det pedagogiska och sociala klimatet 7
Samarbetskultur 8
Stödinsatser 8
Sammanfattning 9
Teoretiska utgångspunkter **9**
Hermeneutik 9
Fenomenologi 9
Metod **10**
Val av forskningsmetod 10
Urval 10
Informanterna 11
Genomförande 11
Etiska överväganden **12**
Resultat **13**
Skola 1 13
Ledarskapet 13
Ansvarskultur och förväntningar 14
Stödinsatser i förändring 15
Undervisning 16
Engagemang 17
Skola 2 18
Ledarskapet 18
Förväntningar 20
Det systematiska analysarbetet 21

Undervisning....22
Diskussion....23
Starkt ledarskap och tydliga strukturer....23
Delaktighet....24
Samarbetskultur....24
Stödinsatser....25
Sammanfattning....26
Sammanfattande diskussion....27
Organisation och gynnsamma faktorer....27
Det specialpedagogiska arbetet....28
Metoddiskussion....29
Vidare forskning....29
Referenslista....31
Bilaga 1....35
Bilaga 2....36

Inledning

Enligt rapporter från Skolinspektionen (2018a) samt OECD (organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling, 2018) går utvecklingen åt fel håll i Sverige då skolsegregationen ökar i hela landet. Detta bidrar till att somliga skolor får det allt svårare att lyckas med det kompensatoriska uppdraget som innebär att skapa likvärdighet (Skolverket, 2018a). I samband med den ökade skolsegregationen får elevers socioekonomiska bakgrund en allt större inverkan på deras skolresultat (Skolverket, 2018b). Denna utveckling står i motsättning till de mål där skolan, enligt styrdokumenten, ska kompensera för elevers olika bakgrund och förutsättningar (SPSM, 2018). I skollagen står det följande om likvärdighet:

"Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas" (9 § SFS 2010:800).

Med andra ord brister den svenska skolan genom att skillnader mellan skolor blir allt större. Det är en dyster bild av den svenska skolan som målas upp i media och i flertalet undersökningar. Den mörka bilden till trots finns det ändå skolor som lyckas vända en negativ utveckling och nedåtgående skolresultat. Vi har därför valt att lyfta fram exempel på skolor som trots att de arbetar i motvind ändå lyckats med sina resultat. Genom att nyansera den negativa bilden av skolor med elever med mindre gynnsamma förutsättningar vill vi lyfta fram de framgångsfaktorer som bidragit till en mer likvärdig skola. Detta för att både utmana föreställningar om segregerade skolor men också för att belysa faktorer som kan ge vägledning till andra skolverksamheter i samma situation. Skolsegregationen är ett faktum som hänger ihop med segregation i övriga samhället och marknadens mekanismer. Det kommer således ta lång tid att förändra situationen som den ser ut idag. Genom att lyfta fram positiva exempel vill vi bidra till en mer nyanserad bild av den segregerade skolan. Vår förhoppning är att motverka upplevelsen av resignation och uppgivenhet och istället uppmuntra till en konstruktiv utveckling för mer likvärdighet.

Våra exempelskolor ligger i socialt utsatta områden med elever med mindre gynnsamma förutsättningar men förmår ändå utveckla elevers skolresultat till högre delaktighet och måluppfyllelse. Hur går de tillväga och hur organiserar de sina specialpedagogiska insatser och sitt stöd för elever?

Bakgrund

Skolsegregationens orsaker och följder

Skolan i Sverige har förändrats radikalt från att tidigare haft en stark centralstyrning till att bli en av de mest decentraliserade i Europa (Westling Allodi, 2009). Förändringen har sin bakgrund i utbildningspolitiken i Sverige under 1990-talet då det kompensatoriska uppdraget stegvis kom att nedprioriteras i tre olika skolreformer. Genom reformer som kommunaliseringen av skolan samt införandet av friskolereformen och fri etableringsrätt förändrades skolans förutsättningar. Det bidrog till ett öppnande av marknadskrafter och en minskning av statens inflytande (Westling Allodi, 2009; Asp-Onsjö, 2018). I ett ekonomiskt perspektiv kan den tilltagande sorteringen som vi ser idag av elever förklaras av marknadens mekanismer. Inom marknadsföring är det ingen hemlighet att köpbeteenden påverkas främst av social klass och kultur vilket är något som vi lärt oss i sociala sammanhang (Kotler, 1988).

Det är främst skolor och elever i redan utsatta områden som blir de största förlorarna på utbildningsmarknaden på grund av begränsat socialt kapital (Bunar, 2009). Enligt Skolverket (2018b) ökar skillnaderna mellan skolor i Sverige vilket ger förödande konsekvenser i fråga om resultat och likvärdighet. Skolor segregeras alltmer utifrån elevernas socioekonomiska bakgrund vilket gör det svårare för skolorna att verka kompensatoriskt. Som en följd av den segregerade marknaden saknar ofta elever det stöd som de är i behov av (Westling Allodi 2009; Asp-Onsjö, 2018). En orsak till detta är att specialpedagogisk kompetens ofta saknas och att det brister i identifiering och kartläggning av behov såväl som i insatsernas innehåll (Westling Allodi, 2016).

Skolinspektionen lyfter i sin rapport (2018a) bristen av delaktighet i skolor som en konsekvens av skolsegregationen. Denna brist kan också tolkas som en effekt av hur undervisningen och skolan organiseras (Assarson, 2009). Här knyter Assarson an till Taylors (1999) filosofiska perspektiv som understryker hur viktigt det är för oss människor att bli sedda med våra olikheter för att uppleva inkludering och delaktighet. När undervisning dessutom kännetecknas av otydlighet har det visats sig vara missgynnande för elever med en viss typ av socioekonomisk bakgrund. Om inte tydlighet och struktur finns förväntas elever på egen hand ta reda på givna normer och sociala koder och på så sätt gynnas enbart medelklassens barn. Den implicita beteendekulturen har således elever med en viss socioekonomisk bakgrund med sig från början och en otydlig skola kan därmed bidra till exkludering (Assarsson, 2009). En annan aspekt av en skola med svaga strukturer och låga resultat är den omhändertagandekultur som tenderar att skapas i en sådan verksamhet (Skolinspektionen, 2012). Det innebär vidare att eleven ses som osjälvständig och där lärarnas förväntningar på eleverna är låga. Låga förväntningar kan leda till en lägre kunskapsutveckling hos eleverna vilket ger sämre förutsättningar för ett livslångt lärande i ett längre perspektiv. Det kan ske genom att förväntningarna internaliseras av eleverna och kan komma att skada deras självuppfattning (Skolinspektionen, 2012).

Skolan som organisation

Skolor med låga resultat och stora brister visar genom undersökningar kännetecken som exempelvis svag styrning och avsaknad av samsyn i skolverksamheten (Skolinspektionen, 2018a). Vidare visar samma rapport att ett svagt ledarskap tenderar att skapa otydlighet i organisationen och att det kan leda till att lärarna inte får tillräckligt med stöd från skolledningen. Graden av tydlighet lyfts också fram som en avgörande faktor för hur arbetsgrupper kommer att fungera i en organisation (Granström, 2006). I den tydliga organisationen vet lärarna till exempel vem som har ansvar för vad och vilka befogenheter arbetsgrupper har i förhållande till ledaren. Sådan tydlighet skapas genom en handlingsplan eller annan överenskommelse som anger ansvarsfördelningen i organisationen. På så vis kan medarbetarna bli medvetna om organisationens policy samt vilket utrymme de har att manövrera för att nå målen. I en tydlig organisation har medarbetarna ett delegerat ansvar att fördela resurser och tid inom ramen för sitt ansvar. I motsats har en otydlig organisation inte definierat ansvarsfördelningen på ett explicit sätt. Därmed kan organisationen uppfattas som förvirrande för medlemmarna. Vidare kan det leda till att akuta och individuella problem och intressen ofta tar utrymme från medarbetarna istället för en gemensam handlingsprocess för arbetet. Det innebär att det råder brist på framförhållning i den otydliga organisationen (Granström, 2006).

Skolor kan således organiseras på skilda sätt utifrån form och innehåll. Mintzberg (1998) redovisar olika konfigurationer gällande organisation som kan appliceras på skolan. Tidigare var den *professionella byråkratin* skolans ursprungliga form där den individuella läraren var en specialist som utövade sitt ämbete på ett självständigt sätt utifrån grundval av principer, utbildning och normer. Sammantaget kan man påstå att den professionella byråkratin kräver stabilitet i omgivningen då den inte anpassar sig till förändringar. Vidare finns det ytterligare organisationstyper, bland annat *den rörliga organisationen* och *den enkla strukturen*, som kan tillämpas på skolan. Den rörliga organisationen, adhokratin, präglas av en innovativ struktur för att fånga upp behov och förändringar i miljön. Sådana organisationer kan vara svåra att kontrollera då de kännetecknas av många individuella kontakter mellan medarbetarna och utan kontakt med ledningen vilket kan vara resurskrävande. Den enkla strukturen utmärks istället av att en strategisk ledning är tongivande i organisationen medan

mellanchefer och stab är frånvarande eller tar mindre plats. Sådana strukturer uppträder ofta i samband med kriser eller i små företag där ledningen vill behålla kontrollen (Mintzberg, 1998). Begreppet lärande organisation (Argyris & Schön, 1978) syftar på organisationers förmåga att lära sig internt samt att anpassa sig till förändringar i omgivningen vilket uppfattas som innovativt. En lärande organisation är en organisation som kontinuerligt lär av sina erfarenheter för att lösa problem och utför arbetet på ett bättre sätt.

Skolans kompensatoriska uppdrag

Trots alarmerande signaler om en bristande likvärdighet i den svenska skolan är ett av skolans uppdrag att stärka elevernas möjligheter till delaktighet och se elevers olikheter som tillgångar (SPSM, 2018). Under 2014 införde dessutom Skolverket en reform som innebar en ny definition av stödinsats, *extra anpassningar*, i syfte att möta en bristande likvärdighet. Reformen skulle underlätta arbetet kring stödinsatser för att snabbt kunna möta elevers olikheter och samtidigt minska kravet på dokumentation. Skolinspektionens årsrapport (2018b) visar dock att 34 % av de grundskolor som blev föremål för tillsyn och kvalitetsgranskning har stora brister i sitt arbete med extra anpassningar och särskilt stöd. Det handlar till stor del om att skolorna inte i rätt tid identifierat och utrett elevernas behov av stöd. Vidare innebär det att skolorna inte implementerat tydliga strukturer och tillvägagångssätt i arbetet med stödinsatser. Resultatet från året 2018 visar ett sämre resultat än tidigare år gällande skolornas arbete med extra anpassningar och särskilt stöd. Rapporten visar också brister i skolors elevhälsoarbete där åtgärdsinsatser och akuta problem ofta dominerar på bekostnad av det förebyggande och hälsofrämjande arbetet (Skolinspektionen, 2018b).

Genom att verka kompensatoriskt för elevers förutsättningar kan skolan motverka utanförskap och ojämlikhet. Enligt SPSM (2018) kan ett sätt i detta arbete vara att öka delaktigheten för elever och att skolan använder sig av gemensamt språk och begrepp. Vidare lyfter Skolinspektionen i sin rapport (2018b) vikten av att öka flera aspekter av elevernas delaktighet för att motverka konsekvenserna av skolsegregationen. En ökad delaktighet kan även leda till en jämlikhet i ett större perspektiv där elever med svagt ekonomiskt, kulturellt och socialt kapital kan få komma till tals utifrån ett demokratiskt perspektiv (Sivertun, 2006). Om inte delaktigheten ökas och demokratiska förhållanden förbättras i skolan finns en risk att man förstärker elevernas utsatthet i dubbel bemärkelse, både i samhälle och i skola.

Skolsegregationen ökar i Sverige och likvärdigheten mellan skolor minskar. Skolans kompensatoriska uppdrag utifrån elevers olikheter och förutsättningar betonas som tidigare nämnts i granskningar och rapporter. Samtidigt visar undersökningar att brist på rätt stödinsatser och en avsaknad av elevers delaktighet är en verklighet i många skolverksamheter idag. Skolan som organisation kan dock motverka konsekvenserna av skolsegregation genom rätt insatser och förhållningssätt.

Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att undersöka hur två segregerade skolor med elever med mindre gynnsamma förutsättningar i Sverige trots sin utsatthet når framgång med goda resultat.

- Hur kan segregerade skolverksamheter organiseras för att stärka elevers delaktighet och resultat?
- Vilka faktorer har varit fördelaktiga i förändringsarbetet enligt verksamma inom de undersökta skolorna?

- Hur organiseras stödinsatser och det specialpedagogiska arbetet?

Definitioner av begrepp

För att utveckla förståelse för skolutveckling i motvind har vi valt att hämta begrepp från olika teoretiska fält. Skolsegregation knyter an till samhällets utveckling och den sociologiska aspekten av vårt fenomen. Delaktighet handlar om elevers möjligheter att uppleva mening i skolan ur ett specialpedagogiskt perspektiv och betonas särskilt i socialt utsatta skolor. Stödinsatser knyter an till skolans främjande organisering och hämtas från den svenska kontextens styrdokument. Ett språkutvecklande arbetssätt är en innovativ pedagogisk metod som utvecklats för att undervisa flerspråkiga elever.

Skolsegregation

I vår undersökning kommer vi att utgå från Skolverkets definition av begreppet skolsegregation. Det innebär att elever med samma eller liknande socioekonomisk- och migrationsbakgrund går i samma skolor (Skolverket, 2018b). Skolsegregation är dock något som skapas i relation mellan skolor och är således ingen enskild företeelse. Det innebär vidare att ett utanförskap skapas enbart i förhållande till ett innanförskap. Skolsegregationens konsekvenser bidrar till att skilda typer av elevgrupper separeras från varandra.

Delaktighet

För att erbjuda en likvärdig utbildning ska skolan verka kompensatoriskt för elevers skilda förutsättningar så att de känner delaktighet (SPSM, 2018). Det kan också uttryckas som att eleverna behöver uppleva en mening i skolan (Nilholm & Göransson, 2014). På samma sätt uttrycks det att skolan ska gynna olikheter och mångfald (UNESCO, 2001). Målet för sådana inkluderande perspektiv på undervisning är att eleverna ska förmås att genomföra sin skolgång och få med sig värdefulla kunskaper och erfarenheter (Ainscow & Sandhill, 2010). För att skapa delaktighet bör ett ekologiskt perspektiv anläggas där ett vidare sammanhang kartläggs för att utveckla undervisningen (Ainscow, Dyson, Goldrick & West, 2012).

Skolan har en dubbel uppgift att skapa delaktighet för alla elever och samtidigt ge särskilt stöd till elever i behov. För elever som får ett särskilt stöd föreligger samtidigt en risk att de blir betraktade som problem i ett kategoriskt/medicinskt perspektiv. Ett sådant fokus på elevernas brister kan i sin tur skapa negativa förväntningar från läraren och kamraterna (Jansson, 2001). Istället för att se delaktighet som en normativ innebörd av inkludering i gruppen kan elevers delaktighet undersökas genom olika aspekter i en aktivitet:
A) Tillhörighet handlar om att elever har rätt att tillhöra en grupp och möjlighet att uppleva den tillhörigheten.
B) Tillgänglighet betyder att miljöer och objekt ska vara tillgängliga såväl som att elever kan förstå innehåll, språk och sociala koder.
C) Samhandling innebär att eleven är aktiv i en gemensam aktivitet.
D) Erkännande handlar om att bekräftas, respekteras och accepteras av andra.
E) Engagemang är en självupplevd aspekt som kan liknas vid inre motivation eller intresse.
F) Autonomi handlar om självständighet så att elever känner inflytande över sitt eget lärande och undervisningen (SPSM, 2012).

