



“Du måste vara våglig som skolledare”

En kvalitativ studie i rektors åtgärder för att höja
andelen elever med gymnasiebehörighet

Johanna Wretman & Pelle Hybbinette

Kandidatuppsats (SOPA 63)

VT 2019

Handledare: Helene Hansen

Abstract

Author(s): Johanna Wretman and Pelle Hybbinette

Title: “As a principle, one has to be brave“ - A qualitative study of principals’ actions in raising the number of students who finish secondary school with a leaving certificate.

Supervisor: Helene Hansen

Assessor: Rikard Eriksson

The aim of the study was to investigate what measures principals take in order to raise the amount of students who finish secondary school with a leaving certificate. Furthermore, it was intended to investigate why these methods have been successful. The selection of respondents consisted of principals at four different schools in southern Sweden. Data was collected through four semi-structured interviews. In the study we used two theories and two terms to understand the collected data. The first theory was Bronfenbrenner’s ecological systems theory followed by the terms intercultural communication and the pygmalion effect. The second theory was Lipsky's street level bureaucracy. The study shows that many principals consider socioeconomic factors such as poverty or low level of education within the family to be an obstacle for a student to succeed in school. If the student has recently immigrated to Sweden it also proves difficult for that student to attain grades. The study also showed that principals use various measures to improve the results at school, such as bridging communication barriers with immigrant parents as well as having high expectations on all students. In summary, the principals try to implement things that ultimately will counterbalance for the different social risk factors many students face and may lead to them leaving secondary school without a certificate. In order to do so, the study concludes it is vital that principals use their scope of action to implement measures pertained to the specific risk factors they have identified at their respective school.

Key words: principals, risk factors, protective factors, school turnaround, leaving certificate

Förord

Vi vill tacka våra respondenter som har ställt upp och delat med sig av sina erfarenheter och reflektioner. Tack vare er har studien kunnat genomföras. Vi vill även tacka vår handledare Helene Hansen för stöd och råd. Slutligen vill vi tacka varandra för samarbetet. Det har varit en utmanande tid men vi har också haft otroligt roligt!

Titeln på uppsatsen är tagen från ett citat av rektor Inger.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Problemformulering	5
1.2 Syfte och frågeställningar	7
2 Definitioner	7
2.1 Gymnasiebehörighet	8
3 Bakgrund	8
3.1 Skolors resultatutveckling över tid	8
4 Kunskapsläge	9
4.1 Litteratursökning	9
4.2 Socialt arbete i skolan	10
4.3 När kulturer möts i skolans värld	10
4.4 Att vända en skolas utveckling	11
4.5 Metoder för att bibehålla goda skolresultat	12
4.6 Vad som påverkar elevens prestationer	13
4.7 Rektors roll och handlingsutrymme	13
4.8 Kunskapslucka	14
5 Teoretiska utgångspunkter	14
5.1 Utvecklingsekologi	15
5.1.1 Risk- och skyddsfaktorer	17
5.2 Gräsrotsbyråkrati	18
5.3 Interkulturell förståelse	19
5.4 Pygmalioneffekten	20
6 Metod och metodologiska överväganden	20
6.1 Val av metod	20
6.2 Urvalsprocess	23
6.3 Intervjuernas genomförande	24
6.4 Bearbetning	26
6.5 Analysmetod	26
6.6 Arbetsfördelning	27
6.7 Studiens tillförlitlighet	27
6.7.1 Trovärdighet	28
6.7.2 Överförbarhet	28

6.7.3 Pålitlighet	28
6.7.4 Möjlighet att styrka och konfirmera	29
6.7.5 Äkthet	29
6.8 Forskningsetiska överväganden	29
6.8.1 Informationskravet	30
6.8.2 Samtyckeskravet	30
6.8.3 Konfidentialitetskravet	30
6.8.4 Nyttjandekravet	31
7 Resultat och analys	31
7.1 Presentation av respondenter	31
7.2 Rektors arbete med risker och skydd	32
7.3 Risk	32
7.3.1 Elevens bakgrund	32
7.4 Skydd	34
7.4.1 Höga förväntningar	34
7.4.2 Motivation	35
7.4.3 Interkulturell förståelse	37
7.4.4 Relationer	40
7.5 Sammanfattning av risk- och skyddsarbete	42
7.6 Hur rektorer använder sitt handlingsutrymme	43
8 Avslutande diskussion	46
8.1 Slutsatser	46
8.2 Avslutande reflektioner	49
9 Referenslista	50
10 Bilaga	56
10.1 Intervjuguide	56

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Svensk skolverksamhet styrs av läroplanen som utgår från skollagen (SFS 2010:800, 1 Kap., 11§). I skollagen finns mål, riktlinjer, normer och värden som skolan arbetar utifrån. Skolans uppdrag är utöver kunskapsinhämtning att främja värden, stärka elevernas personliga utveckling och deras kompetens som samhällsmedborgare (Strömvall 2017, s 35). Det handlar dels om kunskaps- och färdighetsutveckling men även andra sidor av personligheten såsom den sociala och känslomässiga (Andersson 1986, s. 102).

Ett nuvarande problem inom skolans värld är att andelen elever som går ut med behörighet till gymnasiet sjunker. Denna utveckling har pågått under lång tid (Folkhälsomyndigheten 2019). Hur stor del av eleverna som går ut grundskolan med behörighet till ett gymnasieprogram i Sverige skiljer sig kraftigt åt mellan skolor. I vissa skolor är det så mycket som 68% av eleverna som inte är behöriga att söka sig vidare till gymnasiet (Skolverket, 2018).

Kopplingen mellan skolmisslyckande och psykosocial problematik är stark. Avsaknad av gymnasiebehörighet leder till ökad risk att hamna i samhällets periferi med bidragstagande, kriminella handlingar, missbruk eller frihetsberövning. Forskning visar att allt fler unga intagna inte gått ut grundskolan. Vidare har det blivit svårare att få arbete utan att ha slutfört gymnasiet (Arbetsförmedlingen 2018, s. 15; Eriksson-Gustavsson och Samuelsson 2007, s. 16f., s. 22). En lyckad skolgång däremot har visat sig vara en starkt skyddande faktor för individers framtida livsföring (Socialstyrelsen 2010, s. 11). Att agera tidigt i en individs liv för att undvika utveckling av psykosocial problematik är dessutom mer kostnadseffektivt än individinriktade insatser för personer som redan hamnat i utanförskap eller destruktiva levnadsmönster (SOU 2018:32, s. 53). Således kan en slutförd skolgång innebära en besparing både av ett lidande för individen samt för samhället på en ekonomisk nivå.

Frågan är vem som har makten att vända på den nuvarande utvecklingen. Det är något som kan diskuteras och beror på vari man anser att problemet ligger. En sak som dock är säker är att rektorn är ytterst ansvarig för sin skola (SFS 2010:800 Kap 2). I takt med att skolan utvecklats, har även rektorernas ansvarsområde gjort det (Berg 2003, s. 200). Rektorernas ansvar inbegriper såväl pedagogiska som sociala mål. Att sörja för elevernas bästa, samarbeta med föräldrar, förvalta lokaler och ekonomi samt rekrytera personal är idag också en del av rektorns uppdrag (Lpo11, 2011). Leo (2010, 158f.) skriver i sin doktorsavhandling *Rektorer gör och rektorer bör* att trots att rektorer är styrda ovanifrån av skollagen, läroplaner och skolinspektionens granskningar, så har de ett stort handlingsutrymme.

Det finns olika åtgärder som rektorer kan vidta. Två exempel är individuella anpassningar för elever som behöver extra stöd och disciplinära åtgärder för att öka studieron och tryggheten i klassrummet (SFS 2010:800, 3 kap., 5 § och 5 kap., 6 §). De åtgärder vi vill fokusera på är emellertid inte ovanstående. Vi vill se om det finns andra typer av ospecificerade insatser, sprungna ur rektorers handlingsutrymme. Dessa kan vara riktade till en, ett flertal eller samtliga elever och genomförs med avsikt att höja andelen elever som går ut med behörighet. För att uppnå resultat kan insatser på flera olika plan vara nödvändiga, en holistisk syn där olika aspekter av eleven tas i åtanke.

Vårt intresse för ämnet väcktes av rapportering i media som talade om en växande andel elever som går ut skolan utan behörighet. Vi ville veta mer om hur utvecklingen kan vändas och önskade därför undersöka skolor som lyckats höja andelen elever med gymnasiebehörighet. Vilka åtgärder har dessa rektorer vidtagit och hur har skolorna gjort? Vi anser att en studie av goda exempel kan verka för ökad kunskap och inspiration och därmed bör vara av stort samhällsintresse.

Ämnet socialt arbete är brett och mångfacetterat med inslag av bland annat juridik, psykologi och pedagogik. Åtgärderna vi vill undersöka kan beröra psykologi, organisationsteori och sociala

perspektiv på skolsvårigheter men även pedagogik. Med stöd av det ovan sagda anser vi att ämnet är aktuellt för socialt arbete. Mycket av det arbete som förekommer på skolor är av social karaktär. Det kan vara komplext och innefatta en rad praktiska insatser både i åtgärdande, förebyggande och hälsofrämjande insatser. Skolkuratoren är den yrkesgrupp som i regel är utbildad i socialt arbete och har kunskaper om det sociala fältets komplexitet, men även andra professioner i skolan utför uppgifter av social karaktär, såsom t.ex. rektorn (Backlund, Högdin och Spånberger Weitz 2017 s. 221). Dock arbetar rektorn mer övergripande och har därför större möjlighet att göra stora, ihållande förändringar på en skola (Grosin 2003, s. 153).¹

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att genom rektorers erfarenheter generera förståelse för åtgärder som genomförts på grundskolor för att höja andelen elever som går ut med behörighet till gymnasiet.

Utifrån detta syfte har vi formulerat följande frågeställningar:

- Vad beskriver rektorer som hämmande för elever för att uppnå behörighet till gymnasiet?
- Vad anser rektorer vara främjande i arbetet med att höja andelen elever som går ut med behörighet? Hur kan detta förstås?

2 Definitioner

I följande del kommer vi definiera innebörden av begreppet *gymnasiebehörighet* då vi valt att använda oss av det i vår studie.

2.1 Gymnasiebehörighet

2011 infördes Gy11, en ny gymnasiereform. Den innebar att betygskraven från grundskolan för att bli behörig till gymnasiet höjdes. Behörigheten delades även in i två olika nivåer. Innan Gy11 infördes krävdes det godkänt i tre ämnen (svenska, engelska och matematik) för att uppnå

¹ Problemformuleringen är delvis tagen från sopa62 metodpaper, Wretman och Hybbinette 2019

behörighet. Idag behövs det godkänt i minst 8 av 16 ämnen för att få söka ett yrkesprogram, och 12 av 16 ämnen för ett högskoleförberedande program. När vi i studien använder ordet gymnasiebehörighet innebär det att eleven har godkänt i 8 av 16, alltså hälften av grundskolans ämnen (SOU 2016:77, s. 369-373).

3 Bakgrund

3.1 Skolors resultatutveckling över tid

Kraven för att få behörighet till gymnasiet höjdes följaktligen i och med Gy11. Avsikten var att elever skulle vara bättre rustade för gymnasiestudier (Skolverkets 2016, s. 5). Trots att det efter reformen blev svårare att bli behörig till gymnasiet, gav inte Gy11 upphov till någon drastisk förändring av andelen elever som klarar grundskolan (SOU 2016:77, s. 148f.). Statistik visar att andelen obehöriga har ökat mellan 2011 och 2016 från 12,3% till 16,9% (ibid.). En av anledningarna till denna ökning (nästan 5% på 5 år) är att det skett en ökning av antalet barn som invandrar efter ordinarie skolstart (SOU 2016:77, s. 150f.). De börjar skolan vid en högre ålder än tidigare och allt fler har ingen skolbakgrund (Skolverket 2016, s. 17). Därför har många svårt att hinna nå målen och idag når 50% av denna målgrupp behörighet (SOU 2016:77, s. 150).