Stödinsatser

Stöd till eleven kan ges på organisations-, grupp- eller individnivå. På organisationsnivå kan stöd ges för att underlätta elevens situation även utanför klassrummet, under hela skoldagen. Ledning och stimulans sker på gruppnivå och är att likställa med god undervisning. Det kan också inkludera generella anpassningar som ett sätt att planera för att alla ska kunna arbeta utifrån sina förutsättningar. Extra anpassningar kan ses som olika sätt att individualisera undervisningen medan särskilt stöd betecknar en mer långsiktig åtgärd gentemot individen. Alla sådana olika stödåtgärder innebär att tillgängliggöra lärmiljön för eleven (Skolverket, 2014a).

Språkutvecklande arbetssätt

En grundläggande fråga i den språkutvecklande metoden är att elevernas känsla av delaktighet gör att de finner motivation i skolan (Cummins, 1996). I ett språkutvecklande arbetssätt fokuserar läraren på strategier för att undervisa språk i alla ämnen och använder metoder för att undervisa kognitivt utmanande. Metoden betonar stöttning av eleverna i den ordinarie undervisningen. Detta innebär lärarens förmåga att hjälpa eleven att skaffa sig nya färdigheter, begrepp eller nivåer av förståelse genom tillfällig hjälp och ibland tillfälliga begränsningar (Gibbons, 2010). De viktiga trösklarna i en elevs språkutveckling benämns av Cummins (1996) som BICS (basic interpersonal communication skills) som ett mer begränsat vardagligt språkbruk och CALP (cognitive academic language proficiency) innebär ett mer avancerat språkbruk vilket krävs i skolan och i högre studier, politiska ämbeten eller en karriär inom företagsstyrelser. Att lära sig de register som används i vardagsspråket kan ta 2 år medan det skolrelaterade registret tar 5-7 år (Gibbons, 2010).

Tidigare forskning

Vi kommer här att redovisa tidigare forskning som belyser den befintliga skolsegregationen i Sverige. Vidare kommer vi utifrån forskning att redogöra för hur skolor med låga resultat och anseende kan hantera sin situation för att vända utvecklingen ur både ett svenskt och ett internationellt perspektiv.

Skolsegregation och förebyggande insatser

Sverige blir allt mer segregerat konstaterar Kornhall & Bender (2018) i rapporten *Ett söndrat land*. Studien är granskande och undersöker skolsegregationens utbreddhet i 30 kommuner runtom i Sverige. Enligt resultatet bidrar det fria skolvalet till en ökad etnisk och socioekonomisk segregation, inte bara i storstäderna utan även i hela landet. Vidare visar studien på två existerande parallella skolsystem som har befästs i landet där barn med olika förutsättningar separeras från varandra. Den homogena elevsammansättningen korrelerar enligt rapporten med den övriga segregationen i Sverige. Liknande resultat visar Ambrose (2016) i sin avhandling om valfrihet och skolsegregation. Studien undersöker skolmarknadens effekter där barn vars föräldrar är resursstarka aktivt väljer bort skolor medan de övriga hamnar i den kommunala skolan i närområdet. Ligger skolan då i ett socialt utsatt område får den tampas med sämre förutsättningar och med ett stort behov av resurser (Ambrose, 2016).

Skolor som har lågt söktryck benämner Ambrose (2016) för *bortvalsskolor*. Attraktiva skolor som är motsatsen till bortvalsskolor kallas vidare för *tillvalsskolor*. Ambrose (2016) menar vidare att bortvalsskolor tenderar att få det svårt att kompensera för elevers förutsättningar på grund av det stora behovet av stöd. Vidare kan det vara svårt för bortvalsskolor att tvätta bort sin etikett och vända ett nedåtgående skolresultat. Både elever och lärare blir dessutom ofta bärare av förutfattade meningar om

skolan som på så sätt reproduceras om och om igen. Låga förväntningar och dåliga självförtroenden blir hinder i arbetet och många gånger bidrar det till en bristfällig arbetsmiljö för både elever och lärare (Ambrose, 2016).

Effekter av förväntningar kan vara svåra att påvisa med undantag för just elever som kommer från socialt och ekonomiskt utsatta grupper. Detta visar en omfattande litteraturstudie av Jussim och Harber (2005) som refererar till studier av Brophy (1983) samt Rosenthal (1984) som påvisar mätbara effekter av höjda förväntningar på elever för att bryta en självuppfyllande profetia. Detta stöds av en annan studie (Morningstar, Shogren, Lee & Born, 2015) som också visar att lärarnas förväntningar är en viktig påverkansfaktor för att eleverna ska lyckas i skolan. Resultatet i studien betonar både vikten av tydliga strukturer och regler för beteende i klassrummet men även lärarnas engagemang och intresse för elever bortom ämneskunskaperna och lärande. De tydliga strukturerna möjliggör dessutom för ett relationellt samspel mellan lärare och elev. Detta kan dock hindras av den höga personalomsättning som ofta råder på bortvalsskolor (Ambrose, 2016). Det kan i ett ytterligare steg bli svårt att rekrytera kompetenta lärare till en sådan skolverksamhet. Vidare kan det ge effekten att lärarna inte kan visa engagemang och höga förväntningar, till skillnad från lärare på en attraktiv skola. En hög omsättning av personal kan också innebära hinder i stabilitet och bristande undervisningsstrukturer i ett längre perspektiv.

I det fria skolvalet spelar ekonomiska aspekter stor roll. Enligt Ambrose (2016) är konkurrensen mellan skolor stor och elevresultat lyfts ofta fram i jämförelser och i marknadsföring. Men det finns en risk att klyftorna ökar när de mätbara resultaten sätts i fokus i konkurrensen mellan skolorna (Graham & Harwood, 2011; Ambrose, 2016). Enligt Graham & Harwood (2011) bör en skolas framgång inte enbart värderas utifrån mätbara resultat utan också ses utifrån elevers möjligheter till delaktighet och påverkan. Samtidigt visar artikeln hur en skola lyckats vända sitt rykte genom att skapa en “elitklass” och därefter lockats till sig nya målgrupper. En relevant fråga är hur mycket man kan bortse från skolresultaten så länge vi har ett fritt skolval där konkurrensen är stor mellan skolorna.

För att vända utvecklingen i en bortvalsskola förespråkas en öppen organisation som tillåts utveckla lösningar genom ett distribuerat ledarskap (Morningstar et al, 2015). Detta kan liknas vid det innovativa klimat som förespråkas av Graham & Hardwood (2011). I denna studie från Australien redovisas många olika nydanande lösningar för att vända utvecklingen i en bortvalsskola. Ainscow et al. (2012) menar att det alltid finns utrymme för utveckling i alla skolor för mer likvärdighet. Olika åtgärder krävs dock på olika nivåer. En grundläggande åtgärd är ett stärkande av ledningen medan kollegialt lärande, normkritiskt arbete och undervisningens utveckling betonas för att utveckla förmågan att undervisa alla elever (Ainscow et al., 2012). En viktig poäng som lyfts inom forskning och som behandlar skolutveckling är att varje miljö måste studeras specifikt för att finna unika problem och lösningar. Detta knyter an till ett ekologiskt perspektiv på specialpedagogik där skolan ses som en organism i sin omgivande miljö och kontext. (Ainscow et al., 2012; Graham & Hardwood, 2011).

Elevers bakgrund och dess påverkan på skolresultatet är även något som Ainscow et al. (2012) lyfter i sin artikel. Ainscow et al. (2012) menar i likhet med Ambrose (2016) att det inte enbart är skolans uppgift att lösa problemet med bortvalsskolor och låga resultat. Skolorna bör vidare upprätta nätverk och samarbeten sinsemellan för att undvika konkurrens och statushierarki. Förutsättningarna för att skapa en likvärdig skola bör således skapas både inom, mellan och bortom skolan (Ainscow et al., 2012). Inom skolan bör verksamheten organiseras utifrån elevernas förutsättningar och bakgrundsfaktorer. Det relationella perspektivet framhävs där läraren har ett gott förhållande till både elev och vårdnadshavare. Nästa nivå berör relationen mellan skolor. För att öka likvärdighet och motverka konkurrens mellan skolor bör de skapa nätverk och samarbeten. Den tredje nivån rör kontexten utanför skolan men även kompetens hos medarbetare och vårdnadshavare. Det krävs lösningar på en mer samhällelig nivå för att stärka likvärdigheten och motverka segregationen.

I studien lyfts även skolutvecklande åtgärder (Ainscow et al., 2012) som exempelvis en noggrann analys av skolverksamheten med hänsyn till sin kontext och utveckling. Beroende på sammanhanget kan olika åtgärder komma ifråga. För ineffektiva skolor är ett stärkande av ledarskapet av godo. För skolor som redan nått ett visst mått av effektivitet var det i studien (Ainscow et al., 2012) gynnsamt att titta mer i detalj på hur olika typer av elever utvecklades för att stärka likvärdigheten. På alla skolor fanns det utrymme för att utveckla lärarnas undervisning för att fungera likvärdigt för fler elever. I ett annat projekt verkade man skolutvecklande för inkludering genom att auskultera och handleda lärare som kritiska vänner.

Det pedagogiska och sociala klimatet

En skolas klimat som ökar elevers möjligheter till inkludering är enligt en litteraturstudie avhängigt rektorns ledarskap (Avramidis & Norwitch, 2002). De lärare som dessutom upplevde att de hade ett ansvar att undervisa samtliga barn utvecklade också sin undervisning och blev på så sätt mer effektiva lärare. I samma studie visar resultatet att ett medicinskt perspektiv på elevernas behov kan verka demoraliserande på lärare och ett mer relationellt perspektiv förespråkas. I lärmiljön betonades också ett fysiskt och mänskligt stöd för lärarna i syfte att skapa delaktig undervisning. Vidare framhävs att lärarnas erfarenhet inte alltid leder till en positiv inställning till inkludering. Lärarnas inställning och förmåga att anpassa är beroende av erfarenheter i miljön (Avramidis & Norwitch, 2002).

Även Shevlin et al. (2013) betonar skolans klimat i en större studie från skolor på Irland. Enligt de tillfrågade lärarna bör skolans sociala lärmiljö utmärkas av samarbetskultur, delaktighet och stolthet. Studien betonar att de skolor som lyckas bäst med inkludering och delaktighet utmärks av att lärare ser problem i klassrummet som en utmaning och som ett led i att kunna lära sig mer. Kunskaper som genererades i detta arbete var lärarens konflikthantering, förmåga till individualisering, metodutveckling, matchning av lär - och undervisningsstilar, utveckling av frågeteknik såväl som verbalt och icke verbalt beteende. I samma studie betonar de tillfrågade lärarna att man också måste koppla samman problem med elevers beteende och utmaningen i deras lärande. Det är genom att hitta rätt nivå på utmaning som eleven ges möjligheter till delaktighet och lärande. Då skolans normer blir bärare av ett sådant synsätt påverkar det hur lärare och skolor lyckas anpassa klassrummen (Shevlin et al, 2013). Även Graham & Hardwood (2016) betonar att synen på anpassningar i klassrummet inte får bli att sänka kraven utan snarare skapa en bro för eleverna att nå dit. Detta kan liknas vid det relationella perspektivet inom specialpedagogik där man utgår från kontexten i stället för att se problem på individnivå (Nilholm, 2006).

Thornberg & Elvstrand (2012) visar i sin studie att delaktighet och demokrati är bortprioriterade områden i skolan. Faktorer som försvårar arbetet är många gånger lärarnas brist på medvetenhet i sitt maktutövande samt avsaknaden av stöd från både skolledare, huvudmän och politiker i arbetet för att främja delaktighet. Ett arbete måste organiseras så att lärare får möjlighet att diskutera och ta del av konkreta handlingsplaner för att medvetandegöra skolkulturens normer och maktordning (Thornberg & Elvstrand, 2012). Detta kan i sin tur leda till en samsyn i lärarkollegiet och skapa ett bättre klimat i skolan. Samtidigt betonas av Lahdenperä (2008) att kraven på beteende, regler och normer i skolor ej bör fokusera på “svenskhet” då detta kan exkludera grupper av elever och stigmatisera dem genom sin bakgrund. En organisation som istället tar tillvara på olikheter och låter dem berika varandra förordas för att skapa inkluderande miljöer. Den interkulturella organisationen ger utrymme för sådan mellanmänsklig interaktion där mening skapas i samspel mellan deltagarna (Lahdenperä, 2008).

Utifrån kategorierna social utsatthet och segregering lyfter Ainscow et al. (2012) fram två viktiga faktorer i det förebyggande arbetet Dels är ett gott socialt klimat med en välkomnande attityder hos lärare och elever avgörande och dels är lärarens förmåga att variera sin undervisning och metoder av vikt. I likhet med Ainscow et al. (2012) framhäver Morningstar (2015) i sin studie framgångsfaktorer för en inkluderande skola. En aspekt av det inkluderade klassrummet är just att låta eleverna vara delaktiga och påverka sitt lärande. Studien visar att delaktighet stärker elevernas förutsättningar genom

att de exempelvis själva kan välja alternativa sätt att redovisa sin kunskap utifrån egna behov (Morningstar, 2015).

Samarbetskultur

En förutsättning för att lyckas med inkludering är förekomsten av kollaborativ problemlösning och reflektion i organisationen (Shevlin et al., 2013). I Avramidis & Norwitch (2002) litteraturstudie betonas vikten av ett fysiskt och mänskligt stöd för lärarna i syfte att skapa delaktig undervisning. För att lärare ska kunna erbjudas detta stöd från organisationen behövs en fungerande samarbetskultur (Avramidis & Norwich 2002; Shevlin et al 2013; Graham & Hardwood 2016).

I en artikel av Ainscow & Sandhill (2010) betonas att vuxnas beteenden i skolan måste förändras för att skapa en mer inkluderande lärmiljö. Detta kan ske genom ett socialt lärande för att skapa förändrade perspektiv och nya praktiker i organisationen. Lärarna behöver reflektera över erfarenheter i klassrummet och skapa ett gemensamt språk genom att medvetandegöra och dela tyst kunskap. Skolutveckling underlättas av en samarbetskultur både inom och mellan skolor. För att lyckas utveckla en inkluderande förmåga krävs det att personalen bearbetar fördomar och utvecklar ansvar gemensamt (Ainscow & Sandhill, 2010). Detta sociala lärande ligger i linje med Skrtic (2005) som efterfrågar en professionell utveckling inom specialpedagogik där skolan blir en "lärande organisation" enligt Argyris & Schön (1978). Ett sådant lärande organiserades en skola i Australien då rektorn skapade ett mer eller mindre påtvingat samarbete för att undvika att en del lärare isolerade sig. Samarbetet gav positiva resultat då lärarna lärde av varandra i teamet (Graham & Hardwood 2016).

Stödinsatser

En framgångsfaktor för skolor som vänt sin utveckling är arbetet med att skapa god undervisning (Ambrose, 2016; Graham & Hardwood, 2016; Morningstar et al., 2015). Detta kan liknas vid det vi i svensk kontext kallar ledning och stimulans i klassrummet och som innebär att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som det är möjligt (Skolverket, 2014b). En annan framgångsfaktor är att skolorna utvecklat undervisningens struktur och tydlighet. Detta knyter an till Morningstar et al. (2015) som påvisar att där elever och lärare samspelar inom ramen för tydliga strukturer lyckas eleverna oftare (Morningstar et al., 2015).

I tidigare forskning (Ambrose, 2016; Graham & Hardwood, 2016; Morningstar et al., 2015) förordas stöd inom ramen för gruppen genom individualiserad undervisning. Relationell pedagogik betonas vidare och i exempelvis den australiensiska studien (Graham & Hardwood, 2016) anställer en skola en fast vikarie för att minska antalet nya relationer för eleverna. Samarbete och stöd från organisationen gentemot lärarna betonas som tidigare nämnts för att lärare ska tro på sin förmåga att lyckas inkludera elever (Shevlin et al., 2013). Ett sådant konkret stöd finner vi i studien av Graham & Hardwood (2016) där skolledningen organiserar åtgärder som fungerar som ett direkt stöd för lärarna i arbetet för elevers måluppfyllelse. Exempelvis anställs en person på deltid enbart för att följa upp elevernas frånvaro och närvaro. Detta kan också ses som en åtgärd för att renodla lärarnas huvuduppdrag vilket är undervisningen. Här betraktas insatser från skolledningen som på olika sätt stöttar lärarna. Stöd sker således inte enbart till eleverna utan även till lärarna i syfte att skapa en god stödjande lärmiljö.

I två avhandlingar från Skandinavien lyfts olika perspektiv på handledning (Bladini, 2004; Sundqvist, 2012). Bladini förespråkar i sin studie ett relationellt perspektiv där blicken bör lyftas från eleven till läraren för att utveckla lärares förmåga att reflektera kring undervisningen. Detta kan liknas vid att man bör lämna ett medicinskt och kategoriskt perspektiv för att undvika att se problemet inom eleven. Samtal bör vidare föras kring lärarens planering för att synliggöra lärarens roll i arbetet (Bladini, 2004). Sundqvist menar, å sin sida, att klasslärare i den finlandssvenska kontexten inte är öppna för att reflektera på sådana premisser. Hon förordar istället att samtala kring kontexten och skolmiljön för att underlätta reflektion. Genom detta ekologiska perspektiv på handledning kommer fysiska

miljöaspekter, relationer i klassen och undervisningsmetoder i fokus medan man kan undvika att eleven eller läraren bli betraktade som problem (Sundqvist, 2012).

Sammanfattning

För att förklara hur bortvalsskolor kan vända sin utveckling betonas olika variabler som centrala i den tidigare forskningen. Frågor som understryks är skolledningens arbete för att utveckla effektiva lärare genom ett socialt lärande i organisationen, fokus på god undervisning, ett innovativt klimat, samarbetskultur, en stolthet för skolan, goda föräldrakontakter samt ökad delaktighet för elever. För att bryta konkurrens och hierarkier mellan skolor förespråkas samarbete och allianser mellan skolor och med det övriga samhället.

Teoretiska utgångspunkter

Hermeneutisk och fenomenologisk teori ligger till grund för bearbetningen och i analysen av vårt material. Vår teoretiska ansats har därmed påverkat utformningen av vårt tillvägagångssätt och vår arbetsprocess.

Hermeneutik

Hermeneutik syftar till förståelse av fenomen genom tolkning i en pendling mellan del och helhet (Thomassen, 2005). I misstankens hermeneutik finns inte texter i ett tomrum utan hämtas utifrån en miljö och tidsanda som går att spåra genom en kontext (Westlund, 2017). Genom att undersöka informanternas beskrivningar i en öppen ansats fångas sammanhanget såsom det ter sig i deras förståelse. En hermeneutisk ansats innebär att man tolkar, förtydligar och förklarar fenomen. I tolkningen kan delarna bara förstås i förhållandet till sin kontext. Det innebär vidare att själva tolkningsprocessen är omfattande och att man måste bryta ner, dekonstruera, sammanhanget i analysarbetet (Widerberg, 2002). Förhållandet mellan del och helhet och pendlingen mellan dessa är med andra ord avgörande för tolkningen och kallas för " den hermeneutiska cirkeln" (Ödman, 2007). Genom en sådan pendling mellan helheten och delarna i vårt material har vår förståelse av sammanhanget utvecklats i flera olika lager. En första pendling i cirkeln skedde genom att tematisera informanternas syn på framgångsfaktorer för skolornas förändring. Så synliggjordes också både likheter och skillnader i skolmiljöerna. I ett senare skede har vi åter pendlat i den hermeneutiska cirkel och då sett nya mönster framtona. Så har vår tolkning fördjupats och åstadkommit ny kunskap om framgångsfaktorer under arbetets gång. Vi har inte utgått från förutbestämda teman utan istället sett faktorerna framträda i tolkningsarbetet. Vår förståelse för framgångsfaktorerna därmed inte varit statisk utan förändrats genom analysprocessen under det pågående tolkningsarbetet.

Fenomenologi

Ett fenomenologiskt perspektiv innebär att titta på samspelet mellan människans medvetande och dess objekt för att fånga essensen i hur människan upplever fenomenets mening. Essensen omfattar ett fåtal av upplevelsens alla beståndsdelar, fenomenets väsen (Fejes & Thornberg, 2017). I våra kvalitativa intervjuer har vi inspirerats av fenomenologisk teori för att hålla oss öppna och försöka fånga essensen i de olika framgångsrika skolorganisationerna som våra informanter beskriver. Genom detta försöker vi finna väsentliga beståndsdelar för att därmed ges möjlighet att synliggöra och beskriva kontexten.

Metod

Val av forskningsmetod

Utgångspunkten för vårt intresse har varit att söka fall som visar på ett ideal, så kallad exemplarisk empiri (Reinecker & Jörgensen, 2017). Vi har sökt efter två olika skolor för att därmed öka förståelsen för vilka framgångsfaktorerna kan vara i olika miljöer. Kvalitet eftersträvas enligt Corbin & Strauss (2008) då vi vill förmedla kunskap om området som kan bidra till användbarhet och insikt om praktiska sammanhang i fältet (Fejes & Thornberg (red) 2017). För att försöka förstå och beskriva sammanhangen i de olika skolorna utifrån olika professioners perspektiv har en kvalitativ studie formats. En fördel med den kvalitativa metoden är att den kan leda till en god helhetsförståelse av fenomenet. Vi har i vår undersökning använt oss av en induktiv ansats för att försöka förhålla oss öppna inför vad vårt empiriska material vill förmedla.

Intervjuerna har varit av semistrukturerad karaktär och har genomförts på två skolor i en storstadsregion i Sverige. Intervjuernas flexibilitet har vi sett som en fördel eftersom vår avsikt har varit att titta närmare på beståndsdelarna i en vändande utveckling. Detta för att belysa framgångsfaktorerna och hur de upplevs och beskrivs av olika informanter i deras livsvärld. Vår undersökning kan således ses som inspirerat av ett fenomenologiskt perspektiv där vi intresserat oss för hur informanterna beskriver sina upplevelser av framgångsrika skolutvecklingsprojekt (Fejes & Thornberg, 2017). Tanken med detta är att vara trogen mot fenomenet som har betonats av Husselr för att fånga essensen (Kvale & Brinkmann, 2014). I analysen av materialet har vi först tematiserat informanternas perspektiv genom att leta efter mönster i en fenomenologiskt inspirerad metod. Därefter har vi i en utvecklad analysprocess pendlat mellan helheten och delarna i enligt med den hermeneutiska traditionen för att försöka tolka och förstå sammanhanget. Till denna bild har vi lagt tidigare forskning för att finna djupare strukturer i materialet. Det var också i denna process som vi valde att lyfta in teori om struktur och tydlighet (Granström, 2006) och organisationers konfigurationer (Minzberg, 1998) i bakgrunden vilket gav oss en förståelse i analysprocessen. Även begreppet språk och kunskapsutvecklande arbetssätt har vi tagit fram i efterhand i våra begreppsdefinitioner då denna metod har varit en viktig pusselbit bland våra resultat som visat sig ha betydelse för både delaktighet och resultat på båda skolor.

Urval

I valet av de undersökta skolorna utgick vi från både Skolverkets databas Siris och regressionsmodellen Salsa. Denna är en kvantitativ analys om elevers förbättrade resultat i skolor där social och ekonomisk utsatthet är vanligt förekommande. I Siris hittade vi grundskolor i en storstadsregion i Sverige med tillhörande resultat gällande slutbetyg i årskurs 9. I Salsa (Skolverkets arbetsverktyg för lokala sambandsanalyser) registreras också skolors resultat från årskurs 9 men med hänsyn till bakgrundsfaktorer såsom föräldrarnas utbildningsnivå, andel nyinvandrade elever samt kön. SALSA synliggör faktorer som skolan inte kan påverka men som har betydelse för betygsresultat och ger på så sätt underlag för mer nyanserade analyser av skolresultat (Skolverket, 2019).

Utifrån statistiken valde vi ut två grundskolor som hade en hög andel godkända slutbetyg i årskurs 9 och som samtidigt hade bakgrundsfaktorer såsom en stor andel elever med föräldrar med låg utbildningsnivå samt en stor andel invandrade elever. Skolorna har båda resultat som tidigare varit sämre. Genom vårt urval fick vi fram två skolor som lyckats vända ett nedåtgående resultat. På så sätt fick vi fram skolor som lyckats med sina resultat utan att bakgrundsfaktorerna har haft någon större betydelse. Nedan följer en kort presentation av de två exempelskolorna:

- **Skola 1** ligger i ett socialt utsatt område och undervisar elever från årskurs F-9. Merparten av eleverna bor i hyreslägenheter i närområdet. Ca 55 % av eleverna är berättigade till modersmålsundervisning och ca 75 % av dessa läser också sitt modersmål (jämfört med 55 % i riket). Skolan har tidigare i omgångar haft problem med trygghet och studiero och dalande resultat. Särskilt elever med utländsk härkomst hade hög frånvaro och låg måluppfyllelse i Skolinspektionens granskning 2014 (Skolverket, 2019). I samband med inspektionen var skolan nedläggningshotad i kommunen. Under de senaste 4 åren har meritvärdet på skolan ökat och allt fler elever når målen i årskurs 9. Särskilt elever av utländsk härkomst lyckas nu bättre i skolan genom ökade meritvärden och ökad närvaro. Idag är det i gruppen tvåspråkiga barn som vi finner de högsta skolresultaten. 58 % av lärarna är behöriga (Skolverkets skolblad, 2019).

- **Skola 2** ligger i ett socialt utsatt område och merparten av eleverna bor i hyreslägenheter i närområdet. 95 % av eleverna är berättigade till modersmål och 65 % läser också sitt modersmål. Det är en grundskola med undervisning från årskurs F - 9. Skola 2 hade länge ett lågt studieresultat bland eleverna i årskurs 9 och få lämnade skolan med grundläggande gymnasiebehörighet. Det var tidigare problem med bristande studiero och trygghet både i klassrummen och i de gemensamma utrymmena. De senaste två åren har skolan lyckats vända sin nedåtgående utveckling genom en rad olika omorganisationer och implementerat gemensamma arbetssätt. 54 % av lärarna är behöriga (Skolverkets skolblad, 2019).

Informanterna

På skola 1 har rektor samt en lärare intervjuats var för sig och två speciallärare intervjuats gemensamt. På skola 2 har rektor, en specialpedagog och en lärare intervjuats separat vid enskilda tillfällen. Alla informanter har varit delaktiga i förändringen.

Skola 1	**Närvaro på skolan**	**Skola 2**	**Närvaro på skolan**
Rektor	Anställdes i krisen som biträdande rektor	Rektor	Anställdes i krisen som rektor
Lärare	Arbetade på skolan redan långt innan krisen	Lärare	Arbetade på skolan redan långt innan krisen
Speciallärare 1	Arbetade på skolan redan långt innan krisen	Specialpedagog	Anställd i samband med förändringen
Speciallärare 2	Anställdes de senaste 2 åren		

Vi har börjat med att tillfråga respektive rektor om förslag på deltagande lärare samt om deras bild av skolans utveckling. Det kan dock innebära att informanterna speglar rektorns idéer i högre utsträckning än vad som faktiskt är fallet i verkligheten. Det finns möjligen andra röster i kollegiet som inte är fullt lika nöjda med utvecklingen eller som har andra perspektiv på det som skett på skolan. Vi har trots detta låtit rektorerna vägleda oss. Huvudorsaken till detta är att vår studie baserar sig på skolor som visat faktiska förbättringar i sina resultat efter tidigare problem. För att söka orsaken till förbättringarna menar vi att personal som varit drivande krafter kan vara av intresse för oss. Då vi vill fånga upp olika aspekter med fokus på organisation, delaktighet och stödåtgärder intervjuade vi rektor, lärare och speciallärare/specialpedagog.

Genomförande

Under hösten 2018 genomförde vi en litteraturstudie som ligger till grund för studiens avsnitt om tidigare forskning. Under vintern 2019 funderade vi så över vilka skolor vi skulle välja som våra fall. Vi sökte artiklar på internet samt talade med kollegor/specialpedagogstudenter om bortvalsskolor som lyckats vända utvecklingen. Vi tittade på resultat och statistik i SIRIS och SALSA och valde ut några

förslag på skolor. Vi bestämde oss därefter för att försöka ta kontakt med rektor vid skola 1 genom att skicka ett brev per e-post (bilaga 2) och därefter ringa upp. Efter att ha kommit överens om etisk hänsyn i ett särskilt telefonsamtal genomförde vi intervjun och transkriberade den. Därefter kontaktade vi skola 2 på samma sätt och kunde på kort tid där genomföra alla intervjuer. Att få kontakt med de återstående informanterna vid skola 1 tog lite längre tid då de var svåra att nå. Efter ett antal mejl kunde vi dock komma överens om att träffas.

Vårt material utgörs av transkriberade intervjuer med en rektor, en specialpedagog och en lärare på en av skolorna och en rektor, två speciallärare samt en lärare på den andra skolan. Intervjuerna genomfördes separat förutom en intervju med de två speciallärarna i skola 1 som genomfördes gemensamt. Då vi var intresserade av det sammanhang och klimat som rådde accepterade vi en gemensam intervju då de relationer som sammanbinder en grupps karaktäristika är det kitt som sammansvetsar kulturen (Kullberg, 2004). Vi har hämtat statistiskt material från Skolverkets databas samt under analysfasen också läst rapporter från Skolinspektionen (Skolverket, 2019). Intervjuerna pågick under våren 2019 var för sig under ca 30-45 minuter då vi satt på en avskild plats på informanternas arbetsplatser vid en i förväg planerad tid i enlighet med Kullbergs (2004) rekommendationer gällande formella djupintervjuer. Efter att intervjuerna avslutades har vi transkriberat materialet för att sedan leta efter teman rörande framgångsfaktorer på de två skolorna.

Efter att ha transkriberat våra intervjuer har vi sökt efter mönster för att skapa teman i en fenomenologiskt inspirerad process. På så sätt fann vi först några gemensamma teman för hela materialet. Vi har pendlat i en hermeneutisk tradition mellan att läsa våra intervjuer och söka mönster i dem och sedan gå till tidigare forskning för att finna tolkningar. I samtal mellan oss har nya tolkningar kommit att framtonas i en hermeneutisk process att försöka tolka och förstå (Fejes & Thornberg, 2017). Vi har också försökt hålla oss till ett enkelt och klart språk som betonas av Ödman (Westlund, 2017).

Etiska överväganden

Vi har i genomförandet av vår undersökning följt Vetenskapsrådets (2017) rekommendationer för god forskningssed. Ett grundläggande krav på human- och samhällsvetenskaplig forskning är att det “vore närmast oetiskt att avstå från att bedriva forskning kring faktorer som kan komma att t.ex. förbättra människors hälsa och livsvillkor, undanröja fördomar eller höja människors medvetenhet om hur de på ett rikare sätt kan utnyttja sina egna resurser”. Forskningskravet har varit starkt bidragande till vårt val av ämne då man vet att förmågan att lyckas i skolan är en starkt bidragande orsak till människors framtida hälsa och välbefinnande. Det kan också tolkas som den etiska principen att man ska ”göra gott” (Kvale & Brinkman, 2009).

Vi har i både förarbete och bearbetning av vårt material tagit hänsyn till de fyra etiska aspekterna som Vetenskapsrådet (2017) förordar. I enlighet med informationskravet så har vi informerat våra informanter om vår undersöknings syfte och om möjligheten att avbryta sin medverkan. Vidare har vi tagit hänsyn till samtyckeskravet genom att vi informerade om vår studie via mejl och sedan ställde en förfrågan till våra informanter om deltagande. Konfidentialitetskravet som innebär att de medverkande inte ska kunna identifieras har uppfyllts på det sätt att vi har anonymiserat både skolor och informanter. Vidare får vårt material inte användas till något annat ändamål än för vårt examensarbete, i enlighet med nyttjandekravet.