En annan starkt bidragande faktor till att elever inte går ut grundskolan har att göra med föräldrars utbildningsbakgrund. Andelen eleven som inte är behöriga till gymnasiet och har föräldrar med förgymnasial utbildning uppgår till 48%. Denna siffra har stigit från 39% mellan 2011 och 2015 (SOU 2016:77, s. 151). För elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning ligger andelen obehöriga på stadiga 5% (ibid.) Andra faktorer som gör att elever inte går ut med fullständiga betyg är avsaknad av förtroendefulla relationer mellan personal och elever, bristande hänsyn till omställningen för elever med utländsk bakgrund och frånvaro av tydlig målsättning från skolans sida. Även individuella faktorer spelar in, till exempel elevens sociala bakgrund vilket kan innebära flera faktorer såsom möjlighet till stöd från föräldrar, boendesituation, och svenskakunskaper (Skolverket 2001, s. 78-89).

4 Kunskapsläge

I följande avsnitt kommer tidigare forskning att presenteras. Inledningsvis kommer vi att beskriva hur vi gått tillväga. Därefter presenteras forskning kring det sociala arbetet i skolan. Sedan redogörs för vilka svårigheter som kan uppstå, främst i multikulturella skolmiljöer. Därefter redogörs för forskning kring hur man kan, eller inte kan vända en skolas utveckling. Efter det beskrivs forskning kring metoder för att bibehålla goda skolresultat. Senare presenteras forskning kring vad som påverkar elevers prestationer. Forskning kring rektorns roll och handlingsutrymme kommer även att beröras. Slutligen visar vi på en kunskapslucka och motiverar vår studies relevans. En del av vår tidigare forskning är avsedd till resultat och analys. Annan litteratur i tidigare forskning har vi valt för att bredda vår kunskap inom ämnet.

4.1 Litteratursökning

Tidigare forskning har inhämtats från Libris och LUBsearch. Vi har sökt avhandlingar efter rekommendationer från vår handledare. Vi har även hänvisats vidare till originalkällor via några av de avhandlingar vi läst. På så vis kunde vi fördjupa oss inom ämnet. De sökord vi har angett på Libris och LUBsearch är ”grundskol*” AND ”åtgärd”, ”förändringsarbete”, “improving school results”, “school turnaround”, “skola” AND “förändring” eller “förbättring”. Vi har sökt både på svenska och engelska.

4.2 Socialt arbete i skolan

Backlund, Högdin och Spånberger Weitz (2017) skriver i sin antologi *Skolsocialt arbete - en introduktion* om begreppet *skolsocialt arbete*. Det är ett nytt ämne och studeras både som praktik och begrepp. Författarna beskriver hur arbetet i skolan innefattar såväl pedagogiskt som socialt arbete, vilket ofta kallas för skolans dubbla uppdrag. Skolan ska se till att alla barn får en likvärdig utbildning (Backlund, Högdin och Spånberger Weitz 2017. s. 15). Forskning visar på hur olika professioner på skolan samverkar och utför insatser inom det skolsociala arbetet. Detta arbete går att utläsa i skollagen som säger att utbildning ska främja allsidiga kontakter, social

gemenskap och ge eleven en god grund för ett aktivt deltagande i samhällslivet (SFS 2010:800, 10 Kap., 2§). Skolan fyller en unik roll i samhället och i elevers liv då så mycket tid spenderas i skolan. Detta ger skolan både möjligheter och förutsättningar att påverka och förmedla normer och värderingar. Målet från samhällets sida är att genom skollag och läroplaner både lära ut renodlade kunskaper, liksom sociala aspekter som samverkan och personlighetsutveckling (Andersson 1986, s. 102).

Barn i utsatta områden har snarlika utbildningsambitioner som sina jämnåriga kamrater. Detta tyder på att sämre resultat i dessa områden är ett tecken på att eleverna presterar sämre än deras förmåga. Med ökat stöd i skolan och hemmet skulle dessa elever kunna prestera bättre (Forsman och Vinnerljung 2017, s. 195). Forskning har visat att den största delen av elevens prestation hänger ihop med kvalitén på skolan, inte elevens personliga egenskaper eller bakgrund. Därför har skolan stora möjligheter att lära ut bra beteende, kunskaper och färdigheter, oavsett elevens bakgrund (Grosin 2003, 138f.).

4.3 När kulturer möts i skolans värld

I svenska skolan möts elever från världens alla hörn med vitt skilda bakgrunder. Individer kan bland annat komma från länder med annorlunda skolformer såsom auktoritära skolsystem med hårda bestraffningar och stora krav på lydnad. Detta kan krocka med den svenska skolans till synes mjuka sätt (Angel och Hjern 2004, s. 231). Eleven och föräldrarna förväntas ta till sig av de normer och regler som gäller i den svenska skolan. Dessa kan skilja sig så mycket från ursprungslandets normer och regler att de framstår som oförenliga. Individen behöver då hitta ett förhållningssätt mellan det nya och det gamla värderingssystemet, vilket kan vara svårt. Det kan då uppstå kulturkrockar (Angel och Hjern 2004, s. 235). Konflikter grundade i kulturskillnader kan handla om att flickor inte tillåts delta i simundervisningen fastän det är obligatoriskt eller att familjer tar ut ledighet för elever på andra kulturers helgdagar vilket resulterar i att elever halkar efter (Egholm 2007, s. 40, 44). I arbetet med andra kulturer i skolan menar Egholm (2007, s. 104f.) att det är viktigt att politiker är medvetna och kan ta nödvändiga beslut som hjälper integrationen. Dessutom är det av stor vikt att som rektor föra dialog med föräldrarna, för att

skapa förståelse mellan dem och skolan. Det kan även vara fruktbart att anställa tvåspråkiga lärare. Att förstå och visa uppskattning för eleven är också en viktig del i att arbeta med andra kulturer inom skolan (Egholm 2007 s. 80, 97).

4.4 Att vända en skolas utveckling

Går det då att vända en skolas negativa utveckling? Det finns ett engelskt begrepp som kallas "school turnaround", vilket just handlar om hur man vänder skolors resultat. Forskning inom området kommer att presenteras nedan.

Stein (2012, s. 52) menar att möjligheten finns att vända lågpresterande skolor men det kräver starka, motiverade ledare. Det mest centrala enligt Stein (2012, s. 52f.) är att först se till de akuta behoven. I ett sådant skede krävs en tydlig ledare som inte räds att ta djärva beslut. Senare, när det mest kritiska är åtgärdat, kan rektorn ägna sig mer åt samarbete med övrig personal. Det handlar om att göra en långsiktig strategisk plan tillsammans med personalen, att de känner sig delaktiga och ansvariga (Stein 2012, s. 54f.). Vidare behöver rektorn se till att skolans mål blir tydliga för alla som arbetar på skolan. Lärarna behöver förstå skolans mål och känna ansvar för att de uppfylls. De som inte kan identifiera sig med en stark målbild eller som har fördomar kring elevers prestationer behöver rektorn avskeda, menar Stein (2012, s. 53f.).

En studie som genomförts av Stuit (2010, s. 33) kom fram till det motsatta, nämligen att verkligt, ihållande förändringsarbete på skolor med låga resultat är så ovanligt att det är bättre att stänga dem. Studien undersökte skolor i tio stater i USA och huruvida de kunde förbättras enligt vissa kriterier som uppställts i studien. Resultatet visade att endast 1% av skolorna lyckades.

Författaren menar att det inte finns någon universell, enkel lösning.

Yet this study's findings raise doubts about those who claim to know the secret to turning around failing schools. If silver-bullet solutions existed, a good many more than 1% of all low-performing schools in ten states would have turned around (Stuit 2010, s. 32).

Slutsatsen av studien är således att det är bättre att stänga dessa skolor. En av anledningarna till detta är att man då markerar för omgivningen att det inte är acceptabelt att under så lång tid låta barn gå i så lågpresterande skolor (Stuit 2010, s. 33).

4.5 Metoder för att bibehålla goda skolresultat

I en studie vid namn "Failure is not an option" (Public Agenda 2012) som genomförts i Ohio undersöktes nio skolor med exceptionellt bra studieresultat. Dessa skolor ligger i områden där låga skolresultat på grund av fattigdom och bristande stöd från föräldrar är vanligt förekommande. Med hjälp av olika metoder och strategier har dessa nio skolor lyckats bli framgångsrika. Av studien framkommer strategierna som skolorna har gemensamt. En strategi som samtliga skolor arbetar efter är att de inte låter förutfattade meningar styra vilka förväntningar man har på eleverna. Skolan uppvisar konstant höga förväntningar på samtliga elever och godtar inga ursäkter varför en elev inte klarar målen eller visar ett ointresse för sin skolgång. Dessa förväntningar förmedlas till eleverna på olika sätt, både formellt och informellt genom t.ex. individuella samtal med eleverna. Om en elev hamnar efter eller inte bryr sig om sina betyg hamnar mycket av ansvaret på läraren och rektorn att snabbt uppmärksamma individen och arbeta med eleven för att finna lösningar (Public Agenda 2012, s. 16f.). Det är enligt studien (Public agenda 2012, s. 18ff.) viktigt att eleverna förstår att lärarna bryr sig om deras välbefinnande och skolgång. Vidare behöver lärarna genuint eftersträva elevers goda resultat. Detta gäller såväl den akademiska prestationen som uppförandet i skolan. Utmärkande i studien var att stöd och engagemang från föräldrarnas sida ofta saknades. Enligt studien (Public Agenda 2012, s. 20) utgjorde det dock inget hinder för eleven att uppnå ett gott resultat utan rektorer anser att det är fullt möjligt ändå.

Sammanfattningsvis kan konstateras att skolan vid låga resultat lägger mer ansvar på lärare och rektorer, istället för på eleven och föräldrarna. Skolan godtar inte heller ursäkter kring elevers bakgrund, förutsättningar eller föräldrar som en legitim anledning till att en elev inte ska klara skolan. Därutöver är det viktigt att eleverna känner att lärarna har höga förväntningar på dem och att skolan bryr sig om dem personligen.

4.6 Vad som påverkar elevens prestationer

Forskaren John Hattie har gjort omfattande studier kring faktorer som har positiv respektive negativ inverkan på elevers lärande och prestationer. I sitt verk "*Synligt lärande*" har han sammanställt 50 000 forskningsartiklar som rör faktorer som påverkar elevers inläring. Studien är baserad på kvantitativa undersökningar av 80 miljoner elevers prestationer i engelsktalande länder som USA, Nya Zeeland och Storbritannien. 138 faktorer delades in i sex olika kategorier: *eleven, skolan, hemmet, läraren, läroplanen/utvecklingsprogram* och *undervisningen*. Faktorerna går från starkt till måttligt till negativt påverkande på elevens lärande. Forskningen fick stort genomslag. Hattie (2014) menar att det är flera faktorer inom de ovanstående kategorierna som påverkar elevers lärande och att de har olika stark inverkan. Studien kommer bland annat fram till att en av de faktorer som starkast påverkar eleven är motivationen. När det gäller hemmet spelar den socioekonomiska statusen roll (Hattie 2014, s. 48, 94f.).