I arbetet med att undersöka skolor med elever med mindre gynnsamma förutsättningar finns vissa faktorer att ta i beaktande. I sin roll i uppsatsarbetet måste man vara medveten om sin egen världsbild och det perspektiv man utgår ifrån. Enligt Eliasson (1997) finns det annars en risk att fastna i en

“besserwisserroll” när man beskriver och resonerar kring individers sämre förutsättningar kopplat till lärmiljön utan att egentligen veta vad de upplever, tänker eller önskar.

Resultat

Vi kommer här att redovisa resultaten från våra intervjuer. De olika skolorna redovisas var för sig för att öka förståelsen för den lokala kontexten och framgångsfaktorerna. Under varje skolfall lyfter vi fram ett antal gemensamma teman som skapar ett mönster av likheter mellan skolorna. Men vi har också låtit några teman anta mer lokal färg för att synliggöra skillnader. Vi har valt vissa direkta referat för att på så sätt skapa en tydligare förståelse för våra informanters livsvärld.

Skola 1

Ledarskapet

Efter anmärkningar från Skolinspektionen beslöt man på kommunnivå att rekrytera en konsultrektor som i sin tur fick skapa en ny skolledning. Denne hade erfarenhet av organisationsutveckling av skolor men var i grunden inte lärare. En biträdande rektor anställdes med erfarenhet av arbete med mångkulturella elevgrupper och social utsatthet. Rektor minns att hens perspektiv på verksamheten var ny för kollegiet:

> Och man hade också en bild av sig att det var stökigt, att det var en kaosskola. Jag tyckte inte det när jag kom. Jag hade jobbat i x-stad innan i tio år och det här var rena rama light-versionen. Vänta nu vilka busar pratar ni om? Menar ni de nallebjörnarna där? Har ni kaos i matsalen? Men var har ni alla vakter? Hur gör ni när ni släpper in dem? Ni har öppna dörrar och eleverna kommer och går och ni pratar om att ni har kaos (rektor).

Bilden av skolan blir föremål för omförhandling då den nya ledningen bidrar med nya perspektiv. Då “busar” omvandlas till “nallar” påverkas också förväntningarna på eleverna. Det kaos som tidigare rådde blir en fråga om organisation där elever tidigare lämnats med för mycket ansvar att exempelvis springa ut och in i matsalen under begränsad vuxennärvaro.

Den nya ledningen tar kollegiet till hjälp för att analysera situationen och finna lösningar på problemen. Det kollektiva arbetet beskrivs av alla informanter på skola 1 som en framgångsfaktor i ledarskapet och som lett till ett bättre samarbete och en samsyn i kollegiet. Redan på hösten därpå sjösätter man ett antal förändringar. Två nya profilklasser i fotboll och media skapas förutom den tidigare profilen i musik och orkester. Målet är att skolan ska “sticka ut” som läraren uttrycker det. Man genomför också ett större temaprojekt i samarbete mellan svenska, so, musik och andra ämnen som fokuserar på hip-hop. I projektet besöks skolan av både kända rappare och spoken-word poeter.

För att kapa avståndet mellan ledning och lärare tar man bort arbetslagsledarna och låter de biträdande rektorerna bli drivande i arbetslagsmötena. I skolledningen sitter rektor, intendent samt biträdande rektorer i nära samarbete för att lösa problem tillsammans.

> Så vi hade väldigt stort förtroende med att ta beslut som biträdande även om det var rektor som tog det slutgiltigt. Så det var inte långa och sega beslutsvägar. Det gick att jobba ganska pang, pang, pang (rektor).

Man hade vid den här tiden, enligt rektor, ett öppet klimat där alla problem diskuterades och beslut fattades tillsammans varje vecka. Rektorn, som då var biträdande rektor, upplevde processen att fatta beslut som både snabb och effektiv.

Ansvarskultur och förväntningar

En viktig pusselbit för att nå en utveckling har varit att skapa nya rutiner och strukturer för att hantera olika frågor och ansvar menar alla tre informanter. Rektor betonar utmaningen och det "hårda jobbet" med att förändra kulturen i en bortvalsskola. Skolledningen hade tidigare bytts ut frekvent och kollegiet hade vant sig vid att ledningen skulle försvinna och tog därmed inte in nya riktlinjer. Under de första två åren låg fokus på att skapa en samsyn i kollegiet kring ansvar och rutiner menar rektor. Det innebar att man inte enbart kunde göra som man ville och att man skulle acceptera tagna beslut. Men ansvaret förefaller också handla om att lärare behöver reflektera över sig själva:

> Ja, ett synsätt och ett ansvar för verksamheten att det inte är någon annan som hela tiden ska lösa problemen utan att du är en del av lösningen och du har ett ansvar. Ditt ansvar är undervisning och du behöver titta på din undervisning och ta ansvar för att du anpassar den. Det är inte eleven som det är fel på utan du måste titta på dig själv, det vill säga vända spegeln (rektor).

Här kopplar rektor samman ansvarskulturen med lärares förväntningar. Då hen ombeds precisera vad de benämner som ansvarskultur och hur man jobbar med den förklarar hen ett skifte i perspektiv.

> Nej, jag tyckte inte perspektiven var riktigt korrekta. Så att det egentligen är att få upp ögonen för andra saker och titta på vad är vad? Och inte fastna i en bild. Att höja ribban för eleverna. Men lite, lite grann fortfarande finns det, att det finns ett glastak och man tänker att våra elever de är här, och så finns det där glastaket där. Så var det definitivt i början och då behövde lärarna inte ta så stort ansvar (rektor).

Här förklarar rektor att låga förväntningar på eleverna ger effekten att lärare undkommer sitt ansvar för att ta reda på "vad som är vad". Genom den begränsade analysen av elevernas behov skapas också begränsade möjligheter att individualisera elevernas undervisning. Om man som lärare inte analyserar utvecklingen minskar elevernas möjligheter att nå målen. Då man i organisationen fokuserar på ansvarskulturen blir detta ett medel för att höja ribban. För att kunna förvänta sig mer av eleverna krävs det att läraren tar ett större analytiskt ansvar. Vad gäller förväntningar upplever rektor att det blivit mycket bättre på senare år men hen är ändå inte riktigt nöjd. Ansvaret för eleven och hur eleverna bör grupperas ska bäras av mentor menar rektor.

I den nya ansvarskulturen upprättas ett analysarbete som understöds och leds av skolledning och arbetslaget med målet att ansvaret successivt ska tas över av mentor. Man fokuserar inte på didaktiken i detta läge utan riktar istället blicken mot resultaten. Att följa upp resultat är en fråga som drivs från kommunal nivå. Genom diskussioner och analys av elevernas resultat görs prognoser och man grupperar elever efter specifika behov. Denna analys är en kollektiv process där läraren inte står ensam utan i dialog med ledning och kollegor kring vilka elever och grupper som behöver utmaningar eller stöd och gruppernas behov. Elevernas närvaro är en annan viktig fråga. I början av förändringen ligger ansvaret med att följa upp närvaro främst på EHT men över tid har ansvaret kommit att övergå till att alltmer bli mentors ansvar. Ansvarskulturen har implementerats främst i äldre åldrar där problemen var stora för fyra år sedan.

Rektor betonar mentors övergripande ansvar för närvaro och kontakt med vårdnadshavare och att det är ett arbete kollegiet behöver hjälpas åt med. Speciallärarna menar dessutom att rektor är ett fungerande stöd för lärarna i kontakten med vårdnadshavare. Samtidigt påtalar de att ansvaret vilar tungt på mentorerna och de efterfrågar avlastning.

> Hade vi haft fler resurser så hade det varit bättre, alltså specialpedagoger och socialpedagoger även om vi gjort en resa (speciallärare 2).

I speciallärarnas berättelse har verksamheten fått en viss avlastning i psykosociala frågor genom anställning av ytterligare en kurator efter att den första råkat ut för utmattningssyndrom. Men de uttrycker ändå en resursbrist.

> Just nu om man ska söka tilläggsbelopp kan man undra om man ska jaga lärandet eller jaga resurserna? På vissa fronter så ska man ju jobba förebyggande men ofta hamnar vi i det åtgärdande. Men hade vi haft en förberedelseklass i mellanstadiet då hade de eleverna som har det jättesvårt kunnat få mer stöttning och stimulans utifrån ett SVA-perspektiv än vad vi har just nu (speciallärare 2).

Även de själva upplever sig ha svårt att hinna med både kartläggning och utredning av elever och samtidigt att stötta elever. Trots att det förekommer en samsyn med skolledningen saknas resurser.

> Ja, de lyssnar men har sällan råd att förverkliga våra idéer (speciallärare 1).
> De lyssnar, är med och håller med men det finns inte ekonomi tyvärr (speciallärare 2).

Trots att rektor lyssnar är det svårt att få gehör då det oftast är en fråga om begränsade resurser. Båda speciallärarna förmedlar att vissa skolor som skola 1 har större behov och att det borde speglas i fördelningen av resurser.

Stödinsatser i förändring

Rektor beskriver att arbetet på skolan inledningsvis ägnades åt att organisera för trygghet och studiero genom olika åtgärder. En flexibilitet när det gäller stödinsatser var en viktig faktor i det arbetet. En annan viktig del var att elever skulle få komma tillbaka till undervisning i klassrummet och få det rätta stöd de behövde.

> Sen när jag började så var det en sån där typisk stökgrupp, där man placerade alla som inte funkade i klassrummet. Så den upphörde ganska fort. Jag började i oktober och jag löste upp den i december och så anställde jag istället en person. Av de elever som gick där så identifierade jag att det var två stycken av dem som egentligen var grunden till all oro på skolan och som var på något vis kopplad till dem. Så jag anställde en person som hade fokus på dem till 100 %. Som började skolträna dem. Att vara med i klassrummet korta perioder, ha undervisning på sidan om, så att det hela tiden liksom var feedback så att de faktiskt fick gå in och lyckas. Fick vara den där mellanlänken mellan elev och lärare. Det fanns ingen tvekan om att de klarade gå i vanlig klass. De hade absolut inga svårigheter som neuropsykiatriska eller den problematiken. Nejdå, de var stökiga! De behövde styrning för de styrde skolan! Egentligen så fort man fångade in dem så blev det ju lugnt på skolan på ett helt annat sätt. Men då fick man ju jobba istället med motståndet från lärare som vägrade ha dem i klassrummet så här var det att jobba med ansvarskulturen (rektor).

Genom att göra en analys gällande de elever som var exkluderade från undervisningen ändrades gruppens skepnad då man lyckades separera dem som behöver skolträning från sådana som var i behov av stödundervisning. På så vis menar rektor att man lyckades skapa trygghet och studiero i organisationen trots att lärare till en början motsatte sig att vissa elever skulle vara i klassrummet. På senare år har många olika lösningar prövats kring hur skolans stöd ska organiseras.

> Att göra vad som faktiskt behövs för verksamheten. Inte ta för givet hur det ser ut. Och vi är inte så stelbenta, det är ganska flexibelt hos oss. Det vill säga så som det såg ut för två månader sedan. Så ser det inte ut idag. För att hela tiden måste vi förändra utifrån vad som händer i organisationen. Så att det inte är mycket som står stilla egentligen (rektor).

Rektor menar att skolan är i en ständig förändringsprocess och att det är viktigt att skolan är förmögen att förändra sig. Hur stödinsatser ska organiseras i olika skepnader har varit aktuellt under hela förändringsarbetet. I elevhälsoteamet finns idag två kuratorer och två och en halv speciallärare som är fördelade på de femhundra eleverna. Anställning av speciallärare gjordes ursprungligen på Skolinspektionens inrådan. I första omgången var rektor inte nöjd med hur speciallärarna fungerade då de arbetade främst med enskilda elever som fick lämna klassen för att få stöd. Idag arbetar man både med lektionsbesök och konsultation av lärare och med att man tar emot ett flöde av elever i

studieteket. Studieteket ligger också mer centralt placerat och inte lika undanskymt som förr. Man kan se det som ett försök att ändra status på stödundervisningen och att undvika att fasta grupperingar.

Både lärare och speciallärare menar att elevhälsoarbetet under de senaste två åren utvecklats mycket i struktur och tydlighet. Om lärare tidigare hade fokus på att eleverna skulle kartläggas för diagnoser eller gå om skolan är det nu mer en fråga om undervisningen och hur den kan anpassas menar speciallärarna. Läraren påtalar att en framgångsfaktor är att EHT-arbetet blivit mer tydligt och strukturerat med tiden och att studieteket tar emot elever för stöd. Enligt rektor har man försökt hitta ett sätt för att få arbetslaget F-3 mer intresserade av specialpedagogiska perspektiv.

> Så det som vi gjorde nu bara för några månader sen var att vi flyttade hela studieteket 4-9 för där fick vi igång arbetet, till F-3 där vi inte fått igång arbetet. Där stod det och stampade på det här gamla sättet. Bara ett fåtal elever som fick stöttning, det hände ingenting. Vi hade ju läsgrupp, vi hade SVA - grupper, där funkade det. Men just det här specialpedagogiska fick vi inte till (rektor).

För att stärka det specialpedagogiska perspektivet flyttades studieteket in i den delen av skolan som rektor upplevde halkat efter i utvecklingen. På så vis har fler av de yngre barnen kommit för att få stöd men även deras lärare får möjlighet att reflektera kring sin undervisning med speciallärarna. Man förväntar sig även att de äldre barnen ska komma hit. Den ena speciallärarен arbetar mer ute i klasserna då hen vill lära känna eleverna i sina grupper och samtidigt få tillfälle att se undervisningen i matematik. De andra speciallärarna arbetar främst på plats i studieteket med elever. En gång i veckan tar man emot lärare för konsultation och hjälp med att skriva pedagogiska kartläggningar, något som krävs för att elever ska tas upp i EHT och erbjudas stöd. Lärarna träffar dock inte EHT. Istället utvärderas anpassningar med 6-8 veckors intervaller. Ibland förlänger man insatserna och i enstaka fall upprättas ett åtgärdsprogram direkt (om särskilt stöd). Speciallärarna menar att barnens närvaro i studieteket också ger dem möjlighet att reflektera med lärarna kring deras undervisning. Många fördelar med ett studietek dit eleverna är välkomna betonas av såväl rektor som lärare och speciallärare. Speciallärarna kopplar även behovet till sociala problem i närmiljön:

> Och man har varit hemma med sin familj och det kanske har druckits och det har knarkats och allt sånt där. Speciellt på måndagar kan det vara som en tryckkokare i klassrummet. Då är det skönt att få lämna det för att få jobba i lugn och ro (speciallärare 2).

Man poängterar också en ansvarskultur på skolan där mentor ska ta ansvar för varje elevs utveckling samtidigt som man genom studieteket ger en möjlighet för somliga elever att lämna klassrummet.

> Nej men för att man kanske behöver en extra genomgång eller för att man behöver komma ifrån och jobba i ett annat sammanhang. Så att det är en ruljangs där hela tiden. Så att det finns ett flöde. (rektor)

I rektors beskrivning anar vi att hen gärna ser att det är en större mängd elever som får tillgång till studieteket och att det inte ska vara en fast grupp utan mer flexibelt genom att det är ett "flöde" av olika elever som får stöd.

Undervisning

Både rektor och lärare talar om att man senare i processen kommit att fokusera alltmer på att utveckla undervisningen på skola 1. Man har jobbat med lektionsstruktur och lektionsplaneringen för att skapa en kontinuitet i struktur och igenkänning för eleverna mellan ämnen och över åren. Man har också auskulterat hos varandra och samarbetat för att utveckla undervisningen. Utvecklingen har bland annat haft fokus på trygghet, studiero samt ledarskap i klassrummet. Det språkutvecklande arbetet har fått stort fokus. Man har genomgått specialpedagogiska lyft med fokus på anpassningar och lågaffektivt bemötande såväl som Skolverkets ämneslyft inom många olika ämnen.

> Sen så har det varit läslyftet, F-3 hade ett läslyft, 4-6 hade ett och i 4-9 med alla som undervisade i svenska och SO. Just nu är det läslyft för dom som är 6-9. Så att det är de olika lyften som vi har varit

> inne i. Sen håller vi på ganska mycket kring matematiken. Då vi egentligen konstaterar är att matematiken är den stora utmaningen hos oss. Det som vi egentligen ser är att det finns ganska stora brister och skillnader. Vad är det vi undervisar? Vad är det för kunskapskrav? Vad är det vi lägger in? Hur bedömer vi det? Hur jobbar vi med dom så att det finns en röd tråd? (Rektor)

Arbetet kring undervisningen är ständigt pågående med fokus på olika typer av ämneslyft. På senare tid har det uppdagats att man måste bli tydligare med att matematikundervisningen måste förankras i kursplaner samt att bedömningen måste bli likvärdig. Rektor berättar att man först försökte sätta sig ned och diskutera men att det blev "för många kockar". Istället har förstelärare fått i uppdrag att leda det arbetet. Därefter ser man fram emot att fokusera mer på hur man ska undervisa.

> Så nu är vi ju inne i att skapa ett kollegialt [lärande] på ett helt annat sätt. Men, man kan säga såhär, grunden fanns inte tidigare. Och det är också det som gjorde att det inte utvecklades. Därför, har man inte koll på grundstenarna så kan man inte utveckla för man vet inte vad det är man ska utveckla. Så att grunden sätts, och då kan man ha fokus på hur ska vi få ut det här ämnesdidaktiskt till eleverna. För då behöver man inte lägga så mycket fokus på vad ska jag undervisa utan då kan man börja gå in på huret. Och gemensamt prata om det, för då har man samma ramar att utgå ifrån. Så där befinner vi oss just nu. Jättespännande och jättekul är det (rektor)!

Att idag utveckla undervisningen genom kollegialt lärande gläder sig rektor åt, men betonar samtidigt att det måste finnas ramar som stöd i verksamheten för att sådant samarbete ska kunna ges utrymme. Det är påtagligt att undervisningens utveckling skapar en glädje i arbetet som inte var lika tydlig i början av processen då implementering av ansvarskulturen var ett "hårt arbete" och en utmaning.

Ämnesövergripande samarbeten och projekt mellan olika lärare är vanliga och är en del av de åtgärder som används då ledning och kollegiet tillsammans vill få skolan att "sticka ut". De samarbeten som förekommer i kollegiet leder också till lärande i kollegiet menar läraren:

> Visst har vi haft lyft, men när man arbetar i projekt lär man sig mycket av varandra. (lärare)

Att samarbeta är något man är bra på menar både lärare och rektor. Rektor menar, å sin sida, att man gjort förändringar på skolan under åren och poängterar undervisningen som lärarens primära uppgift.

> Att säkerställa att vi inte glömmer vårt grunduppdrag. Att grunduppdraget är kunskapsutveckling och undervisning och sedan så handlar det om att bygga rutiner, att jobba med synsätt, nu är vi inne på hur jobbar vi i klassrummet (rektor)?

Undervisningen är enligt rektor lärarens huvudsakliga uppgift. Läraren ger vidare sin bild av undervisningen och samarbetet i kollegiet:

> Det är en kreativ stämning. Skolledningen är också mycket öppen för våra idéer. Eleverna jobbar en hel del kreativt. De måste känna lust för sin skola. Det är viktigt att fånga upp deras intressen initialt (lärare).

Läraren förklarar här att det är nödvändigt att eleverna känner intresse för undervisningen för att skapa motivation för lärande och på så sätt stärka delaktigheten.

Engagemang

Ett engagemang menar alla tre informanter har varit en viktig orsak till skolans framgång, som fanns redan innan den nya ledningen dök upp. Båda speciallärarna betonar att engagemang för eleverna och ett odlande av relationer till dem samt deras vårdnadshavare är utmärkande för personalen här.

> Det som jag upplever är och har varit en styrka här är att personalen har ett stort engagemang. Man brinner för de här barnen. Man vill verkligen jobba här. Verkligen se till att det går bra för barnen. Att de bygger relationer (speciallärare 1).

Speciallärarna poängterar att skolledningen stöttar relationsskapandet till vårdnadshavare och att de flesta lärare lyckas knyta an till elever. Vi anar att många elever har det svårt.

> Den största utmaningen på den här skolan tycker jag är att få med alla kollegor, att man ska jobba med anpassningar och att man ska ha förståelse och empati när man jobbar i ett sånt här område. Alla våra elever har det svårt på nåt sätt (speciallärare 2).

Även om alla inte anpassat undervisningen som förväntats är odlandet av relationer en viktig fråga. Speciallärarna menar att eleverna kanske inte är stolta över skolan så länge de går här men de kommer tillbaka för att få hjälp även efter att de slutat. På skolan finns ett en bemannad elevhall som ger intrycket att samla elever vilket kan underlätta för gymnasielever att återvända på besök. Specialläraren berättar vidare om sina samtal med eleverna som kommer tillbaka efter att de har slutat på skolan. Då kan de fråga om de får hjälp med exempelvis matematiken på gymnasiet.

Även rektor bekräftar en familjär kultur där relationerna till eleverna ger en inblick i deras värld som hen uppskattar och känner sig stolt över. På frågan om hur det känns att jobba på den här skolan svarar rektor lyriskt:

> Fantastiskt! Nä det är en superskola är det! Vi har de mest fantastiska eleverna! Elever som verkligen tycker om sin skola. Som vill vara i skolan. De vill ha relationer. Det är, som alla sa när jag kom, en familjär varm stämning. Att få vara med och skapa deras drömmar, bortom det som de har (rektor).

Idén om att vilja göra skillnad finns i kulturen från början och är något som rektor återkommer till:

> Det är vårt kompensatoriska uppdrag, att visa dem världen så att de kan drömma. Man kan inte drömma om nåt som man inte vet finns. Faktiskt. Och att det finns en värld utanför. De är ganska fast här. De som bor närmare tåget de kan alltid planka men det är svårare att planka på en buss. Ta sig nånstans. Och att det är ett väldigt engagerat kollegium. Som verkligen vill utveckla och som vill ta eleverna framåt. Ganska roliga föräldrar ibland. Det låter så klyschigt att säga att man faktiskt gör skillnad men så är det. (rektor)

Det är inte bara kollegiet som är engagerat utan även rektor. Här förstår vi att hen är stolt över sina lärare och deras gemensamma förmåga att göra skillnad för eleverna. Trots att många elever har det svårt tolkar vi rektors uttalande om vårdnadshavare som att hen har ett positivt och förlåtande förhållningssätt till dem och att relationen till vårdnadshavare är något som rektor vårdar.

Skola 2

Ledarskapet

Skola 2 genomförde en omfattande omorganisation för tre år sedan. En ny rektor var tillsatt och två år efter genomfördes ett förändringsarbete. Man tog bort elevassistenter och anställde fler lärare. På så sätt infördes ett tvålärarsystem där lärarna sedan dess ansvarar för planering, undervisning, utvärdering och bedömning gemensamt. Det är ett tydligt system med krav på vad tvålärarsystemet ska innebära. I samband med omorganisationen valde rektorn även att förbättra samarbetet mellan skolledning, lärarkollegium och elevhälsoteam.

Rektor på skola 2 ger en bild av en omstrukturering av resurser. Som skola i ett socialt utsatt område får man resurser från både kommunal och statlig nivå. Rektorn belyser dock vikten av att använda resurserna på rätt sätt och att de kommer organisationen till godo. Även specialpedagogen lyfter fram resursfördelningen och vikten av en tydlig organisation. Ur hens perspektiv är just organisationen kopplad till en väl fungerande skolverksamhet och hur rektorn väljer att fördela resurserna.

> Sen också, vad är det för organisation och vilka strukturer har rektorn satt? Det är ju ytterst avgörande för framgång. Har rektorn berett en väg för elevhälsoteamet så att de kan arbeta nära lärarna för att kunna få in elevperspektivet och delaktighet i det här? Så det blir väldigt viktigt, vilka strukturer finns det? Vilka formella mötesstrukturer finns det (specialpedagog) ?

Specialpedagogen lyfter här fram rektorns tydliga ledarskap. Här blir hens roll som pedagogisk ledare och organisatör påtaglig i implementeringen av de nya strukturerna. Läraren betonar också den tydliga organisationsstrukturen som skapar förutsägbarhet och samsyn. Oavsett profession är alla medvetna och insatta i de rutiner och förhållningssätt som ramar in skolverksamheten. Inom alla nivåer gör sig rektorn synlig i verksamheten och kommer i kontakt med både elever, lärare och övriga verksamma i skolan.

> Sen har vi också verksamhetsbesök, att rektorerna kommer oanmälda. Och så är de med på lektionen och så efteråt sitter de kvar på lektionen och så pratar lärarna med dem om vad som var bra och vad som kan bli bättre och vad som behöver göras. (lärare)

Här beskriver läraren hur rektorn kontinuerligt deltar i klassrumsundervisningen och att det ständigt är öppna dörrar. Direkt i anslutning till lektionen har skolledaren ett samtal med läraren för att ge återkoppling. Detta var enligt läraren i början lite ovant och många lärare kände sig osäkra. Men efter att rutinen satt sig så uppskattar många besöken idag. De återkommande lektionsbesöken fyller också ytterligare en funktion. Lärarna håller sig väl förberedda och strukturerar sina lektioner efter att de oväntade besöken började komma. På så sätt ger besöken inte enbart en direkt feedback till läraren utan även högre krav på god undervisning. I likhet med läraren beskriver rektorn sin roll som pedagogisk ledare där hen stöttar lärarna i sin undervisning med hjälp av lärandeobservationer.

> Lärandeobservation, vi kallar det för det. Vi kallar det inte för auskultationer, vi kallar det inte för lektionsbesök. Jag är inte på besök i min egen skola, utan vi har lärandeobservationer. Det innebär att jag ser en massa saker i ett klassrum som jag sedan kan ta med mig till nästa klassrum som goda exempel. Vilket också gör att jag kan komma med relevant återkoppling till lärarna. Det här har jag sett, skulle ni kunna göra på det här sättet? Hur tänkte ni när ni la upp den här övningen? Jag kan på det viset stötta lärarna i sin undervisning. (rektor)

Här använder rektorn sin pedagogiska kompetens och stöttar lärare genom samtal och diskussioner. Genom att vara ute i verksamheten skapar rektorn inte enbart en nära relation till lärarna utan även till eleverna. Hen beskriver att alla elever vet vem hen är och en gång per termin samlar rektorn eleverna för att ha en öppen dialog om aktuella frågor. Rektorn beskriver att hen märker en omedelbar effekt av de samtal som förs direkt med eleverna. Ibland vill rektor lyfta fram saker som gör hen stolt över eleverna men ibland kan det handla om saker som eleverna måste tänka på, som till exempel att ta hand om de gemensamma utrymmena bättre.

I alla tre intervjuerna återkommer rektorns roll i den positiva utveckling som skolan har genomgått. Ur lärarens perspektiv beskrivs rektorn som en ledare av det pedagogiska arbetet där samarbeten inleddes med universitetsvärlden. Rektorn har en drivande roll i ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt och har satt sig väl in i den nya metodiken. För specialpedagogen är rektorns roll viktig för att skapa en tydlighet i EHT och en förutsättning för att specialpedagogen just ska få arbeta med det som ingår i professionen.

> Det blir väldigt avgörande vilket stöd man får av rektorn och vilket mandat man får som specialpedagog av rektorn. Vilket förtroende det finns till specialpedagogens kompetens. Att våga testa något annat, att få det förtroendet. Rektorn är väldigt bra på att ställa utmanande och kritiska frågor och samtidigt, i nästa andetag, säga att det här var ju jäkla bra tänkt! Så ledarskapet hos rektorn det är otroligt viktigt, absolut. (specialpedagog)

Specialpedagogen beskriver här i likhet med läraren rektorns stödjande funktion och som också utvecklar arbetet framåt genom samtal och diskussioner. Återkommande är de kontinuerliga mötena där också arbetet innebär en tillit och ett förtroende professionerna emellan.

Förväntningar

I alla tre intervjuerna på skola 2 följer förväntningar som en röd tråd. Det handlar om rektorns förväntningar på lärarna men också lärarnas förväntningar på eleverna. I samtal med specialpedagogen framkommer förväntningar på professioner i EHT sinsemellan och vikten av att tydliggöra vad som ingår i olika ansvarsområde. I och med organisationsförändringen krävdes en omvärdering av skolverksamhetens syn på eleverna. Detta förutsatte nya krav på personalen och det nya sättet att arbeta i klassrummet innebar också en samsyn gällande elever. Rektorn beskriver det förhållningssätt som var rådande när hen började på skolan som kontraproduktivt där lärarna hade höga krav på eleverna istället för höga förväntningar.

> Höga krav kan man ha men du behöver inte stötta. Det är bara att tala om att "du ska lyckas". Men har du höga förväntningar så bygger du upp höga förväntningar på mig som lärare eller mig som rektor också. Jag måste stötta. Jag har höga förväntningar på mina lärare men då måste jag stötta dem så att de lyckas med sitt uppdrag. Lärarna ska ha höga förväntningar på sina elever för att eleverna ska kunna lyckas och då måste de ge eleverna relevant stöd. Ett av problemen när jag kom var att det nästan inte fanns några lärare som trodde på att våra elever kunde. De var körda redan från början. De har inte förmågan, de har inte språket, de bor på fel ställe, deras föräldrar kan inte hjälpa till. Det fanns massor av undanflykter till att våra elever inte skulle lyckas (rektor).

Rektorn visar här ett synsätt som tidigare fungerade som en självuppfyllande profetia. Det finns nu efter omorganisationen en annan etisk tanke bakom både förhållningssätt och val av undervisning. På så sätt genomsyras verksamheten av ett positivt bemötande och en tro på eleverna. Eleverna har sina förutsättningar men skolan ser till att ge dem möjligheter att lyckas. Tidigare i den äldre organisationen trodde man inte att eleverna hade förmågan att lyckas och problemen ofta ansågs ligga hos den enskilda eleven. I och med den nya organisationen så slutade många lärare. Cirka 40 lärare valde att sluta under de två första åren efter att man börjat förändringsprocessen.

> Och sedan så bytte vi ut lärarna då det året de skulle börja 9:an. Och det första lärarna säger är - vilka fantastiskt verbala elever! Där ser man hur stor skillnad det är i synsättet på elever och vad det har för betydelse hur man ser på eleverna (rektor).

Processen att byta personal verkar ha haft stor påverkan på hur man lyckats att höja förväntningarna på eleverna. De nya lärarna medför nya perspektiv på eleverna för att utveckla höga förväntningar. Specialpedagogen lyfter också fram de nya lärarna som förändringsbenägna och med ett nytt synsätt som är mer gynnsamt för eleverna.

> Så att jag skulle säga att det är en tydlig förändring hur lärare uttrycker sig om elever med svårigheter eller elever i svårigheter. Hur de uttrycker sig är en väldigt stor skillnad, man har ett mycket mer salutogent perspektiv. Men det är ju på grund av vilka frågeställningar som vi ställer i EHT och mötesstrukturen med vilka frågor och förväntningar och rollfördelningar vi har (specialpedagog).

Specialpedagogen visar här EHT:s roll i att förändra synen på eleverna och att "visa vägen" för lärarna. Tidigare talade lärarna om elever som problem men med ett nytt förebyggande perspektiv, ett salutogent, flyttades fokus från individ till miljö - och gruppnivå. Vidare innebär det att lyfta fram det som fungerar och försöka arbeta vidare med så kallade friskfaktorer och inte enbart verka åtgärdande. På så sätt höjdes förväntningarna på eleverna och man har efter omorganisationen ett annat arbetssätt där man tänker att alla elever kan lyckas, bara rätt förutsättningar skapas i lärandemiljön. Även läraren på skolan ger signaler om att höga förväntningar genomsyrar hennes undervisning och är en del av framgången.