4.7 Rektors roll och handlingsutrymme

På 90-talet ändrades skolan från att vara regelstyrd till att, i större utsträckning, bli mål- och resultatstyrd. Kommunerna tog över huvudmannaskapet från staten. Ansvar, makten och handlingsutrymmet blev därigenom, i högre grad, överfört till lägre nivåer. Detta innebar att rektorns roll kom att ses som alltmer central. Utöver rektorns pedagogiska utvecklingsansvar blev hen nu även ansvarig för budget, personal, administration, resultat samt psykosocialt arbete. Rektorns roll har alltså förändrats mycket genom åren och är idag mer mångfacetterad än tidigare. De har numera krav och förväntningar från såväl personal som elever, vårdnadshavare, kommun och stat (Berg 2003, s. 200). Leo (2010, s. 158f.) har forskat kring rektorers professionella normer och handlingsutrymme. De behöver förhålla sig till lagar, förordningar och styrdokument men inom ramarna för dessa finns möjlighet för rektorer att styra hur hen ska förverkliga sina uppdrag.

4.8 Kunskapslucka

Vi har hittat svensk forskning kring vad som utmärker en bra skola och vad som får den att fungera väl. Det fokuseras mycket på rektorns ledarskapsförmågor. Vi saknar svensk forskning som specifikt rör hur en rektor *vänder* en skolas negativa utveckling. Det finns ett engelskt begrepp som heter ”school turnaround”, vilket vi hittat en del forskning kring. Dock var studierna internationella, främst från USA. Skolforskarna Johansson och Bredeson (2011, s. 71) skriver i Vetenskapsrådets forskningsöversikt (2011) att det saknas forskning om rektorers strategiska beslutsfattande i förhållande till förbättringar inom skolan samt rektorers ledarskap i multikulturella och utmanande miljöer. Därför anser vi oss ha identifierat en kunskapslucka som vi i denna studie vill, om än begränsat, bidra till att fylla.

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta stycke kommer våra teorier att presenteras. Vi kommer utgå ifrån Urie Bronfenbrenners *utvecklingsekologiska teori* (1979) samt Lipskys teori om *gräsrotsbyråkrati* (2010).

Bronfenbrenners teori kommer vi att använda för att se på bland annat hur risker och skydd kan påverka rektorers åtgärder på skolor. Med hjälp av Lipskys teori om *gräsrotsbyråkrati* avser vi att visa värdet av rektorers handlingsutrymme och hur detta kan se ut och användas. Vi kommer även behandla begreppen *interkulturell förståelse* samt *Pygmalioneffekten*, som handlar om värdet av förväntningar.

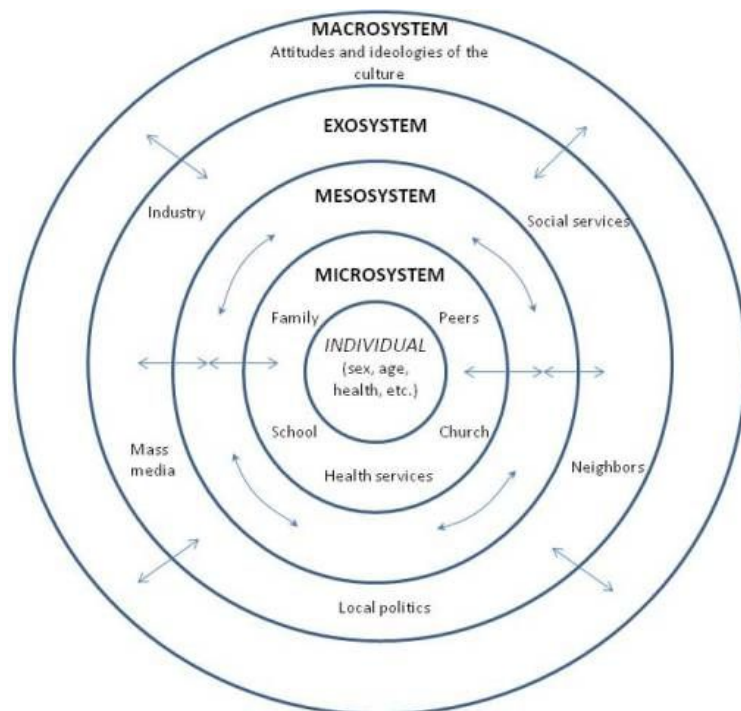
5.1 Utvecklingsekologi

Vi har valt att utgå ifrån Urie Bronfenbrenners (1979) *utvecklingsekologiska teori* som handlar om att förstå hur individer utvecklas i olika miljöer och hur dessa miljöer påverkar varandra och individerna. Andersson (2017) skriver om Bronfenbrenners utvecklingsekologi och utgår ifrån hur individer utvecklas och samspelar i ett sammanhang, med sin omgivning genom interaktion på olika nivåer. Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska teori tar sin början i individens barndom och framåt. Han poängterar att utvecklingen är fortgående och att dess processer verkar

över tid under hela livsloppet. Utvecklingsekologin har blivit ett allt vanligare teoretiskt perspektiv i försök att förstå sociala problem. Bronfenbrenner menar att forskning (främst inom psykologi) tidigare fokuserat mer på individen och dess utveckling snarare än samspelet med omgivningen som individen befinner sig i. I Sverige blev teorin känd för en större publik genom Bengt-Erik Andersson (1986). Teorin började användas i slutet av 1970 talet, då främst inom pedagogiken men har allt eftersom börjat användas inom andra områden såsom socialt arbete (Andersson 2013, s. 202-205).

Bronfenbrenner (1979) delar upp sin teoretiska modell i fyra nivåer eller system som påverkar varandra och individen i olika stor grad, i olika skeenden i barnets liv. Utvecklingsekologin är en teori och en modell som avser att visa hur barnets fortskridande utveckling sker i samspel med de föränderliga miljöer som barnet lever i. Andersson (1986) beskriver hur systemen inte är hierakiskt indelade utan gestaltas ofta genom en mittpunkt med omgivande cirklar. Längst in, i mitten på cirkeln, finns *mikronivån*. Ett mikrosystem är ett mönster av roller, relationer och aktiviteter mellan den enskilde individen och andra människor i närmiljön. Det kan vara i relation till hemmet, familjemedlemmar, vänner, skolkamrater men också till barnet själv och till fysiska objekt. Dessa relationer är dynamiska och ändras under individens liv. Därefter kommer *mesonivån* som utgår ifrån hur olika system i närmiljöerna (mikronivåerna) interagerar med varandra vid en bestämd tidpunkt. Det kan vara barnets relation till skolan, familjen eller en grupp vänner. På mesonivån studeras hur olika system på mikronivån påverkar varandra och barnet. Ett exempel är hur skolprestationer kan komma att påverkas av barnets hemförhållanden eller dess vänner. På liknande sätt kan skolans lokaler påverka eleven i form av t. ex. upplevd trygghet eller trivsel. Nästa nivå kallas *exonivån*. På denna nivå samverkar inte den enskilda individen direkt, utan påverkas mer av strukturer som skolans fysiska miljö, lokalernas utformning. Exonivån kan även utgöras av en skolas organisation, bostadsområden, kommunala resurser, massmedia och myndigheter. Längst ut i modellen finns *makronivån*. Denna nivå omfattar abstrakta komponenter som normer, lagar, politik, värderingar och andra samhällsförhållanden. Dessa system går in i varandra och är en sorts tankemönster som påverkar individens förståelse av samhället, ideologier och vanor. Ett klassrum till exempel är enligt

Bronfenbrenner ett fysiskt rum som ser ut och fungerar på ett visst sätt. Detta fysiska rum innefattar både mikro-, meso- exo- och makronivå. På makronivå kan klassrummet vara styrt av t.ex. hur mycket resurser skolan förfogar över pga. politik eller hur skollagen ser ut. Hur klassrummet ser ut, klassens storlek och antal elever per lärare styrs av exo-nivån. Eleven har väldigt liten möjlighet att påverka såväl makro- som exonivån. Hur undervisningen planeras mellan rektor och lärare, styrs på mesonivå medan relationen mellan lärare och elev sker på mikro-nivå. Samtliga nivåer samverkar och påverkar varandra (Andersson 2013, s. 202-205). De olika nivåerna samspelar och påverkar varandra över tid. Tidsaspekten kallas för *Krononivån*. Krononivån kan, om vi tar skolan som exempel, sträcka sig från skolans historiska utveckling, till ett läsår eller ner på enstaka dagar, lektioner och raster. Vi kommer dock inte inkludera krononivån i vår studie och redogör därför inte för den ytterligare (Andersson 1986, s. 20ff.; Andersson 2013, s. 202-205; Lagerberg och Sundelin 2000, s. 19ff.).



Figur 1: Social ecological model (Wikipedia)

5.1.1 Risk- och skyddsfaktorer

Begreppen *risk-* och *skyddsfaktorer* är centrala inom utvecklingsekologin. Risker och skydd återfinns på alla nivåer (mikro, meso, exo och makro). Dessa påverkar individen under dennes utveckling och spelar en avgörande roll i huruvida en individ utvecklar psykosocial problematik. Risker och skydd återfinns i t.ex. individuella egenskaper, kön, klass, umgängeskrets, familj, kultur och samhälle. Exempel på en skyddsfaktor kan vara nära relationer, samtidigt som avsaknaden av detsamma utgör en riskfaktor. På makronivå kan t.ex. välfärdstjänster såsom gratis skolgång utgöra en skyddsfaktor medan segregation kan vara en riskfaktor (Andersson 2013, s. 202).

Risker och skyddsfaktorer samspekar. Närvaro av skyddsfaktorer kan motverka riskfaktorer som finns i ett barns liv. Trots att ett barn utsätts för riskfaktorer kan alltså skyddsfaktorer väga upp för dessa och resultera i att barnet utvecklas positivt. Riskfaktorer är kumulativa vilket innebär att ju fler riskfaktorer, desto större risk att barn utvecklar psykosocial problematik. Ett exempel är barn som växer upp med en ensamstående förälder som lider av psykisk ohälsa och inte arbetar. Här kan vi se hur flera riskfaktorer är närvarande samtidigt. Om en riskfaktor förekommer, såsom arbetslöshet, är det vanligt att fler faktorer förekommer i samma miljö - såsom att arbetslöshet kan leda till fattigdom, trångboddhet och fysisk ohälsa (Lagerberg & Sundelin 2000, s. 177, 185). För att förstå begreppet risk behöver man även ta hänsyn till barnets ålder och utvecklingsstadium, kön och psykiska hälsa. Exempelvis kan konflikter mellan föräldrar kan ge en viss effekt på spädbarn och en annan på en tonåring (Lagerberg & Sundelin 2000, s. 87-90; Socialstyrelsen 2018, s. 15ff..).

Skolan har under det senaste seklet utvecklats till att uppta en allt större del av barns och ungdomars liv, då skolplikten stadigt förlängts. Barn spenderar en stor del av sin tid i skolan, varför den spelar en stor roll i deras uppväxt. Andersson (1986, s. 102-105) menar att skolan är en utvecklingsmiljö för barnen, därför behöver den främja deras utveckling enligt de mål som finns uppställda i läroplanen. Skolan kan utgöra en viktig skyddsfaktor i barns liv och kan agera

för att väga upp för riskfaktorer som de är utsatta för. Skolan kan eliminera eller minska de sociala problemens möjliga konsekvenser om personalen agerar på rätt sätt och visar eleven värme och omsorg i en trygg, förutsägbar och strukturerad miljö (Andersson 2013, s. 208ff; Andersson 1986, s. 102-106).

5.2 Gräsrotsbyråkrati

Michael Lipsky är en sociolog som på 1980-talet myntade begreppet och teorin *street level bureaucracy*. Begreppet brukar på svenska översättas till *gräsrotsbyråkrati*. Teorin handlar om hur offentligt anställda använder sitt individuella handlingsutrymme för att verkställa direktiv som kommer ovanifrån. Dessa direktiv kan vara exempelvis lagar och förordningar.