> Vi är väldigt engagerade lärarna här och vi har höga förväntningar på både oss själva och på eleverna. Det tror jag är stora framgångsfaktorer. Dels har vi ett tydligt mål från rektorn, vi får den utbildning vi behöver och vi är alla engagerade och arbetar för att vi vill framåt och för att få en högre måluppfyllelse (lärare).

Läraren ger vidare en bild av en undervisning som ska vara utmanande och av hög nivå. Det finns inget tak utan det finns en gemensam tro på att alla elever kan lyckas. Hen lyfter också fram stoltheten med att arbeta här och att det är en stimulerande och utvecklande miljö.

Det systematiska analysarbetet

Enligt både rektor och specialpedagog ger den nya organisationen förutsättningar för att snabbare komma tillrätta med de hinder som kan uppstå i lärmiljön. Med återkommande och kontinuerliga möten samlas nu olika professioner och gör ett gemensamt analysarbete. På så sätt kan elever fångas upp tidigare och rätt insatser kan sättas in. Genom att rektorn förändrade organisationen innebar det inte enbart en högre personalomsättning utan också en ny fördelning av professioner och tjänster. De har nu en bättre kontroll på varje elev och klass och kan tidigt belysa vilka faktorer som behöver åtgärdas.

> Vi har en järnkoll på eleverna. I år hade vi tappat en och det stör mig men i övrigt så absolut. Och sen så gör vi väldigt tydliga analyser på ämneslagsnivå och på arbetslagsnivå. Så arbetslagen sätter sig ner och gör en arbetslagsanalys, vad måste vi i arbetslaget göra, hur måste vi i arbetslaget arbeta för att för att vi ska kunna nå våra elever? (rektor)

Rektorn berättar här om hur man på olika nivåer i organisationen gör analyser gällande elevernas måluppfyllelse och resultat. Det sker kontinuerligt analysarbeten där man utifrån olika professioner får ge sina förslag på framåtsyftande och förebyggande arbetssätt. Det finns fyra olika slags mötesformer där det finns möjlighet att fånga upp elever, klasser eller situationer. I dessa samtal är det salutogena perspektivet rådande, det vill säga att fokus ligger på att arbeta förebyggande och inte bara söka efter problem.

Var femte vecka träffas man tillsammans från alla nivåer, skolledning, EHT och lärare. Efter att lärarna har fått göra prognoser rörande elevernas möjligheter att nå målen görs analyser gemensamt. Man försöker då komma fram till gynnsamma stödinsatser för de elever som inte når målen. Utöver detta finns även möjlighet för lärare och mentor att boka ett möte med specialpedagog och socialpedagog om det finns ett behov att diskutera ett ärende mer djupgående. Även läraren ger sin bild av dessa målsamtal där man genom samtal försöker komma framåt.

> Sen har vi också målsamtal en gång i månaden. Då sitter rektor, klasslärare och specialpedagog. Då tittar vi tillsammans på de här röda och gröna omdömena och då säger dom "du har så här många röda, vad beror det på? "Behöver du nån hjälp" frågar de oss klasslärare". "Ja, jag vet inte hur jag ska ta mig vidare med den här eleven på grund av…". Eller så har jag själv idéer och så bollar jag med dom och så får jag se vad de tycker att jag ska prova med. Så vi försöker hela tiden att inte vara fasta, att liksom vara öppna (lärare).

Läraren ger också en bild av att man som lärare inte lämnas ensam i situationen utan man hjälps åt gemensamt. Genom att göra gemensamma analyser ökas kvalitén på det arbetet som sedan görs ute i klassrummen. Det riskerar inte att bli godtyckligt där varje lärare själva tar besluten utan man tar dem gemensamt.

Tidigare upplevde både lärare, specialpedagog och rektor att insatserna kom försent och att fokus ofta hamnade på eleverna i högstadiet. Anledningen till detta berodde enligt rektorn på att man enbart fokuserade på elevernas slutbetyg i årskurs 9. På så sätt menar den nuvarande rektorn att själva undervisningen hamnade i skymundan.

> Men då satsade de väldigt mycket resurser på årskurs 9, det trycktes ut betyg och det handlade mer om att få in eleverna på gymnasiet än att faktiskt få dem att lyckas. Det var som det var. 75 % skulle till gymnasiet, det var det som var fokuset. Jag har aldrig haft det fokuset. Det är en ren bonus om vi kommer dit och det är naturligt att vi gör det. Men för mig och våra ambitiösa elever här så har det varit viktigare för dem, eller för mig, att ge dem förutsättningarna att göra det de vill göra (rektor).

Rektorn beskriver här hur man i organisationen prioriterade tidigare och hur man har förändrat synsättet. Genom att införa ett analysarbete på alla stadier ville man flytta fokus och på så sätt ge elever möjligheter och förutsättningar de har rätt till. Här ser man att tanken bakom organisationen kännetecknas av ett mer hållbart tänk där man vill ge eleverna mer än bara ett slutbetyg. Alla tre informanter på skola 2 nämner analysarbetet som en viktig del i den framgångsrika organisationen.

Undervisning

I arbetet med den nya organisationen togs elevernas perspektiv in för att utveckla undervisningen. Samtidigt knöts kontakter med ett universitet som erbjöd handledning i språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Det nya tvålärarskapet innebar att lärarna nu skulle planera och genomföra undervisningen tillsammans. Samtidigt infördes en ny metodik och didaktik som alla lärare skulle följa. Enligt rektorn innebar kontakten med universitetet dessutom verktyg till lärarna och som överensstämde med deras önskemål.

> Vi började prata om metoder. Metoder för att låta eleverna prata i klassrummet. Därför att vi ville, vi ville inte trycka på lärarna en massa teorier som de inte såg någon nytta med. Utan konkreta metoder, så här ska ni göra i klassrummet, testa det. Och så byggde vi upp en ämneslagsstruktur (rektor).

Undervisningen fick genom universitetssamarbetet tydliga lektionsstrukturer och metoder. Genom att låta alla lärare få handledning och tid att pröva metoder i klassrummet utvecklades ett helt nytt arbetssätt. Genom att alla lärare använder sig av samma lektionsstruktur skapas en förutsägbarhet för eleverna. Oavsett vilket ämne eller stadium eleverna befinner sig på så möts de av igenkännbara upplägg som skapar en trygghet hos eleverna. Undervisningen består av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt som enligt specialpedagogen har visat sig gynna eleverna som många gånger har en flerspråkighet.

> Vi har ju tvålärarskap där det finns en förväntan på att lärarna ska ha kompetensen att undervisa i sitt ämne och sen så har ju jag som specialpedagog uppgiften att stötta, vad är det för aktuella anpassningar som skulle funka, i första hand för gruppen. Och där skulle jag vilja säga att lärarna är väldigt bra på. Och en del i det här är ju SOKA, alltså språk och kunskapsutvecklande arbetssätt, den strukturen. När jag hör eleverna, när de nu får den strukturen, så är de i himmelriket, det blir begripligt, det blir genomförbart, det blir en delaktighet, man kan arbeta på sin nivå. Det är väldigt många av våra lärare bra på (specialpedagog).

Specialpedagogen beskriver hur det nya arbetssättet gynnar eleverna på flera plan. Det har en positiv påverkan, inte enbart på den pedagogiska miljön utan även på den sociala. Elevernas delaktighet förstärks genom att man exempelvis har riktlinjer över talutrymmet i klassrummet. Rektorn berättar hur dessa förhållningssätt implementerades i undervisningen.

> Alltså man orkar inte lyssna på långa föreläsningar. Lärarna upplevde att de var tvungna att ha föreläsningar på lektionerna för annars tappade de kontrollen över lektionen och eleverna skulle börja .... men det gjorde de ändå därför att de orkade inte lyssna. Så en av de första reglerna vi införde var att minst 50 % av talutrymmet i klassrummet ska ägas av eleverna. Minst 50 %. Då kommer nästa fråga, hur ska vi göra? Men då måste vi hitta metoder för att låta eleverna strukturerat diskutera kring kognitivt utmanande och öppna frågeställningar (rektor).

Rektorn nämner här inte enbart behovet av att begränsa föreläsningarna i klassrummet utan också att ge eleverna frågor som utvecklar och skapar progression. Genom att öka elevernas talutrymme ökades elevernas aktivitet och deltagande under lektionerna. En annan innovativ förändring av undervisningen var en lösning som kom till för att undvika sena ankomster. Varje lektion börjar numera med ett bedömningstillfälle som är kopplat till föregående lektion. Eleverna prioriterar bedömningstillfällen för att minimera risken att missa något viktigt. På så sätt löstes problematiken med sena ankomster och stök i korridorerna.

Eleverna får även möjlighet att utvärdera varje lektion. I början av varje lektion visar lärarna syftet med lektionsaktiviteten och kopplar det till mål och i slutet sker en lektionsutvärdering. På så sätt får

läraren en direkt återkoppling på sin lektion och kan till nästa lektion välja ut delar som behöver repeteras eller förtydligas.

Läraren berättar också att man använder sig av talpinnar för att ge alla elever möjlighet att komma till tals. Vidare har den ömsesidiga respekten mellan elev och lärare förbättrats. Det i sin tur har lett till att studieron och tryggheten i klassrummet har ökat. Det nya arbetssättet ringar alltså in flera områden, dels delaktighet och studiero men också undervisning präglad av utmanande och kognitivt utvecklande aktiviteter. En stor del i arbetet är det språkutvecklande arbetet. Eleverna är ofta i behov av att utveckla sitt "skolspråk" och rektorn beskriver vikten av att som skola kunna ge det språket till sina elever.

> De kan snacka med sina polare men skolspråket, det akademiska språket, det som många av oss som är födda här har med sig för att man pratar på ett visst sätt hemma och som gör att man får ett ordförråd som gör att man klarar av diskutera kring ämnet. Det har inte våra elever och inte heller de som har varit här i en eller två generationer och som har föräldrar som är födda här. De har fortfarande ett språk som inte är så välutvecklat i många fall. Och då är det det språket, det akademiska språket, som vi fokuserar på och där lägger vi in i våra planeringar, det som heter språkliga mål, och det ska just handla om vilka delar av det akademiska språket som jag måste ge till mina elever (rektor).

De språkliga målen är enligt både rektor och lärare en tråd genom undervisningen. Skolan ska ge eleverna det språk som de många gånger saknar. Rektorn berättar vidare att det är det språket som sedan behövs för att eleverna ska kunna få en möjlighet att studera vidare. Med andra ord handlar det om att ge eleverna de förutsättningar som krävs för att ta del av en annars svårtillgänglig värld. Skolan ger här eleverna tillgång till en värld som annars är förbehållen elever som har fått det akademiska språket hemifrån. Det handlar inte enbart om att höja betygsresultaten utan även om att erbjuda eleverna ett livslångt lärande som kan motverka ett utanförskap.

Diskussion

Vi har valt ut fyra teman som illustrerar de generella framgångsfaktorerna som gjort sig synliga på de båda skolorna. Vi knyter varje tema till tidigare forskning och lyfter fram främst likheter mellan de båda skolorna men även vissa skillnader.

Starkt ledarskap och tydliga strukturer

Skolorna har båda varit präglade av frekventa byten av skolledning men har idag enligt informanterna en stabil ledning och definierar detta som den främsta framgångsfaktor för den positiva utvecklingen. Detta överensstämmer med Ainscow et al. (2012) som menar att ett stärkande av ledningen kan vara en grundläggande åtgärd för att vända ineffektiva skolor och därmed gynna likvärdighet.

De båda skolorna vittnar om en ökad struktur och tydlighet inom organisationen som en effekt av ledningens arbete. Enligt Granström är graden av tydlighet i organisationen en viktig fråga som skapar förutsättningar för hur arbetsgrupper kommer att fungera (Granström, 2006). De otydliga ramarna kunde tidigare innebära att akuta och personliga problem hamnade i fokus för organisationen. Från en avsaknad av ramar och rutiner har nu ansvaret förtydligats och skolverksamheternas arbete blivit mer förutsägbart. Det specialpedagogiska arbetet har enligt informanterna också bidragit till ökad tydlighet och struktur i skolorna över tid. Verksamhetens ökade förutsägbarhet gynnar trygghet och studiero.

Även i klassrummet och undervisningen har skolorna utvecklat rutiner för tydlighet och gemensamma förhållningssätt. Det sker genom ett gemensamt språk och en lektionsstruktur som alla lärare ska följa.

På så sätt känner eleverna igen strukturen och upplägget oavsett vilket ämne de läser. Det skapar en förutsägbarhet för eleverna. Detta kan knytas an till Morningstar et al. (2015) som påvisar att där elever och lärare samspelar inom ramen för tydliga strukturer lyckas eleverna oftare (Morningstar et al., 2015). De båda skolorna använder sig av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Metoden innefattar innovativa metoder förankrade i vetenskaplig forskning som visat sig vara fördelaktiga för gruppen flerspråkiga elever (Cummins, 1996; Gibbons, 2010). Både återkommande strukturer och metoder skapar en mer likvärdig undervisning men lämnar samtidigt mindre utrymme åt lärarens egen kreativitet och valmöjligheter till vardags.

Delaktighet

Båda skolor har förändrat sina strukturer. Men även förhållningssätt och normsystem har diskuterats och reviderats. Vår studie visar att de båda skolorna har förändrat den sociala miljön vilket medfört nya synsätt och förväntningar på eleverna. Elevernas delaktighet har gynnats genom samarbeten bortom skolan i båda fall (Ainscow et al., 2012). Båda skolor har också utvecklat elevernas möjligheter till delaktighet genom förändringar inom skolan (Ainscow et al., 2012), då de har utökade möjligheter att göra individuella val av profil eller får delta i det ökade utrymmet för dialog under lektionstid.

Informanterna på de båda skolorna vittnar också om en stolthet som tidigare inte var märkbar i organisationerna. Intervjuerna visar att både lärare och skolledning trivs på skolan och att de nu uppskattar både det sociala klimatet och undervisningen. Stolthet betonas som en ingrediens för ett positivt klimat vilket gynnar och ger förutsättningar för delaktighet (Shevlin et al., 2013, Avramidis & Norwitch, 2002). Personalomsättningen har också minskat och fler elever känner att de kan lyckas. De båda rektorerna talar om att ge eleverna möjligheter och förutsättningar i ett längre perspektiv. På så sätt skapas en delaktighet, inte bara inom skolans väggar utan också i världen utanför.

Den innovativa metodiken i ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt som används i båda skolor främjar även flera aspekter av delaktighet genom erkännande och tillgänglighet, något som också kan leda till engagemang och autonomi (SPSM, 2018). Att eleverna ska nå målen inom ramen för sin grupp, i klassrummet, genom ledning och stimulans kan också uppfattas som ett fokus på god undervisning vilket betonas i utsatta skolor (Ambrose, 2016; Graham & Hardwood, 2016; Morningstar et al., 2015; Ainscow et al., 2012). Lärarna har idag har ett högre krav på sig att undervisa merparten elever inom ramen för klassrummet vilket underlättas av det faktum att specialpedagogisk kunskap varit fokus för det kollegiala lärandet. Sådan kunskap inom specialpedagogik är något som efterfrågas av lärare för att utveckla inkluderande lösningar (Avramidis & Norwitch, 2002; Skrtic, 2005; Shevlin et al., 2013). Som ett led i detta har de båda skolorna arbetat med att ändra sitt synsätt. Att höja förväntningarna på eleverna kan vara ett medel för att bryta en självuppfyllande profetia enligt Jussim & Harber (2005). Samma studie visar att förväntningar har större påverkan när det gäller elever i social och ekonomisk utsatthet.