Gräsrotsbyråkrater behöver förhålla sig till dem, men har trots det, genom sitt handlingsutrymme, möjlighet att fatta självständiga beslut. Gemensamt för gräsrotsbyråkrater är att de arbetar med människor och tar beslut som har en direkt och ofta stor inverkan på deras liv. Det kan röra sig om skolor, socialtjänst, polis och andra myndigheter (Lipsky, 2010).

Gräsrotsbyråkrater får ofta improvisera då uppdragen kan vara komplexa. Arbetet kräver ofta kreativ problemlösning, varför gräsrotsbyråkraten behöver och ofta har stort handlingsutrymme (Lipsky 2010). Rektorer kan ses som gräsrotsbyråkrater då de har ansvar att fatta unika och avgörande beslut. Dessa beslut fattar de utifrån sin tolkning av krav och styrning ovanifrån. Skolans mål och lagar är många och otydliga vilket lämnar utrymme för rektorernas tolkningar (Rapp, 2013).

5.3 Interkulturell förståelse

Människor från olika kulturer har i olika grad varierande världsbilder och värderingar. När olika kulturer möts kan det därför ibland bidra till oavsiktliga och oönskade konflikter (Hofstede 1991, s. 259; Jandt 2016, s. 67). I dagens globaliserade värld träffas människor från olika kulturer allt oftare, vilket dels leder till fler möjligheter till förståelse, men även konflikter. Därför menar Hofstede (ibid.) att vi behöver öka vår interkulturella förståelse.

Ett av sätten att göra det på är genom att använda sig av interkulturell kommunikation, när människor från olika kulturer, grupper och subkulturer kommunicerar. Detta är något som alla kan lära sig (Jandt 2016, s. 19). Vissa personer har lättare för det än andra. Personer som är osäkra, känslomässigt instabila, har stora egon eller politiskt extremistiska sympatier har svårare att lära sig interkulturell kommunikation (Hofstede 1991, s. 285). Fördomar förhindrar också effektiv interkulturell kommunikation (Jandt 2016, s. 71f.). För att utöva interkulturell kommunikation fordras enligt Hofstede (ibid.) tre saker: *Medvetenhet, kunskap och färdigheter*. *Medvetenhet* är det första steget och innebär att utövaren blir medveten om att den har en viss kulturell programmering som färgar dennes tankar och beteende. Efter medvetenhet följer *kunskap*. För att samarbeta med människor från andra kulturer behöver vi förstå hur deras kulturer gestaltar sig. Vi behöver inte dela deras synsätt, men vi behöver på en intellektuell nivå förstå deras värderingar och hur de skiljer sig från våra egna. Det sista steget för att på ett framgångsrikt sätt utöva interkulturell kommunikation kallas *färdigheter*. Det innebär en kombination av de två förstnämnda, medvetenhet samt kunskap, men nu i kombination med övning. I detta steg ska den interkulturella kommunikátören använda sin kunskap i praktiken genom att t.ex. lösa problem som kan uppstå i samspel med människor från den andra kulturen.

5.4 Pygmalioneffekten

Pygmalioneffekten som begrepp myntades på 60-talet i USA av forskarna Robert Rosenthal och Lenore Jacobson. 1968 publicerade de sin bok *Pygmalion in the classroom* som fick stort genomslag i debatten om skolor och handlar om förväntningar. Med begränsad information skapar människan snabbt föreställningar om andra. Dessa fördomar cementeras lätt, om de inte medvetandegörs (Jenner 2004, 71f., 85). Detta sker även mellan skolpersonal och elever. Rosenthal och Jacobsons (1968) studie visade att att en lärares förväntningar på en elev drastiskt kan påverka elevens prestationer och beteende (Jenner 2004, 65f., 72.). Studiens slutsats är att man bör rikta mer uppmärksamhet mot vilka förväntningar som ges till eleven från skolan, snarare än program för att t.ex. förbättra somliga elevers läsförmåga. Relaterat till

pygmalioneffekten är även betydelsen av att ge uppmärksamhet, socialt stöd och förmedlande av hopp stor (Jenner 2004, s. 80f).

6 Metod och metodologiska överväganden

6.1 Val av metod

Vid genomförandet av vår studie har vi valt kvalitativ metod samt semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Inom kvalitativ forskning intresserar man sig för en djupare förståelse av ett fenomen. Kvalitativ metod söker svar på sådant som är svårt att mäta t.ex. känslor, upplevelser och intentioner (Ahrne & Svensson 2015, s. 10). I kvantitativ forskning däremot är man mer intresserad av att räkna samman, mäta, och att kunna generalisera empirin (Bryman 2018, 198). Den kvalitativa forskningsmetodens empiri ger en komplex bild av det som studeras. Det vi vill få ut av den här studien är att genom rektorers erfarenheter undersöka åtgärder som höjer andelen elever som går ut grundskolan med behörighet till gymnasiet. Då vi önskar få en djupare förståelse för ämnet, blir det svårt att kvantifiera. Hade studien varit kvantitativ hade den istället kunnat utforska åtgärder i korthet, och se vilka åtgärder skolor t.ex. har gemensamt. Vi ansåg att den kvalitativa metoden passade bättre för att svara på vårt syfte och våra frågeställningar då ambitionen är att utforska en bredd och ett djup kring rektorernas åtgärder (Bryman 2018, s. 340).

Vi har i vår studie haft en induktiv ansats. Den induktiva ansatsen innebär att man upptäcker mönster och teman i den insamlade empirin och på grundval av dessa drar slutsatser. Empirin styr valet av teoretiska utgångspunkter (Bryman 2018, s. 49). Den deduktiva ansatsen innebär att man utgår ifrån en teori, formulerar en hypotes, samplar empiri. Utifrån detta, antingen bekräftar eller dementerar man hypotesen, varpå den kan behöva omformas (Bryman 2018, 47ff.). Den tredje ansatsen kallas abduktiv och innebär en blandning av deduktiv och induktiv ansats. Forskaren utgår då ofta från det empiriska materialet, som vid ett induktivt arbetssätt, men det innefattar även teoretisk förförståelse. Det innebär att man från början kan ha ett teoretiskt utgångsläge i åtanke, men vid analys av empirin kan man ändra den så att den passar empirin

bättre (Bryman 2019, s. 47ff., 478). Vi lät empirin helt och hållet styra vårt val teori och väntade tills all empiri var tematiserad innan vi började anlägga ett teoretiskt perspektiv. Därför har vi haft en induktiv ansats.

Inom kvalitativ forskning ingår intervjuer. Vi valde att genomföra semistrukturerade intervjuer, som innebär att intervjuaren på förhand har utformade frågor eller frågeområden i en intervjuguide. Det finns inga krav på att intervjuguiden behöver följas, utan den fungerar mer som ett stöd och ger utrymme för flexibilitet. Respondenten kan associera någorlunda fritt och berätta det som kommer till hen naturligt, med en viss styrning (Bryman 2018, s. 563). Då vi hade ett tydligt mål med vår studie använde vi oss av semistrukturerade intervjuer istället för öppna intervjuer. På så sätt kunde vi i viss mån styra intervjun så att den berörde de specifika saker vi ville ha svar på. Denna typ av insamling av data bedömde vi bäst kunna svara på studiens syfte. Vi övervägde att använda oss av kvantitativ metod i form av enkäter eller strukturerade intervjuer för att kunna få ett generaliserbart resultat som skulle kunna appliceras på skolväsendet i stort. Detta skulle dock innebära att frågorna i större grad skulle behöva vara slutna vilket vi ansåg hade förhindrat oss att på ett djupare sätt undersöka skolans möjliga åtgärder (Bryman 2018, s. 216).

Vid genomförandet av intervjuerna hade vi på förhand skrivit en intervjuguide med ett antal frågor. Vi kunde även ställa följdfrågor för att ytterligare utforska en respondents uppfattning. När en respondent svarade på flera frågor kunde vi således exempelvis hoppa över dessa och gå vidare i intervjun, vilket många gånger skedde. Vi använde oss inte av teman, då vi inte hade en förföreställning om vad respondenten skulle svara eller vilka teman som vi skulle röra oss inom. Därför gjorde vi istället frågor som vi ansåg skulle kunna besvara vårt syfte och frågeställningar (Bryman 2018, s. 565).

Kritik gentemot kvalitativ forskning är att den i stor utsträckning styrs av forskarnas uppfattningar och således blir subjektiv (Bryman 2018, s. 484). Vi har samtalat kring detta och utformade frågorna i intervjuguide så att de inte skulle vara färgade av våra föreställningar. När

tolkningen av empirin genomförs menar Bryman (ibid.) att det kommer att styras av bland annat forskarens intressen och förföreställningar. Det innebär att kvalitativa studier kan vara svåra att replikera, vilket är ytterligare en kritik mot kvalitativ forskning. Det innebär att vi har tolkat vår empiri utifrån vår förståelsehorisont vilket kan ha påverkat kodningen. En tredje kritik som framförs är att kvalitativ metod är svår att generalisera till andra miljöer eller populationer utanför den specifika kontext i vilken den genomfördes. Anledningen till det är att antalet respondenter ofta är litet (Bryman 2018, s. 484f.). Mer information kring hur vi förhållit oss till tillförlitligheten kommer att presenteras i avsnittet “studiens tillförlitlighet”, avsnitt 6.7.

6.2 Urvalsprocess

Vi valde att göra ett målstyrt urval, vilket är vanligt inom kvalitativ forskning (Bryman 2018, s. 496). Det innebär att respondenter väljs utifrån deras relevans för de forskningsfrågor som formulerats. Vårt kriterium var att det skulle vara rektorer eller möjligtvis biträdande rektorer på skolor som höjt andelen elever som går ut med behörighet. För att hitta passande respondenter använde vi oss dels av sökmotorn “Google”. Där sökte vi efter nyhetsartiklar innehöll skolor som höjt andelen elever som går ut med behörighet. Sökorden var “skola + vänt trenden”. På så vis hittade vi två respondenter. Det andra tillvägagångssättet innebar att vi tittade på Skolverkets statistik SiRiS, och jämförde andelen elever som gått ut med behörighet på olika skolor i Skåne mellan läsåret 2010/11 och den senaste statistiken från läsåret 2017/18. De skolor som uppvisade en höjning på minst 10% valde vi ut som möjliga respondenter. Anledningen till att vi valde att jämföra just 2010/11 och 2017/18 var att Gyll precis införts 2010/11. Det var då lättare att jämföra statistiken, eftersom den framtagits enligt samma kriterier. Om skolan var offentlig eller privat hade ingen betydelse i urvalsprocessen. Vi ringde sedan upp våra utvalda respondenter. Somliga hade möjlighet att prata, andra bad om att få återkomma och några svarade inte. De som hade möjlighet att prata kunde vi fråga direkt om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Några rektorer som inte svarade, skickade vi sms till. De återkom senare och vi kunde boka tid för en intervju. När vi kommit överens om ett passande datum och en tid skickade vi en bekräftelse via sms. Vi valde att främst försöka intervju rektorer på skolor i Skåne, för att underlätta transporten till skolan då vi helst ville genomföra intervjun på plats. Dock blev

avgränsningen problematisk då det inte genererade tillräckligt med respondenter. Vi breddade oss därför till andra delar av Sverige. Sammanlagt ordnade vi fyra intervjuer, två i person och två via Skype.

Hur många personer som ska intervjuas i en kvalitativ studie är omstritt. Målet är att resultaten delvis ska kunna göras oberoende av exakt vilka personer som intervjuats. Man vill uppnå en så kallad mättnad, vilket innebär att det inte tillkommer helt ny kunskap genom nya intervjuer (Ahrne och Zetterquist 2016, s. 42). För att säkerställa en viss mättnad föreslår Ahrne och Zetterquist (ibid.) att man intervjuar minst sex personer. Vi har i vår studie intervjuat fyra personer, vilket är under den rekommendationen. Flera rektorer återkom inte och på grund av tidsbrist hann vi inte boka in fler respondenter. Det kan därför argumenteras för att vi i vår studie inte uppnått mättnad och att mer värdefull kunskap hade kunnat tillkomma. Därutöver kan vi se hur vi med hjälp av fler intervjuer i större utsträckning hade kunnat jämföra uttalanden. Vi fick i intervjuerna väldigt olika svar och det var därför emellanåt svårt att jämföra dem.

6.3 Intervjuernas genomförande

Som nämnt ovan genomfördes två av de totalt fyra intervjuerna i person, på rektorernas kontor. Två intervjuer genomfördes via Skype. Vi var båda närvarande vid samtliga intervjuer. En av oss var huvudintervjuare och den andre antog en bakgrundsroll. Vi alternerade mellan dessa roller. Anledningen var att huvudintervjuaren på detta vis kunde koncentrera sig på att ställa frågorna och bakgrundspersonen kunde ställa följdfrågor kring sådant som huvudintervjuaren kanske inte noterat. Innan intervjuernas genomförande hade vi kort via telefon berättat vad intervjun skulle handla om samt tidsramen. När vi inledde intervjun gick vi återigen igenom detta för att förtydliga intervjuens innehåll och syfte. Vi informerade även respondenterna om deras frivillighet att medverka och bad om lov att spela in samt upplyste respondenterna om att vi kommer att radera inspelningarna när vi transkriberat. Vi berättade även att transkriberingarna kommer att anonymiseras. Detta gjorde vi efter Vetenskapsrådets (u.å, s. 7, 9, 12) rekommendationer. Under intervjuerna användes en på förhand skriven intervjuguide som innehöll relevanta frågor för vårt syfte samt våra frågeställningar. Innan intervjuguiden

utformades försökte vi se till att kritiskt granska frågorna, för att uppnå relevans. Vi ville få fram ett konsist material som lättare går att analysera (Kvale och Brinkmann 2014, s. 231).

Intervjuerna varade mellan 25 och 60 minuter. Ljudupptagningen skedde dels via en diktafon och dels via en telefon. Telefonen var satt på flygplansläge för att undvika oförutsedda avbrott. Vi ville genomföra intervjuerna på rektorernas skolor. Anledningen var att de är bekanta med omgivningarna och således kunde komma att vara mer bekväma än i en för dem okänd miljö. Vid de intervjuer som genomfördes i person förekom inga avbrott eller störningar. Under en av intervjuerna hade eleverna rast och deras röster hördes genom fönstret. Detta var dock inget som störde utan vi anser att det snarare bidrog till att levandegöra skolmiljön och sammanhanget i vilket vi befann oss.

Bryman (2018, s. 580) skriver att respondenterna ofta öppnar sig mer i slutet på en intervju, när man exempelvis har ställt den sista formella frågan och snarare småpratar. Detta skedde även under våra två intervjuer i person. Första gången stängde vi av diktafonen efter sista frågan. Då fortsatte respondenten att småprata om saker som kunde vara relevanta för intervjun. Vi satte då snabbt på bandspelaren igen. Vid följande intervju lät vi därför diktafonen vara igång längre. Under Skype-intervjun blev diktafonens minneskort fullt under intervjuns gång. Det var bra att vi använde oss av två inspelningsapparater eftersom vi då kunde låta telefonen fortsätta inspelningen utan att behöva avbryta intervjun för att byta minneskort. Därutöver upplevde vi mindre tekniska problem under en Skype-intervju, då respondenten hade sitt huvud riktat bort från mikrofonen ibland och det blev då svårt att höra vad hen sa. Risk för tekniska störningar är en fara med intervjuer via Skype och kan påverka intervjun negativ (Bryman 2018, s. 593). I vårt fall innebär det att respondenten ibland blev avbruten då vi inte kunde höra vad hen sa, vilket kan ha resulterat i att respondentens tankegång avbröts. En annan nackdel med Skype-intervjuer är att man går miste om subtila detaljer såsom kroppsspråk och gester som kan vara värdefullt för intervjun (ibid.). Fördelen med att göra intervjuer på Skype eller via telefon är dock att man har möjlighet att samtala även om man inte befinner sig i närhet till varandra. Det innebär en fördel i såväl tid som kostnader (ibid.). Skype-intervjuerna blev betydligt kortare än de andra två intervjuerna. Vi ansåg att det var svårare att komma lika djupt in i intervjun och intervjun kom

snabbare till ett naturligt slut. När intervjuerna var slut erbjöd vi respondenterna att skicka den godkända uppsatsen till dem enligt Vetenskapsrådets rekommendationer (u.å, s. 15).

Något vi diskuterat är att de två intervjuer som genomfördes via Skype var av sämre kvalitet än de som genomförts i person. Om vi hade gjort om arbetet idag hade vi därför sett till att bara genomföra intervjuer i person. Eftersom vi ville få vår empiri klar så tidigt som möjligt då vi trodde att vi skulle få fler respondenter bestämde vi ett så tidigt datum som möjligt med rektorerna. Detta resulterade i att vi en dag hade tre intervjuer. När vi i efterhand lyssnat på dessa intervjuer blev det tydligt att vi inte var lika skärpta som vid de andra två, vilket kan ha resulterat i att kvaliteten försämrades. Idag hade vi därför sett till att göra max två intervjuer per dag.

6.4 Bearbetning

Efter varje intervju gav vi varandra feedback, om vi borde ändra något. Vi diskuterade innehållet i intervjuerna: Vad var det som fängade vår uppmärksamhet? Vi diskuterade även huruvida intervjuguiden behövde justeras. Innan transkriberingen kom vi överens om hur den skulle genomföras, då ett enhetligt transkriberande underlättar det kommande arbetet (Kvale och Brinkmann 2014, s. 221). Intervjuerna transkriberades senast dagen efter deras genomförande. Vi delade upp transkriberingsarbetet mellan oss och transkriberade således två intervjuer var. Det var totalt ungefär 3,5 timmars inspelat material, vilket resulterade i 70 sidor transkriberat material. Transkriberingen är en viktig men tidskrävande del av arbetet. Det är viktigt att göra det noggrant för att undvika misstag (Bryman 2018, s. 578f.). För att säkerställa att vi transkriberade det sagda korrekt, såg vi till att sitta på en lugn plats. Att transkribera innebär att överföra ett mänskligt, naturligt samtal till en mer avskalad återgivning. Då föreligger det en risk för att stora delar av den levande aspekten av samtalet såsom kroppsspråk, stämningar och intonationer går förlorade (Kvale och Brinkmann 2014, s. 218). Det finns olika stilar att transkribera efter, beroende på hur forskningsfrågan lyder. Om skiljetecken används kan det resultera i att innebörden i det sagda drastiskt förändras. Därför använde vi dessa med försiktighet. Om det är relevant för forskningsfrågan kan man även transkribera mer subtila saker såsom ett nervöst skratt eller en avvikande blick. Dock kan detta vara vanskligt då det lämnar

utrymme för mycket subjektiva tolkningar från intervjuarnas sida. Vi ansåg inte heller att det skulle tillföra något till studien och gjorde således inte det (Kvale och Brinkmann 2014, s. 221ff.). Somliga citat vi valt ut under kodningen har vi redigerat en aning och/eller kortat ned med syfte att förtydliga samt göra citaten lättare att läsa. Vi har varit noga med att inte ändra någon av respondenternas svar i sakfråga (Bryman 2018, s. 581).

6.5 Analysmetod

För att försäkra oss om att vi genomfört transkriberingen enhetligt läste vi igenom varandras transkriberingar. På så vis kunde också den andre påminnas om intervjuens innehåll. Vi gick sedan igenom varje intervju tillsammans och markerade citat samt skrev upp olika teman i marginalen. Urvalet skedde utifrån det som framstod som relevant för vårt syfte och våra frågeställningar. Något vi hade i åtanke innan kodningen påbörjades var att vi skulle ägna mycket tid åt den och låta materialet forma oss i takt med att vi bekantade oss med det (Ahrne och Svensson 2016, s. 223). Till en början skapades en stor mängd koder vilket Bryman (2018, s. 700) menar är positivt då det främjar kreativiteten. Vi försökte sedan slå ihop vissa koder och se om de kunde passa under samma rubriker och fick då fram ett flertal övergripande teman. Det första temat vi fick fram var ledarskap med underrubrikerna samverkan och handlingsutrymme. Det andra var skolkultur med underrubrikerna relationer, uppföljning, förväntan och tydlighet. Det sista temat vi fick fram var elevens bakgrund med underrubrikerna socioekonomiska faktorer och integration. Efter att ha diskuterat dem ytterligare fann vi att några var för smala, andra för breda och somliga inte relevanta för vårt syfte samt våra frågeställningar. Då gick vi igenom empirin ytterligare och försökte tänka bredare. Det ledde till att somliga teman slogs ihop, andra omformades och några ströks. Våra slutgiltiga teman blev: elevens bakgrund, förväntan, motivation, interkulturell förståelse och handlingsutrymme. Detta tillvägagångssätt kan liknas vid det som Bryman (2018, 702f.) kallar för tematisk analys.

6.6 Arbetsfördelning

För att uppnå en så jämn arbetsfördelning som möjligt, har den största delen av arbetet skrivits med båda skribenterna närvarande. I de delar som skrivits på olika håll, har vi tillsammans läst

igenom dem och gjort eventuella redigeringar tillsammans. Under samtliga intervjuer närvarade båda. Sedan transkriberade vardera skribent två intervjuer var. Vi har därefter tillsammans läst samtliga transkriberingar. Kodningen har gjorts gemensamt. Alla kapitel har slutligen granskats gemensamt för att se till att språket är enhetligt.

6.7 Studiens tillförlitlighet

För att säkerställa forskningsstudiers tillförlitlighet används ofta begreppen reliabilitet och validitet (Bryman 2018, s. 467). Dock menar forskarna Lincoln och Guba att man inom kvalitativ forskning bör använda sig av andra bedömningskriterier (ibid.). De har därför tagit fram alternativa begrepp för att bedöma kvalitativa studiers tillförlitlighet. Det första kallas *“tillförlitlighet”* och har underbegreppen *“trovärdighet”*, *“överförbarhet”*, *“pålitlighet”* och *“möjlighet att styrka och konfirmera”*. Det andra begreppet kallas *“äktheit”*. Dessa kommer att användas i granskningen av vår studie och presenteras utförligare nedan (ibid.).

6.7.1 Trovärdighet

Trovärdighet handlar om att följa de regelverk som finns uppställda samt att beskriva den sociala verklighet som studeras på ett sätt som är trovärdigt för den som tar del av studien (Guba och Lincoln 1994, refererad i Bryman 2018 s. 467). För att öka vår trovärdighet har vi innan intervjuerna genomförts tagit del av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (u.å). Därutöver valde vi att spela in och transkribera intervjuerna istället för att föra anteckningar. Det ökar chanserna för oss att kunna återge den sociala verkligheten på ett mer trovärdigt sätt, utan vår egen tolkning. I intervjuerna frågade vi även respondenterna emellanåt om vi förstått dem på ett korrekt sätt, genom att återge vad de sagt och låta dem bekräfta det.

6.7.2 Överförbarhet

Överförbarhet innebär huruvida studien kan genomföras igen med samma resultat (Guba och Lincoln 1994, refererad i Bryman 2018 s. 468). Vår studie är kvalitativ samt innehåller ett litet

antal respondenter. Därför kan det inte hävdas att studien är överförbar. Det som ändå ökar vår överförbarhet är då respondenterna är slumpmässigt utvalda efter att kriteriet på vilken typ av respondenter som skulle kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar var uppfyllt.