Samarbetskultur

I vår undersökning framgår det att båda skolornas framgång också vilar på samarbetskultur. Samarbeten sker mellan lärare men också med andra professioner i skolan. Det är tydligt att ledningen i båda skolor närmat sig lärarkollegiet och gjort sig mer synliga i verksamheterna. Dessutom har lärarna varit till stor hjälp i att analysera läget och sjösätta förändringar. Det kooperativa arbetssättet kan vara en anledning till att lärarna på de båda skolorna varit öppna för förändring och implementering av nya arbetssätt. På skola 2 präglar samarbetskulturen den nya organisationen genom tvålärarskap. Då lärarna undervisar tillsammans är de tvungna till att samarbeta kring planering, genomförande och bedömning. Detta stöds av tidigare forskning som visar att elever i svårigheter

gynnas av att lärare får fysiskt och mänskligt stöd från organisationen genom en fungerande samarbetskultur (Avramidis & Norwich, 2002; Shevlin et al., 2013; Graham & Hardwood, 2016).

På skola 1 samarbetar lärare gärna i projekt på frivillig basis. Närheten till skolledningen är påtaglig då biträdande rektor har fått rollen att leda ett arbetslag. På skola 2 är samarbetet inte valbart utan sker genom tvålärarskap. Vidare förutsätts det att man som lärare samarbetar med både skolledning och EHT. På så sätt har skola 2 skapat en undervisning som är likvärdig genom samma struktur i hela organisationen. Utöver tvålärarskapet i klassrummet samarbetar även ämneslärare under formella mötesformer och i analysarbeten. Läraren är här väldigt sällan ensam i sin roll.

De båda skolorna har en skolledning som inte bara ställer höga förväntningar utan även visar stöd och stöttning för lärarkollegiet. Båda skolorna har kontinuerligt analysarbete där skolledningen hjälper till att analysera och ta reda på vilka stödinsatser enskilda elever eller grupper kan vara i behov av. Det gemensamma analysarbetet kan ses som ett medel för att utkämpa striden om ansvar tillsammans med lärarna. Genom att utarbeta gemensamma planer kan också synsätt och förhållningssätt förtydligas. Genom samtal kan en samsyn utvecklas och förväntningarna på eleverna blir belysta. På så sätt får man möjlighet att bearbeta fördomar och utveckla ansvar (Ainscow & Sandhill, 2010). Det kan också liknas vid att lärare får möjlighet att diskutera och ta del av konkreta handlingsplaner för att medvetandegöra skolkulturens normer och maktordning (Thornberg & Elvstrand, 2012).

Organisationsförändringarna har lett till omsättning på personal på de båda skolorna. Möjligen var det lärare som inte ville arbeta så nära kollegialt och som också valde att lämna verksamheterna. Kravet på ansvar för eleverna trots att de har det svårt i skola 1 och rektors nära insynen i lärares arbete på skola 2 är faktorer som kan ha bidragit omsättningen. Samtidigt vittnar intervjuerna om att lärarbyten blev en del av förutsättningarna för att skapa en ny samarbetskultur. Många av de nya lärarna på skola 2 hade ett annat synsätt på eleverna och var mer förändringsbenägna. Samtidigt hade de nya lärarna förmågan att göra ett val då de nya strukturerna var tydliga vid deras anställning. Efter några år är idag personalomsättningen minskad på båda skolorna vilket innebär ett stabilt kollegium. Detta gör att de båda skolorna nu skiljer sig från andra bortvalsskolor där personalomsättningen ofta är hög och det då är svårt att rekrytera lärare (Ambrose, 2016).

I båda organisationerna har man ökat förväntningarna på lärarna och samtidigt stöttat dem i en samarbetskultur. Genom att lärarna förväntas ta ansvaret för att undervisa alla elever finns det en möjlighet att det leder till att lärarna utvecklar sin förmåga att undervisa och bli mer effektiva lärare för alla barn (Avramidis & Norwitch, 2002). Även de lärandeobservationer som skolledningen genomför frekvent på skola 2 samt de möten med speciallärare som skapas i skola 1 ger tillfällen för handledning i syfte att utveckla förmågan att undervisa. I båda organisationer sker ett systematiskt analysarbete i gruppen som också ger möjlighet för lärare att utveckla sin undervisning.

På de båda skolorna visar intervjuerna med rektorerna att de öppnat upp för samarbeten över stadier. De båda skolorna har sett att prioritering måste komma tidigare och inte enbart i högstadiet då det kan vara försent. Här har man implementerat ett mer långsiktigt perspektiv. Genom en tätare organisation blir skolverksamheten inte lika uppdelad och splittrad. För eleverna kan det också innebära ett igenkännande och trygghet när de går från ett stadium till ett annat (Morningstar et al., 2015).

Stödinsatser

Det specialpedagogiska arbetet har utvecklats inom båda miljöer på olika sätt. I skola 1 har man haft stort fokus på lågaffektivt bemötande, ledarskapet i klassrummet och att träna på anpassningar. På skola 2 har man utvecklat sin förmåga till stöttning främst inom språk - och kunskapsutvecklande arbete. Hur man organiserar stödinsatserna skiljer sig däremot åt på de båda skolorna.

På skola 1 har man provat olika lösningar för att ge eleverna stöd utanför gruppen genom att exempelvis inrätta lärstudio, studietek eller stöd för skolträning av vissa elever. Stöd kan ges i

studieteket men även genom klassrumsbesök av speciallärare. I skolledningen har man prövat sig fram genom flera varianter. Detta prövande liknar den innovativa process som efterfrågas för att vända utsatta skolor (Ainscow et al., 2012; Graham & Hardwood, 2013; Morningstar, 2015). Till skillnad från detta flexibla arbetssätt att organisera stöd utanför klassrummet har man på skola 2 använt sig av en mer stabil och fast stödstruktur där den innovativa och flexibla processen pågår inom ramen för klassrummet där tvålärarparen förväntas gruppera elever på olika sätt efter behov. Särskilt stöd förväntas ges av ordinarie lärare i klassrummet. Som stöd konsulterar lärarparen EHT med hjälp av socialpedagog och specialpedagog. Men de kan också ta tillvara handledningen som ges av rektor vid tillfälle för lärandeobservationer.

Trots att stödinsatserna ter sig olika så når de båda skolorna goda resultat. Det visar att de båda skolverksamheterna har hittat sina sätt att strukturera och organisera stödet och att det inte finns något behov av en påtaglig likhet vad gäller organisering och former av olika stödinsatser. Framgångsfaktorn verkar istället vara ATT det finns stödinsatser och att de är anpassade efter skolans organisation, lärare, elever och närmiljö, dvs. den enskilda skolans unika förutsättningar. Enligt tidigare forskning bör det särskilda stödet ges inom den ordinarie undervisningen och inte genom segregerade lösningar (Ambrose, 2016; Graham & Hardwood, 2016; Morningstar et al., 2015). Men vårt resultat visar att organisationen av stödinsatser skapas utifrån olika tolkningar av skollagen och andra generella riktlinjer. På skola 1 arbetar flera speciallärare medan man på skola 2 valt att byta ut speciallärarna mot specialpedagoger och socialpedagoger som handleder. Samtidigt ges det särskilda stödet mycket sparsamt på båda skolor och informanterna vittnar om att det finns ett stort behov av specialpedagogisk kompetens.

I intervju med specialpedagog på skola 2 görs sig det salutogena perspektivet rådande. Istället för att se elever som problem försöker man arbeta förebyggande på gruppnivå. Eleven som är i behov av stödinsatser äger inte problemet utan istället läggs fokus på förändringar i lärmiljön. Detta synsätt klingar samman med det relationella perspektivet inom specialpedagogik (Nilholm, 2006) där man utgår från den kontext individen befinner sig i. Skola 1 har ett mer kompensatoriskt perspektiv där man ser att elevens behov kan tillgodoses individuellt genom att gå till studieteket. Det förekommer också speciallärarstöd ute i klassrummet genom en ambulerande speciallärare i matematik. I intervjuer med speciallärarna framkommer det att de upplever behoven av deras kompetens som långt mycket större än vad de förmår att erbjuda. Här trängs behoven av att kartlägga elever, stötta eleverna, handleda och reflektera med lärare samt söka tilläggsbelopp. Samtidigt påtalar rektor behovet av att hålla ett flöde av elever i studieteket och ställer sig kritisk till fasta grupper som man vet kan resultera i låga förväntningar och leda till en självuppfyllande profetia (Jussim & Harber, 2005). Den gemensamma nämnaren för skolornas stödinsatser vilket kan vara en framgångsfaktor tolkar vi därmed vara en strävan att undvika att eleven drabbas av låga förväntningar (Jansson, 2001).

Sammanfattning

Framgångsfaktorn som betonas av alla informanter är den stabila ledningens roll i att skapa ramar och strukturer för utveckling i båda skolorna efter en noggrann analys av kontexten. Arbetet med ramar och förtydligade ansvar präglar undervisningens organisering, arbete med närvaro och resultat samt specialpedagogiskt arbete. Ledningen ställer höjda förväntningar på lärarna om att undervisa alla elever i klassrummet mot en måluppfyllelse. De ökade förväntningarna manifesteras genom ett ökat ansvar för elevers närvaro och måluppfyllelse i en process där handledning och stöd ges i ett gemensamt analysarbete. Detta arbete leder till att lärarna utvecklar en högre effektivitet i att undervisa elever för en högre grad av likvärdighet.

Båda skolor har förändrat sin sociala lärmiljö för att stärka delaktighet. Det har inneburit alltifrån en ökad valfrihet för elever till att fördela talutrymmet rättvist i undervisningen. Båda skolor har också utvecklat sin förmåga i att undervisa med ett språk och kunskapsutvecklande arbetssätt som gynnar den flerspråkiga elevgruppen.

Samarbetskulturens betydelse betonas där lärare lär av varandra men också av andra kompetenser i skolan på ett strukturerat sätt. Den ena skolan speglar ett relationellt perspektiv med kunskap om bemötande och ledarskap. Den andra skolan stöttar genom en utvecklad undervisning och metod. Specialpedagogiskt har skolornas arbete också utvecklats genom ramar och strukturer. Hur man arbetar med särskilt stöd skiljer det sig dock åt. I den ena skolan organiseras stödet av ordinarie lärare i tvålärarsystemet inom ramen för gruppen medan den andra skolan erbjuder stöd av speciallärare inom eller utanför gruppen. Den gemensamma framgångsfaktorn för skolorna är att de har befintliga stödinsatser och att de aktivt försöker undvika att elever drabbas av låga förväntningar.

Sammanfattande diskussion

Skolsegregationen är befintlig i Sverige och motverkar likvärdighet skolor emellan. Vidare innebär det att det blir större skillnader mellan skolors resultat och kvalité. Den rådande skolsegregationen måste dock ses i relation med den övriga segregationen i Sverige. Det är således ett komplex problem som kan relateras till en samhällelig nivå och som kan bli svårt att lösa på kort tid. Tidigare forskning (Ambrose, 2016; Kornhall & Bender, 2018) menar att en etnisk och socioekonomisk segregation i skolan till stor del beror på det fria skolvalet. Vi har i vår studie valt att undersöka bortvalda skolor som ändå lyckas med sina resultat trots sina förutsättningar. I motsats till en upplevelse av resignation vill vi belysa framgångsfaktorer som kan verka vägledande för andra skolverksamheter i samma situation. Vårt resultat visar att det finns sätt att organisera en skolverksamhet i syfte att motverka skolsegregationens påverkansfaktorer.

Organisation och gynnsamma faktorer

Vår undersökning visar att ett starkt och synligt ledarskap som utmärks av ett inkluderande förhållningssätt är en stor anledning till att skolorna har lyckats vända ett nedåtgående resultat. Ledarskapet skapar i sin tur en tydlig struktur och tydlighet som påverkar organisationernas effektivitet. Den ökade tydligheten bidrar till att de olika sektorerna i skolorna fungerar mer långsiktigt och förebyggande då man kommit bort från akuta lösningar och personliga intressen.

Den utvecklade förmågan att undervisa hänger samman med att det på båda skolor förekommer en samarbetskultur och ansvarskultur där ledning, kollegium och andra kompetenser hjälps åt med att analysera elevernas behov. Även tidigare forskning visar att elever i svårigheter gynnas av att lärare får fysiskt och mänskligt stöd från organisationen genom en fungerande samarbetskultur (Avramidis & Norwich 2002; Shevlin et al., 2013; Graham & Hardwood, 2016). Genom att ledningen förtydligat lärarnas ansvar för eleverna har förväntningarna på eleverna ökat vilket fungerar som en framgångsfaktor då det leder till att lärarna utvecklar sin förmåga att undervisa. Detta överensstämmer med den tidigare forskning som vi har tagit del av och som belyses vara avgörande för resultatet (Avramidis & Norwitch, 2002; Shevlin et al., 2013). Ansvarskultur innebär arbetsuppgifter för lärarna som inte enbart är undervisningsrelaterade. Det innebär exempelvis att lärarna ska förstärka sin relation till vårdnadshavare eller ta sig an fler administrativa arbetsuppgifter. Den organisation som de båda skolorna följer innebär höga krav och förväntningar och därmed en hög arbetsbelastning för lärarna. Trots det visar båda skolor på en vändning i personalomsättning där fler lärare väljer att arbeta kvar än under tidigare år.

På båda skolor använder man sig av en innovativ metod i undervisningen genom ett språk och kunskapsutvecklande arbetssätt. Valet av metod skapar en förutsägbarhet och ett igenkännande, inte minst för den stora gruppen flerspråkiga elever. Metoden gynnar också delaktighet genom erkännande och tillgänglighet vilket också kan leda till ett ökat engagemang och autonomi och andra aspekter av

delaktighet (SPSM 2018). Vidare visar arbetssättet tillsammans med höga förväntningar en upplevd känsla av stolthet för skolan. Stolthet betonas som en ingrediens för ett positivt klimat vilket gynnar och ger förutsättningar för delaktighet (Shevlin et al., 2013; Avramidis & Norwitch, 2002). I båda skolor skapas delaktighet dels genom samarbete och nätverk bortom skolan och dels genom ett arbete inom skolan (Ainscow et al., 2012) där elever ges större möjligheter att göra egna val samt ökat talutrymme i klassrummet. Sammantaget kan det påverka flera aspekter av delaktighet (SPSM 2018). Vår undersökning visar att ramar och strukturer behövs, samtidigt som ett flexibelt och innovativt förhållningssätt krävs för att anpassa sig efter organisationen och utvecklingen. Att organisera för tydlighet och samtidigt skapa utrymme för rörlighet förefaller vara en viktig fråga och en utmaning då det kan innebära konflikter. Här blir ett tydligt och närvarande ledarskap viktigt i rollen för att leda det pedagogiska arbetet och vara vägledande för lärarkollegiet och elevhälsoteamet.

En bortvalsskola är per definition en organisation i kris. De undersökta skolorna är tidigare bortvalsskolor där elever blivit kvar för att de inte haft något val och där sjunkande resultat och otrygghet varit förekommande. Elevernas måluppfyllelse har nu ökat och skolan utmärks idag av ett stabilt kollegium som trivs på sin skola och är stolta över den. På så vis är skolorna i föreliggande studie inte längre bortvalsskolor. I våra skolor har dock endast drygt hälften av personalen den formella behörigheten att vara lärare. I ett sådant sammanhang visar det sig vara av särskilt vikt att säkerställa en samsyn kring normer och förväntningar i kollegiet för att på så vis gynna likvärdighet och trovärdighet i skolans handlingspraktik.

Något som är gemensamt för skolorna är att det förekommer handledning av lärare. På den ena skolan genom specialpedagoger, socialpedagoger och rektor och på den andra skolan genom speciallärarna. Båda skolor har också gemensamma målsamtal och analyser av elevers behov där EHT och/eller kollegiet kan bidra med sin kompetens och få en handledande roll.

Det specialpedagogiska arbetet

Enligt Westling Allodi (2016) får elever i Sverige inte det stöd de behöver då specialklasser lagts ned och elever som ska inkluderas saknar de resurser som krävs. Vidare menar hon också att den svenska skolan blivit mer ineffektiv och att det särskilt drabbar elever i svårigheter (Westling Allodi, 2016). I föreliggande studie uppfattar vi att ledarskapet har organiserat skolorna i ett inkluderande perspektiv, dvs. med kunskap om specialpedagogiska frågor. Höga förväntningar och stöd är i fokus för både lärare och elever. För att utveckla lärarnas förmåga till inkludering sker fortbildning och handledning som stöd i processen och som vidare skapar lärande i organisationen. Vad gäller stödundervisning tolkar vi det som en framgångsfaktor att befintligt stöd finns på de båda skolorna. Det skiljer sig däremot i organisationen av stödet. På skola 1 är stödinsatserna en del av det innovativa och rörliga arbetet som efterfrågas i tidigare forskning för att utveckla skolan. Här förekommer särskilt stöd delvis utanför klassrummet. I skola 2 sker stödet genom att tvålärarparen förväntas vara innovativa inom ramen för gruppen genom att gruppera elever, utveckla undervisningen och ge stöd till elever i klassrummet. Båda sätt att organisera stöd kan ses som inkluderande då det sker genom tidsbegränsade och flexibla lösningar för smågruppsundervisning (Göransson 2004). I ett ytterligare perspektiv kan det tolkas som att elevernas inte drabbas av låga förväntningar (Jansson 2001).

På skola 1 ges stödet av speciallärare och här uttrycks bristande resurser. Eftersom det är lärarna som ger det särskilda stödet på skola 2 kan man fråga sig om den specialpedagogiska kompetensen är tillräcklig för uppgiften. Då lärparen får mycket handledning av rektor och EHT utvecklas effektivitet i att undervisa barn i behov. Färre elever har pågående åtgärdsprogram på skolan och därmed har behovet av särskilt stöd minskat som en följd. Här uttrycks inte resursbrist gällande stödinsatser och tillgången till stöd för elever kan förväntas vara högre då fler ordinarie lärare arbetar med att ge stöd.

En fråga som blivit alltmer tydligare under analysens gång är att båda skolor har en väldigt detaljerad kontroll på eleverna och deras utveckling. I en samarbetskultur sitter kollegiet ned och analyserar eleverna och hjälps åt att finna lösningar för att stötta dem framåt. Detta arbetssätt bör leda till att

många olika vuxna inom organisationen är medvetna om elevernas behov och dilemman. En sådan kunskap om eleverna kan i sig också fungera som en framgångsfaktor då den möjliggör för flera vuxna i skolan att se eleverna och att förmå anpassa eller individualisera för dem. Det kan i sin tur ge effekten att lärmiljön tillgängliggörs och delaktighet skapas vilket underlättar ett förebyggande arbete.

Metoddiskussion

Vi har använt en fallstudie som metod för att studera hur två olika bortvalsskolor vänt sin utveckling. I vår tematiska analys har vi inspirerats av fenomenologi och hermeneutik. Materialet har insamlats i en kvalitativ intervjustudie från olika professioner i två olika skolorganisationer. På så vis har vi fått bra och nyanserad kunskap om processerna i de olika skolmiljöerna och hur de tolkas av informanterna. Vi har använt oss av en öppen induktiv ansats i intervjuerna för att komma under ytan och närmare informanternas livsvärld i en fenomenologiskt inspirerad metod. Men vi har också lyssnat till informanternas förklaringar och resonemang samt pendlat mellan helhet och delar och läst andra undersökningar kring skolorna för att finna vår egen tolkning i enlighet med hermeneutisk metod.

Våra intervjuer har eftersökt faktorer som bidragit till att de utvalda skolorna blivit framgångsrika. Det innebär att vi kan ha bländats av våra intervjupersoners beskrivningar av de insatser som ligger till grund för att vända ett nedåtgående skolresultat. Vi har valt att intervjua tre olika professioner i organisationen för att spegla olika perspektiv på förändringen i skolorna. Samtidigt har vi byggt på rektorernas bild av processen där framför allt en positiv bild har lyfts fram. Vårt val av frågor kring framgångsfaktorer kan också ha påverkat informanterna så att de väljer att bortse från de brister som fortfarande gör sig gällande i praktiken.

I den här undersökningen läggs fokus på de faktorer som påverkat en positiv vändning för de båda skolorna. Men även om vi har valt att lyfta fram olika perspektiv i organisationen så är elevperspektivet inte representerat. Därmed har vi inte elevernas bild av vad som har påverkat en positiv vändning och inte heller hur de upplever skolverksamheten idag. Även om statistikens siffror redovisar ett gott resultat är det inte en garanti för att eleverna har samma upplevelse.

Vidare forskning

I föreliggande studie har skolornas effektivitet att undervisa ökat då fler elever nu når målen. Eleverna får också stöd på båda skolor men på olika sätt. Hur stödundervisningen egentligen fungerar för eleverna på de två skolorna är dock svårt att uttala sig om. Trots att elevernas resultat och närvaro utvecklats och förbättrats har vi inte undersökt eller observerat stödundervisningen. Detta vore dock en intressant fråga för vidare forskning

På båda skolor förekommer också en samarbetskultur där handledning ges till lärarna av kollegor och olika professioner i skilda systematiska analyser av elevernas behov. Här sker ett systematiskt lärande i organisationen. Hur denna handledning går till samt vilka åtgärder och inkluderande handlingar som blir aktuella vore också en intressant fråga att studera i vidare forskning.

Vi har dragit slutsatser kring skolornas förändringar vilka pekar på ökad delaktighet för eleverna. Vi har dock inte observerat eller intervjuat eleverna. En annan intressant fråga för vidare forskning vore

att undersöka elevernas upplevelse av skolmiljöerna. Det kan ge ökad kunskap om hur elevernas delaktighet kommer till uttryck.

Referenslista

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. SCHOOL LEADERSHIP AND MANAGEMENT, (3), 197. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN321599107&site=eds-live&scope=site

Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. INTERNATIONAL JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION, (4), 401. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN273663779&site=eds-live&scope=site

Ambrose, A. (2016). *Att navigera på en skolmarknad: en studie av valfrihetens geografi i tre skolor* (PhD dissertation). Barn och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholm University, Stockholm. Retrieved from http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-136193

Assarsson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla - några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber.

Asp-Onsjö, L. (2018). Färre får stöd trots ökat behov, *Pedagogiska Magasinet* 13/12-2018. Retrieved from https://pedagogiskamagasinet.se/farre-far-stod-trots-okat-behov/

Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. EUROPEAN JOURNAL OF SPECIAL NEEDS EDUCATION, (2), 129. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN116013204&site=eds-live&scope=site DOI: 10.1080/08856250210129056

Bladini, K. (2004). Handledning som verktyg och rum för reflektion: En studie av specialpedagogers handledningssamtal. Karlstad University Studies. Institutionen för utbildningsvetenskap. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswe&AN=edsswe.oai.DiVA.org.kau.1810&site=eds-live&scope=site

Bunar, N. (2009). *När marknaden kom till förorten.* Lund: Studentlitteratur.

Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. California Association for Bilingual Education.

Eliasson, R. (1997). Forskningsetik och perspektivval (2. [omarb. och utvidgade] uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (2017). *Handbok i kvalitativ analys*, Stockholm: Liber.

Gibbons, Pauline (2010). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet.* 1. uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren

Graham, L., & Harwood, V. (2011). Developing capabilities for social inclusion: engaging diversity through inclusive school communities. INTERNATIONAL JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION, (1), 135. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN286273852&site=eds-live&scope=site

Granström, K. (2006). *Dynamik i arbetsgrupper: om grupprocesser på arbetet.* (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Göransson, K. (2005). *Vilka strategier och arbetssätt tyder forskningen på är framgångsrik vad gäller att öka grundskolelevers delaktighet och engagemang i skolarbetet under lektionstid samt öka deras prestationer? Evidensbaserad pedagogik : Fyra systematiska litteraturöversikter.* Mälardalen University, Department of Social Sciences. Retrieved from http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-40953

Janson, U. (2001). Togetherness and Diversity in Pre-school Play. INTERNATIONAL JOURNAL OF EARLY YEARS EDUCATION, (2), 135. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN097707315&site=eds-live&scope=site

Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies. Personality & Social Psychology Review (Lawrence Erlbaum Associates), 9(2), 131–155. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902_3

Kornhall, P. & Bender, G. (2018) Ett söndrat land Skolval och segregation i Sverige, Arena Idé www.arenaide.se/rapporter

Kotler, P. (1988) *Marketing Management, Analysis, planning, implementation and control,* Sixth edition, Prentice Hall International Editions.

Kullberg, Birgitta (2004:a). Etnografi i klassrummet, Lund: Studentlitteratur.

Kvale,S. & Brinkmann, S. (2017). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (2008). *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald*. Lund: Studentlitteratur.

Mintzberg, H. (1998). *The structuring of organizations*. Prentice Hall.

Morningstar, M. E., Shogren, K. A., Lee, H., & Born, K. (2015). Preliminary Lessons About Supporting Participation and Learning in Inclusive Classrooms. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 40(3), 192–210. https://doi.org/10.1177/1540796915594158

Nilholm, C (2006) ”Inkludering av elever i behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi? Forskning i Fokus nr 28 issn 1651-3460 Myndigheten för skolutveckling Retrieved from http://hundochkatter.se/Inkludering%20av%20elever%20-%20Nilholm.pdf

Nilholm, C. & Göransson (2014) *Inkluderande undervisning – Vad kan man lära av forskningen?* FoU skriftserie nr 3, Specialpedagogiska Skolmyndigheten. Retrieved from: https://kvutis.se/wp-content/uploads/2014/05/00458_tillganglig.pdf

OECD (2018). *Education at a Glance 2018* - OECD Indicators (Broschyr). OECD. doi.org/10.1787/eag-2018-en

Reinecker, L., & Stray Jörgensen, P. (2017) *Att skriva en bra uppsats,* Stockholm: Liber.

Shevlin, M., Winter, E., & Flynn, P. (2013). Developing inclusive practice: teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland. International Journal of Inclusive Education, (10), 1119. Retrieved from

http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=vdc.100033201846.0x000001&site=eds-live&scope=site

Sivertun, U. (2006). (Special)pedagogik och social utslagning. Perspektivisering – möjligheter och dilemman. *Studies in Educational Sciencees 92.* Stockholm: HLS Förlag.

Skrtic, T. M. (2005). A Political Economy of Learning Disabilities. LEARNING DISABILITY QUARTERLY, (2), 149. Retrieved from http://search.ebscohost.com.ezp.sub.su.se/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN168363721&site=eds-live&scope=site

Skolinspektionen (2012), Skolornas arbete med demokrati och värdegrund… https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2012/demokrati/kvalgr-demokrati-slutrapport.pdf

Skolinspektionen (2018a) Årsrapport 2018 Skillnader i skolkvalitet och strategisk styrning. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/arsrapporter/arsrapport-2018/arsrapport-2018.pdf

Skolinspektionen (2018b) Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen_2018-05-29.pdf

SFS 2010:800. *Skollag.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2014 a). Allmänna råd. *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes. Retieved from https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2014/allmanna-rad-for-arbete-med-extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram

Skolverket (2014b). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd.* Stockholm: Frizes. Retrieved from: https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b487/1553965930651/pdf3362.pdf

Skolverket (2018a), *Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor - En kvantitativ studie av utvecklingen över tid i slutet av grundskolan* (Broschyr). Stockholm: Skolverket. Retrieved from: https://www.skolverket.se/publikationer?id=3927

Skolverket (2018b). Kartläggning av huvudmäns arbete med att motverka skolsegregation Retrieved from: https://www.skolverket.se/publikationer?id=3959

Skolverket (2019) SALSA https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/om-skolverkets-statistik/salsa-statistisk-modell#h-VadarSALSA

SPSM (2012) Szönyi K, Söderqvist, T, (Red) Där man söker får man svar Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning, Specialpedagogiska skolmyndigheten https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/dar-man-soker-far-man-svar-pdf/

SPSM (2018) Szönyi K, Söderqvist, T, *Delaktighet– ett arbetssätt i skolan,* Specialpedagogiska skolmyndigheten https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/delaktighet---ett-arbetssatt-i-skolan.pdf/

Sundqvist, C. (2012) Perspektivmöten i skola och handledning – Lärares tankar om specialpedagogisk handledning, Åbo Akademi. Retrieved from: http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/84814/sundqvist_christel.pdf?sequence=2

Taylor, C. (1999). *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik.* Göteborg: Daidalos.

Thomassen, Magdalene (2007). Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

Thornberg, R. & Elvstrand, H, (2012) "Children's experiences of democracy, participation and trust in school", *International Journal of Educational Research, 53*, 44-54. Retrieved from https://www.academia.edu/2064753/Thornberg_R._and_Elvstrand_H._2012_._Childrens_experiences_of_democracy_participation_and_trust_in_school._International_Journal_of_Educational_Research_53_44-54

UNESCO. 2001. The open files on inclusive education. Paris: UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237

Vetenskapsrådet (2017). God forskningssed. Vetenskapsrådet. Retrieved from https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Westling Allodi, M. (2009). Byråkrati, marknad eller lotteri?: Organisation och styrning av utbildning: effekter och risker för specialpedagogiska verksamheter. In Offentlig sektor och komplexitet (p. 199). Lund: Studentlitteratur. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswe&AN=edsswe.oai.DiVA.org.su.29863&site=eds-live&scope=site

Westling Allodi, M. (2016). Särskilt stöd i den svenska skolan och internationellt - en jämförande analys av policy och praktik för specialpedagogiska insatser och särskilt stöd. Working Paper Serie, 3:2016, Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet. Retrieved from: https://www.specped.su.se/publikationer/working-paper/s%C3%A4rskilt-st%C3%B6d-i-den-svenska-skolan-och-internationellt-en-j%C3%A4mf%C3%B6rande-analys-av-policy-och-praktik-1.304386

Westlund, I. (2015). Hermeneutik i Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*, Stockholm: Liber.

Widerberg, K. (2002). Kvalitativ forskning i praktiken. Lund: Studentlitteratur.

Ödman, P.J. (2016). *Tolkning, förståelse, vetande : hermeneutik i teori och praktik.* Stockholm: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Hur har ni lyckats vända utvecklingen?
2. Vad beror det på att ni har lyckats?
3. Vilka områden har förändrats, vad har berörts?
4. Hur känns det att arbeta på den här skolan?
5. Hur upplever du att ni kan stötta elever?
6. Hur och när kommer du till tals med elever?
7. Hur upplever du att ni kan stötta lärare?
8. Hur känner du att kontakten med föräldrar fungerar?
9. Hur upplever ni samarbetet?
10. Hur kan ni påverka utvecklingen?
11. Hur följer ni upp närvaron?

Bilaga 2

Inledande e-post till informanter (rektorer)

Hej!

Vi är två lärare som skriver vårt examensarbete inom specialpedagogik i vår. Ämnet för vårt intresse är skolor som lyckats vända en utmanande skolsituation till en positiv utveckling. Vi har redan skrivit en forskningsöversikt som behandlar de här frågorna i ett internationellt perspektiv. Nu vill vi undersöka två svenska exempelskolor som visat positiv utveckling trots stora utmaningar. Vi vill identifiera framgångsfaktorer såsom ni uppfattar och beskriver dem ute i verksamheten.

Vi har för avsikt att intervjua rektor, specialpedagog och lärare för att fånga upp era perspektiv på utvecklingen.

Har du möjlighet att ta tid för en intervju (ca 30 min) vore vi mycket tacksamma.

Vi skulle gärna vilja påbörja vår undersökning genom att intervjua dig snarast möjligt.

Med vänliga hälsningar,
Maria B Hurtig
Emilia Snell

Frågorna som vi främst skulle vilja höra dig tala om är:

1. Hur har ni lyckats vända utvecklingen?
2. Vad beror det på att ni har lyckats? Vilka områden har förändrats, vad har berörts?

Forskningens etiska aspekter är viktiga för oss. Goda exempel betonas inom samhällsvetenskaplig forskning. Därför vill vi lyfta fram er verksamhet och era lärdomar för att skapa spridning för dessa. I andra etiska frågor om anonymitet och konfidentialitet vill vi höra era synpunkter så att vi är överens och alla informanter känner sig trygga.

Stockholms universitet

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se