6.7.3 Pålitlighet

För att sträva mot pålitlighet i vår studie har vi varit noga med att genomgående uppvisa transparens i studien. Vi har försökt redogöra på ett öppet sätt för hur vi gått tillväga. Pålitligheten har dessutom ökat genom att vi är två som skriver. Vi anser därmed att vi har större möjlighet att granska vår studie kritiskt (Guba och Lincoln 1994, refererad i Bryman 2018 s. 468f.).

6.7.4 Möjlighet att styrka och konfirmera

Samhällelig forskning gör inte anspråk på att vara fullständigt objektiv (Guba och Lincoln 1994, refererad i Bryman 2018 s. 470). Det är dock viktigt att forskarna trots detta inte låter forskningen styras av personliga intressen eller värderingar. Innan vi påbörjade arbetet hade ingen av oss någon kunskap kring eller uppfattning om grundskolors förändringsarbete. Vi hade endast ett intresse samt kände att det var angeläget att skriva om då statistik visar att avgångsandelen minskar. Vi har således agerat i god tro och har inte medvetet låtit forskningen styras av värderingar (ibid.)

6.7.5 Äkthet

För att bedöma en studies äkthet finns fem olika kriterier. Dessa ter sig i förhållande till vår studie svårbedömda. Det handlar om huruvida undersökningen möjliggjort för respondenterna att förändra sin situation och fått en större förståelse för ämnet (Guba & Lincoln i Bryman 2018, s. 470). Det är möjligt att respondenterna kan förbättra sin situation när de väl har tagit del av studien och sett vad andra grundskolor gjort. Dock är det svårt att avgöra i detta skede då vi ännu inte skickat ut studien till respondenterna. Det begreppet som med större säkerhet kan sägas något om är det som kallas för *rättvis bild*. Det har vi försökt förmedla genom att se till att i studien genomgående använda citat. Då återges det respondenten sagt istället för att det

förmedlas i våra ord. Detta kan öka den rättvisa bilden. Dock återges inte alla respondenter i lika stor utsträckning vilket kan minska äktheten (ibid.).

6.8 Forskningsetiska överväganden

Inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning finns fyra etiska riktlinjer att förhålla sig till för att skydda medverkande i en studie. Det behövs vidare göras en avvägning mellan å ena sidan hur forskning kan bidra till en förbättring rörande människors livskvalité å andra sidan att en individ har rätt att skyddas från skada och förödmjukelse, alltså forskningskravet kontra individskyddskravet (Vetenskapsrådet u.å., s. 4f.). De fyra etiska riktlinjerna kommer att presenteras utförligare nedan. Det kommer även redogöras för hur dessa behandlats i studien.

6.8.1 Informationskravet

Det första kravet innebär att respondenten informeras om syftet med studien. Detta uppfylldes genom att vi i det första telefonsamtalet informerade respondenterna om detta. Respondenterna ska också informeras om att deras deltagande är frivilligt och att de kan avbryta sin medverkan om de skulle önska. Vi framförde även hur denna forskning skulle komma att användas, nämligen i vår kandidatuppsats (Vetenskapsrådet u.å., s. 7).

6.8.2 Samtyckeskravet

Innan intervjun påbörjas ska respondenterna samtycka till sitt deltagande. De ska även godkänna att intervjun spelas in (Vetenskapsrådet u.å, s.9). När vi var på plats för att genomföra intervjuerna informerade vi därför respondenterna om att de deras medverkan var frivillig och att de närhelst kunde avbryta den och ta tillbaka sitt samtycke. Därutöver säkerställde vi att de samtyckte till att intervjuerna spelades in samt transkriberades.

6.8.3 Konfidentialitetskravet

Respondentens identitet ska i största möjliga mån skyddas. Endast författarna ska ha tillgång till denna information, och den ska då lagras på ett sådant sätt att inte obehöriga får tillgång till den (Vetenskapsrådet u.å., 12). Därför raderades de inspelade intervjuerna när de transkriberats.

Transkriberingarna anonymiserades, namn och platser ändrades så att utomstående ej kan härleda intervjun till respondenten. Transkriberingarna lagrades på Google docs, vilket kräver lösenord för åtkomst och höjer konfidentialiteten och skyddet ytterligare (Bryman 2018, s. 173). Vi har valt att skriva i vilket landskap i Sverige som skolorna befinner sig, utan att specificera stad. Det ökar ytterligare kravet på konfidentialitet, då det i varje landskap finns en stor mängd skolor. Konfidentialitetskravet förmedlades muntligt i telefon samt vid intervjuernas genomförande.

6.8.4 Nyttjandekravet

Det fjärde forskningsetiska kravet innebär att den insamlade informationen inte får utnyttjas på ett otillbörligt sätt. Det får endast användas för det från början avsedda syftet, nämligen forskningsändamål (Vetenskapsrådet u.å., 14). För att säkerställa nyttjandekravet informerade vi respondenterna om att intervjuerna endast skulle användas till vår kandidatuppsats och inte spridas vidare eller användas i annat syfte eller sammanhang.

7 Resultat och analys

I följande kapitel presenteras vår empiri. Med hjälp av våra teoretiska utgångspunkter och vår tidigare forskning kommer vi att redogöra för våra resultat samt analysera dem. Vi har strukturerat uppsatsen efter två övergripande teman i rektorernas arbete; *risiker* och *skydd* samt *handlingsutrymme*. Den första delen har vi valt att dela in i fem underrubriker; nämligen *risk: elevens bakgrund* och *skydd: interkulturell förståelse, förväntningar, motivation och relationer*. I denna kommer vi att se på åtgärder och förutsättningar som både främjande och hämmande i rektorers arbete att höja andelen elever med behörighet. Vårt andra tema behandlar rektorernas *handlingsutrymme*. I detta stycke kommer vi att undersöka hur rektorer tolkat sitt uppdrag och valt att genomföra åtgärder de funnit lämpliga.

Intervjupersonerna har anonymiserats och getts fiktiva namn (se avsnitt 7.1).

7.1 Presentation av respondenter

I följande avsnitt presenteras studiens respondenter kortfattat och deras erfarenheter som rektorer. Respondenterna har getts fiktiva namn enligt nedan.

Rikard: har arbetat som rektor i tio år på sin nuvarande skola i en kommun i Skåne.

Inger: har arbetat som rektor i fem år på sin nuvarande skola i en kommun i Skåne.

Tony: har arbetat som rektor i två år på sin nuvarande skola i en kommun i Västra Götaland.

Liselotte: har arbetat som rektor i tre år på sin nuvarande skola i en kommun i Skåne.

7.2 Rektorerens arbete med risker och skydd

I vår studie av skolans verksamhet utgår vi ifrån skolan som en plats för elevers kunskapsinhämtning, skolan som utvecklingsmiljö och social arena. Vi har valt att belysa och analysera samspelet mellan elever, skolpersonal, familj och skolans närområde genom att se på *risker* och *skydd* i det utvecklingsekologiska perspektivets olika nivåer. På mikronivå studeras exempelvis elevens individuella egenskaper och relationer till t.ex. skolpersonal, vänner och familjemedlemmar. På mesonivå studeras samspelet mellan olika mikrosystem. Det kan vara t.ex. samspelet mellan lärarkollegiet och rektorn. Faktorer på exonivå som kan påverka elevens skolgång är föräldrarnas utbildningsbakgrund och bostadsområdet. På makronivå kan t.ex. politiska beslut eller könsroller påverka en elevs skolgång.

7.3 Risk

7.3.1 Elevens bakgrund

På frågan varför elever inte går ut med behörighet är svaren likvärdiga med undantag för en skola. Den rektorn anger att man inte har haft fokus på undervisningskvalitén. Tre av fyra rektor anger två huvudsakliga anledningar till att elever lämnar grundskolan utan gymnasiebehörighet. Den första anledningen är att de nyligen flyttat till Sverige och har fått hoppa in i en hög årskurs, vilket inneburit att det varit svårt för dem att hinna nå grundskolans mål.

Den främsta anledningen är att de är nyanlända och har en kort tid i Sverige, mellan ett till tre år, och då är det ytterst få elever som är så begåvade så de klarar av att ta in en hel svensk grundskola på ett till tre år.

-Rektor Rikard

Detta bekräftas av Statens Offentliga Utredningar (SOU 2016:77 s. 150), som anger att en utmärkande anledning till att elever inte klarar grundskolan idag beror på att invandringsåldern höjts. Elever börjar i högre årskurser och har därmed kortare tid på sig att uppnå målen. Den andra anledningen, som tre av fyra rektorer anger, är att socioekonomiska faktorer bidrar till att elever inte går ut skolan med behörighet. Föräldrar som är analfabeter, familjer som uppstår försörjningsstöd, och föräldrar som står långt ifrån arbetsmarknaden är orsaker som nämns.

Många av eleverna i vårt område kommer från språksvaga familjer och de har ingen skolbakgrund vilket gör att när barnen börjar i skolan så blir det två världar som krockar.

-Rektor Inger

Lagerberg och Sundelin (2000, s. 25f.) skriver om hur invandrare som är födda utanför Europa har sämre förutsättningar än svenskfödda. Riskfaktorer, som att deras sysselsättningsnivå är

lägre, nämns av tre av fyra rektorer. Samtliga av ovan nämnda faktorer har visat sig öka risken för skolproblematik och utveckling av psykosociala problem (Lagerberg & Sundelin 2000, s. 177, 185; Hattie 2014, s. 95f.). Dessa hämmande riskfaktorer för elevers skolprestationer bekräftas således av tidigare forskning. Vi tolkar rektorernas utsagor som att flera riskfaktorer förekommer samtidigt i flera av hushållen. Här kan vi tydligt se hur risker är kumulativa och därmed markant ökar risken för att eleven inte ska klara skolan. Om riskfaktorena anhopas blir de desto svårare att uppväga med skyddsfaktorer (Andersson 2016, s. 209; Lagerberg & Sundelin 2000, s. 207).

Hur eleverna kommer att reagera på dessa riskfaktorer skiljer sig åt beroende på om det finns skyddsfaktorer i omgivningen och i hur stor omfattning eleven kan tillgodoräkna sig dessa. Risk behöver beaktas både utifrån elevens ålder och utvecklingsstadium men även kön, psykisk hälsa och tidigare erfarenheter som kan spela in på vilken inverkan risk gör. Individens utsatthet, de ogynnsamma faktorernas varaktighet och intensitet påverkar alla riskens styrka samt utfallet (Lagerberg & Sundelin 2000, s. 87).

Det vi fått fram i empirin visar att rektorer uppger att elevens bakgrund kan utgöra en hämmande faktor för att den ska uppnå behörighet. Detta bekräftas även av tidigare forskning. Rektorerna vi intervjuat verkar arbeta med elever som är utsatta för flera riskfaktorer, vilket gör deras arbete med skyddsfaktorer både viktigare och svårare.

7.4 Skydd

7.4.1 Höga förväntningar

Två rektorer nämnde vikten av att ha höga förväntningar på eleverna. Ord som *uppmuntran* och *höga krav* återkom hos rektorerna. De menade att sättet de ser eleverna på har en inverkan på dennes prestation. Därför är det viktigt att hela tiden ha höga krav på eleverna.

Vi måste ha höga förväntningar på alla. Eleverna måste känna att lärarna vill att de ska klara det. Eftersom vi har så höga förväntningar, kanske vi når upp så långt som vi gör.

- Rektor Inger

En annan rektor pratade om vikten av att inte låta elevens bakgrund vara en ursäkt för skolmisslyckande:

Det är inte ett skäl bara för att du inte har en svensk bakgrund. Det är ingen orsak till att du inte ska klara det, utan du har precis samma möjlighet som alla andra att fixa det och jag förväntar mig det.

- Rektor Rikard

Rikard berättar vidare att en elevs bakgrund naturligtvis har en inverkan på skolgången. Det viktiga är att inte låta det styra hur en elev uppfattar sina möjligheter att klara skolan.

Alltså framhöll två rektorer höga förväntningar på eleverna som viktiga. Att höga förväntningar är en framgångsnyckel för en skola framhåller även tidigare forskning. Detta bekräftas av Public Agendas studie (2012, s. 16, 20) som visar att en rektor, för att leda en framgångsrik skola, behöver just höga förväntningar. Enligt Hattie (2014, 170f.) är skolpersonalens förväntningar en av de faktorer som har stor inverkan på elevers skolprestationer. Forskaren Rosenthal (Jenner 2004, 65) framhåller samma sak. Jenner (2004, 72f.) menar att skolpersonalen tidigt formar förväntningar på elever och att de sedan behandlar eleverna utefter dessa. Den förblir ofta oförändrad då bildandet av uppfattningen sker omedvetet. Det har en inverkan på elevens självuppfattning och motivation och de kommer att börja agera efter förväntningarna de känner finns på dem. Därför blir förväntningarna en självuppfyllande profetia.

En annan rektor framhåller hur han arbetar med att hela tiden förmedla uppfattningen till elever och personal att deras skola är en "pluggskola"

Vi pratar ofta om att vi är en pluggskola och att det är viktigt att plugga och det är viktigt att läsa läxor.

- Rektor Rikard

Även här arbetar rektorn med att förmedla höga förväntningar, som förhoppningsvis påverkar elevens självbild positivt. Om eleverna känner att de går på en "pluggskola", kan det, som enligt pygmalioneffekten, leda till att de beter sig enligt de förväntningar som de uppfattar finns på skolan och således presterar högt (ibid.).

Vad ovanstående resultat och analys visar är hur två rektorer arbetar med att alltid ha höga förväntningar på eleverna och inte låta det finnas några ursäkter till skolmisslyckande. Då förväntningar har en stor inverkan på elevers prestation och beteende framstår detta arbete som viktigt och effektivt. Att arbeta med förväntningar direkt gentemot eleven innebär en skyddsåtgärd på mikronivå. Vi har även sett hur en rektor arbetar med förväntningar på makronivå genom att försöka påverka skolans rykte positivt (Andersson 2016, s. 204; Andersson 1986, s. 29).

7.4.2 Motivation

En åtgärd som vi har genomfört under lång tid har handlat om att stärka elevernas motivation till skolarbete. Det vill säga, hitta framtidstro [...] så man förstår vad skolan ska vara till för.

-Rektor Liselott

Två av rektorerna har valt att fokusera på elevernas känsla av meningsfullhet för att uppnå motivation. Detta arbete har tagit sig uttryck på olika sätt. Tidigare forskning visar att vikten av att förstå lärande genom elevernas perspektiv är avgörande i främjandet av välbefinnande, delaktighet och motivation (Hattie 2009, s. 78f). Genom Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska teori kan vi närma oss motivationsarbetet genom att se till risker och

skydd. Andersson (1986 s. 116) skriver att elever måste uppleva en meningsfullhet i det de gör, annars riskerar de att trivas sämre och till följd av detta uppleva meningslöshet. Detta kan antas leda till ökad risk för eleven att prestera sämre i skolan.

[...] det finns några elever som kanske inte förstår varför de går i skolan eller varför de ska utbilda sig vidare. Då tar studievägledaren individuella samtal med dem regelbundet och det gör hon från lågstadiet. Det är också lite unikt för oss att vi har elevhälsa hela vägen. Så min yrkesvägledare träffar elever i förskoleklass. Och hela vägen upp.

-Rektor Inger

På samma sätt som vissa elever behöver hjälp med skolprestationer, berättar flera rektorer om betydelsen av att arbeta med elevers motivation och förklara skolans funktion i samhället i stort. Det är inte självklart att alla elever har en tydlig förståelse av skolplikt och varför man ska gå i skolan om exempelvis elevens föräldrar inte gjort det. Av stor vikt är, konstaterar flera av rektorerna, att upptäcka och sedan konsekvent följa upp elever med bristande motivation för att på så vis se till att de inte faller mellan stolarna, hoppar av skolan eller inte går ut skolan utan behörighet. Kopplingarna och sambanden mellan motivation, skolprestationer, skolsvårigheter, konflikter med lärare, psykiska problem, mobbning, skolfrånvaro och ofullständiga betyg är tydliga. Detsamma gäller kopplingen mellan ofullständiga betyg och ökad risk för negativa konsekvenser senare i livet (Socialstyrelsen 2010, s. 11). Somliga elever ser alltså inte meningsfullhet i att slutfölja skolan. Utifrån Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska teori tolkar vi det som att motivationsarbetet är en skyddsåtgärd som skolan sätter in för att väga upp för dessa elevers bristande motivation (Lagerberg och Sundelin 2000, s. 23).

7.4.3 Interkulturell förståelse

Samtliga rektorer berättar att majoriteten av eleverna på deras skola är tvåspråkiga till följd av att de har utländsk bakgrund. Många av elevernas föräldrar har inte bott i Sverige länge. I en skola med elever och föräldrar från vitt skilda kulturer kan det uppstå kollisioner i uppfattningar och

värderingar (Angel & Hjern 2004, s. 235), vilket vi ska tydliggöra nedan med ett citat från en rektor:

Jag är av den bestämda uppfattning att barn som kommer ifrån de områdena, framför allt Mellanöstern men också Balkan, är mycket hårdare uppfostrade än vad svenska barn är. Så när de inte möter motstånd från vuxenvärlden tror de att det är de som bestämmer och då tar de över [...] medan svenska barn är mer vana vid att man har en dialog och diskuterar med dem.

-Rektor Rikard

I citatet ovan kan vi se hur olika kulturer mötts och krockat i en av skolorna vilket lett till disciplinära utmaningar och skapat svårigheter i klassrummet. Rektor Rikard berättar vad han vidtog för åtgärder:

För att få bort det kaoset var vi tvungna att etablera de regler som eleverna egentligen är vana vid hemifrån och från sina tidigare länder.

-Rektor Rikard

Rikard visar hur han sett att elever med bakgrund i Mellanöstern och Balkan tolkat ett icke-motstånd från vuxenvärlden på ett annorlunda sätt. Hofstede (1991, 47f.) talar om att olika kulturer kan ha olika stor maktdistans till skolan och i hemmet. Egholm (2007) talar om *det viktiga samtalet*, om fördelarna med dialog. Hon betonar vikten av att barn och vuxna både samtalar *med* varandra och lär *av* varandra. Många barn med invandrarbakgrund kommer från *ickesamtalskulturer* vilket innebär att barn inte får ifrågasätta föräldrarna (Egholm 2007, s. 105f). Vi tolkar att ickesamtalskulturer i hemmet hänger ihop med maktdistans. I länder med stor maktdistans ska eleverna behandla läraren med respekt. Det är läraren som bestämmer när eleven

får tala och får inte kritiseras. I kulturer med liten maktdistans förväntas eleven behandlas som jämlik läraren samt ifrågasätta om den inte förstår. Eleven får även lov att kritisera läraren.

Det framstår som att elever med stor maktdistans i hemmet krockat med den lilla maktdistans som finns i svenska skolan och att det gett upphov till situationen på skolan. Det vi kan se är hur rektorn använt sig av interkulturell förståelse för att ändra situationen. Han hade helt enkelt kunnat konstatera att somliga elever är stökiga. Han har istället gjort sig medveten om andra kulturers särdrag och skaffat sig kunskap om dem. Sedan har han använt den kunskapen och applicerat praktiskt på skolan genom att anpassa skolan efter de kulturella särdrag som uppmärksammats (Hofstede 1991, s. 285).

Rikard berättar även om en annan åtgärd han vidtagit på skolan:

En annan sak som vi gjorde var att ta in ganska många personer med kulturkompetens från Balkan och Mellanöstern. De kunde prata med föräldrar och elever på deras eget språk och deras egen kultur och det har vi haft en jättenytta av [...] de kunde berätta vad är det svensk skola förväntar sig av er som föräldrar [...] föräldrarna tycker att det är jättebra att ha en skola som bryr sig och talar om när det inte fungerar och ringer och meddelar.

-Rektor Rikard

Ovanstående exempel visar på hur Rikard jobbar med interkulturell kommunikation för att överbrygga skillnader mellan kulturer. Att inte tala samma språk är en barriär för att kunna nå förståelse (Jandt 2016, s. 67). Det har Rikard överbryggat genom att anställa personer som talar föräldrarnas språk och då lättare kan förmedla skolans värderingar. I Hatties forskning (2014, s. 96) framkommer det att om man som skola förmedlar värderingarna till föräldrar som inte varit bekanta med dem påverkas elevers prestationer positivt. De blir mer motiverade och föräldrarna blir mer engagerade. Även Egholm (2007, s. 91) påtalar vikten av "brobygge" från skolans sida.

Att kunna kommunicera skolans värderingar så att föräldrarna förstår kan drastiskt minska eventuella konflikter som annars skulle kunna uppstå.

Genom Rikards åtgärd blir det tydligt hur skolan och eleverna gynnas av att rektorn förstår särdragen hos de kulturer vilka eleven eller elevens föräldrar kommer ifrån och kan se vilka behov av anpassningar som krävs.

Backlund och Högdin (2017 s. 127f.) skriver om begreppen integration och assimilation. Integration innebär ”ömsesidig anpassning” för den som kommit till ett nytt land och majoritetssamhället. Assimilation däremot är en ensidig process där den nyanlända helt och hållet anpassar sig till majoritetssamhället. Rektor Rikard talar om att se en elevs utländska bakgrund som en tillgång, vilket han är noga med att förmedla:

[...] jag brukar säga till både föräldrar och barn att skolans uppgift är att lära barnen den svenska kulturen och barnen har också rätt till sin ursprungliga kultur men den kan inte vi lära dem utan den måste ni som föräldrar lära dem och eleverna har rätt till båda för de bor här i Sverige. Dubbelkultur är en fördel för era barn, att de är dubbelspråkiga och har dubbelkompetens är absolut någonting vi gillar.

-Rektor Rikard

Kulturella skillnader, förståelser och normer kan vara både en risk- och en skyddsfaktor. Vi anser att Rikard genom kulturell förståelse ser dubbelkultur som något positivt för elevens kompetens och identitet. Detta anser vi tordes kunna utgöra en skyddsfaktor. Tidigare forskning (Hattie 2014, s. 90) påtalar att skolans uppmuntran på elevers olika kulturella arv har positiv inverkan på deras inläring.

Rektor Rikard menar att arbete med elever och familjer med utländsk bakgrund inte handlar om att tillmötesgå allas önskingar utifrån kultur och religion, utan snarare att förstå dem och kunna förmedla vad som gäller i skolan. Egholm (2007, s. 39) menar att genom att ta alltför mycket

hänsyn till olika önsknings beroende på bakgrund bidrar skolan till segregering och en främjad fundamentalism.

Sett ur ett utvecklingsekologiskt perspektiv utvecklas individen i samspel med sin omgivning (Andersson 2017, s. 202). Hemmiljön och interaktionen mellan familjemedlemmarna har en stor påverkan på ett barns utveckling. Erfarenheter i hemmet kommer att påverka deras erfarenheter i skolan och vice versa (Lagerberg och Sundelin 2000, 23). Skolan och hemmet är två olika mikrosystem som påverkar varandra på en mesonivå. Rektorn arbetar alltså med att påverka det ena mikrosystemet (hemmet) för att det ska ha en positiv inverkan på det andra mikrosystemet (skolan) och därmed öka elevernas chanser att gå ut med behörighet. Enligt Andersson (1986, s. 120) är det viktigt att de värderingar och normer som skapas i olika mikrosystem inte skiljer sig alltför mycket åt. Om normerna i hemmet respektive skolan är vitt skilda kan det uppstå förvirring hos barnet. Om normerna ska främja varandra bör de vara någorlunda lika. När föräldrarna t.ex. förstår betydelsen av skolplikt och då ändrar sina värderingar skulle det kunna leda till att elevens värderingar ändras. Eleven börjar då ta skolplikten på större allvar.

De åtgärder som presenterats i ovanstående avsnitt rör interkulturell förståelse och kommunikation. I avsnittet har det redogjorts för hur rektorn använt sig av dessa i olika åtgärder. Det är tydligt att dessa åtgärder på olika sätt utgör skyddsfaktorer för eleven och är betydelsefullt i arbetet med att öka deras chanser att gå ut grundskolan med gymnasiebehörighet.

7.4.4 Relationer

I Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska perspektiv spelar meningsfulla relationer en viktig roll då dessa både ligger till grund för och främjar barns utveckling. Därmed utgör relationer en stark skyddsfaktor. Relationer, menar Bronfenbrenner (1979), är en av de viktigaste aspekterna av utvecklingsekologin. Relationer som ett enskilt specifikt tema togs bara upp av en rektor. Vi tolkar dock rektorernas svar som att relationer är något som genomsyrar hela skolan, samtliga skyddsfaktorer men även riskfaktorer. Relationer löper som en röd tråd genom allt från motivationsarbete, interkulturell förståelse till höga förväntningar. Samtliga har

relationsbyggande som gemensam nämnare och, menar vi, är själva förutsättningen för socialt arbete generellt och skolsocialt arbete i synnerhet. För att skapa en meningsfull, trygg och tydlig skolmiljö menar rektor Inger att det krävs nära relationer. Avsaknaden av eller bristfälliga relationer leder därmed följaktligen till en riskfaktor.

[...] Relationer på en skola som X-skolan är A och O. Du kan inte jobba här om du inte har relationer med eleverna. Du måste vara synlig i verksamheten, du måste tycka om eleverna. Du måste vilja jobba här. Men du blir också utvald att jobba här. Och den är lika viktig.

-Rektor Inger

Majoriteten av rektorerna återkommer till vikten av att se eleverna och jobba såväl med aktivt relationsskapande, som förväntningar och uppföljningar. Relationer återfinns mellan alla individer på skolan. Mellan rektor och övrig personal, mellan personal och elever liksom mellan eleverna, samt mellan skolan och hemmen. Alla professionerna på skolan är lika viktiga i relationsskapandet, från mentorskapen, lärarna, rastvakterna och fritidspersonalen. Det handlar om att bygga en allians med eleverna och stärka elevens känsla av att de kommer lyckas i framtiden. I studien "Failure is not an option" (Public Agenda 2012, s. 20) påtalas vikten av att lärarna genuint behöver eftersträva att eleverna ska uppnå goda resultat. Det är viktigt att eleverna förstår att lärarna bryr sig. Både om elevens skolgång men också dess välbefinnande har visat sig vara framgångsfaktorer.

Bronfenbrenner (1979) betonar relevansen av relationer och hur dessa går i alla led mellan nivåerna, både mellan enskilda individer och genom det utvecklingsekologiska teorins system. Relationer är av de viktigaste faktorerna i mikrosystemet. God ordning och god struktur är också viktiga faktorer i bygget av relationer. Det är, menar Bronfenbrenner, viktigt att studera *vad* man gör och *hur* man gör för att bygga relationer. (Andersson 1986 s. 23-24).

Vi älskar er vi vill ert bästa, vi är varma människor som bryr oss om eleverna hur det går för dem. Men vi håller inte på och kompromissar om hur man uppför sig utan det har vi kört väldigt väldigt tufft och det tror jag var nödvändigt och jag tror att det är en framgångsnyckel.

-Rektor Rikard

I rektor Rikards svar utläser vi hur skolan aktivt jobbar med att skapa nära, personliga, varma och engagerade relationer mellan skolans personal och eleverna. En av åtgärderna, *vad* skolan gör, kan bestå i uppföljningar, anmälningar till sociala myndigheter och polis om skolans regler bryts. *Hur* skolan gör detta sker genom tydliga ramar, struktur och disciplin. Rektor Rikard menar att goda relationer kräver att skolans personal är tydlig med ordningsreglerna, så att eleverna vet vad som förväntas av dem och vilka konsekvenser deras handlande kan få om de bryter mot skolans regler. Två rektorer understryker att skolans regler och samhällets regler utanför skolan är desamma. Vi tolkar detta som skolsocialt arbete, nämligen att fostra barnen, att förankra respekt för mänskliga rättigheter, demokratiska värderingar, elevers allsidiga personliga utveckling och sociala gemenskap för att bli ansvarskännande individer och ge en god grund för ett aktivt deltagande i samhällslivet (SFS 2010:800, 1 Kap., 4§ och 10 Kap., 2§).

7.5 Sammanfattning av risk- och skyddsarbete

Åtgärderna som rektorer implementerar kan alltså verka på olika utvecklingsekologiska nivåer. Vi har ovan sett hur rektorer arbetar med att implementera åtgärder på bland annat mikronivå, som att ha höga förväntningar på eleverna. Även åtgärder på mesonivå genomförs, som att rektorer arbetar med att stärka relationen till föräldrar. Åtgärder på makronivå har vi också sett exempel på genom att en rektor arbetar med att omforma uppfattningen om skolan till en "pluggskola".

Sammanfattningsvis kan vi se hur rektorer ständigt arbetar med att identifiera riskfaktorer och implementerar skyddsåtgärder för att minska riskfaktorernas möjliga negativa effekter. På de skolor där vi intervjuat rektorer är många elever utsatta för fler riskfaktorer samtidigt. Då risker

är kumulativa är den totala risken för negativ utveckling större ju fler riskfaktorer ett barn utsätts för. Således är risken att inte klara skolan större på dessa skolor. Det innebär att rektorerna på sådana skolor i ännu större utsträckning behöver arbeta med att väga upp för dessa med olika skyddsåtgärder. En elev klarar ofta av att hantera enstaka riskfaktorer men när flera riskfaktorer anhopas är det extra viktigt satsa på denna grupp (Lagerberg och Sundelin 2000, s. 218; Lindblad och Backlund 2017, s. 54). Dessa åtgärder sätts in för att eleverna ska utvecklas positivt och ha en bättre chans att gå ut skolan (Backlund, Högdin och Spånberger Weitz 2017, s. 15; Lagerberg & Sundelin 2000, s. 207). Ett exempel som tydliggör processen är t.ex. om en elevs föräldrar inte har skolbakgrund. Det kan leda till att eleven inte ser skolan som meningsfull som kan leda till en lägre skolmotivation. Det identifierar då rektorn, som försöker väga upp för denna riskfaktor genom studievägledning i förskolan vilket har som mål att öka elevens förståelse för skolan och därmed elevens motivation. Syftet är att åtgärden ska räcka för att övervinna denna risk och således höja chansen att eleven klarar grundskolan.

7.6 Hur rektorer använder sitt handlingsutrymme

Alla skolor behöver följa skollagen (SFS 2010:800) samt läroplanen. Trots det varierar åtgärderna på de olika skolorna. Vi ska därför i detta avsnitt visa hur vi funnit att rektorer agerat som gräsrotsbyråkrater och använt sitt handlingsutrymme. Begreppet är ingenting de själva tagit upp, men det är något vi finner genomsyrar samtliga intervjuer.

Rektor Liselott har på sin skola beslutat att införa "föräldrainsformation". Två gånger om året bjuder elevhälsan in föräldrar för att tala om saker som är gynnsamt för barnet, såsom rutiner för mat och sömn. Rektor Tony har däremot på sin skola skapat en språkutvecklande profil för hela skolan. Han uppskattar att 98% av eleverna har utländsk bakgrund och många behöver utveckla svenskan. Båda dessa åtgärder kan ses som främjande för elevers förutsättningar att inhämta kunskap och därmed stärka elevens möjlighet att gå ut skolan med behörighet.

En gräsrotsbyråkrat ska uppfylla mål som är bestämda ovanifrån samtidigt som den arbetar i direktkontakt med klienter och fattar beslut som direkt påverkar dem (Lipsky 2010). Vi kan, genom ovanstående exempel, se hur rektorer arbetar mot samma mål då de behöver följa skollagen och läroplaner men att de gör det på olika sätt utifrån vad de själva har beslutat om. Ovanstående är därför exempel på gräsrotsbyråkrati. Rektorer kan besluta kring olika åtgärder, så länge de uppfyller de formella riktlinjer och mål som gäller för skolor. Leo (2010) skriver i sin forskning om hur rektorer trots olika styrdokument förfogar över ett relativt stort handlingsutrymme, vilket ovanstående också påvisar.

Rektor Inger berättar om hur hon sovrar i direktiv som kommer ovanifrån och hur hon väljer att implementera dem:

Det kan handla om att det kommer 20 uppdrag uppifrån, då kan jag välja att 15 av dem skickar jag inte ut, de tar jag hand om själv och dessa fem gör vi i verksamheten. Jag måste liksom vara ett såll ut mot verksamheten. Vissa saker måste jag stoppa och hantera själv eller med ledningsgruppen och vissa saker belastar vi lärare och övrig personal med.

-Rektor Inger

Enligt Lipsky (2010) avgör gräsrotsbyråkraten till stor del hur styrdokument i slutändan implementeras. Lipsky menar att:

“Policy implementation in the end comes down to the people who actually implement it”.

(Lipsky, 2010).

Det Inger säger visar på hur hon, trots direktiv ovanifrån, själv väljer vad hon ska skicka ut i verksamheten och inte. Detta menar Lipsky (2010) är typiskt för en gräsrotsbyråkrat.

Ytterligare ett exempel på hur rektorer använder sitt handlingsutrymme är hur rektor Inger implementerat åtgärder för att öka skyddsfaktorerna på sin skola. Hennes skola ligger i ett utsatt område där kommunen uppskattar att 49% av eleverna kommer gå ut med behörighet. Skolan får

därför 20.000 kronor i extra stöd per elev och läsår för att försöka höja denna nivå. Rektor Inger har med hjälp av det extra finansiella stödet och sitt handlingsutrymme valt att stärka skolans sociala miljö genom att anställa elevkoordinatorer, socialpedagoger och elevcoacher. Hon har även anställt rastvakter och fritidsledare som bara arbetar ute i korridorer och på raster för att inget ska hända. Lipsky (2010) menar att gräsrotsbyråkraters handlingsutrymme ofta begränsas av brist på pengar i organisationen. Det ovanstående visar hur det finansiella stödet ökat Ingers handlingsutrymme. Hur hon sedan använde sig av handlingsutrymmet genom att anställa rastvakter m.fl var ett beslut hon tog själv i sin roll som gräsrotsbyråkrat.

Jag är glad att vi har de låga förväntningarna eller höga indexvärdet, hur man nu vill beskriva det, för det gör ju att jag kan bedriva en bra skola, eller driva en bra skola. Jag hade inte klarat det utan de professionerna. Alla behövs. Alla är viktiga. Och vi gör det tillsammans.

-Rektor Inger

Andersson (1986, s. 113) styrker det som rektor Inger beskriver. Det är rimligt att tro att skolor som stärks av extra personal innebär en bättre utvecklingsmiljö. Extrapersonalen kan främja en lugn och säker skola och därmed erbjuda social och emotionell trygghet. Enligt tidigare forskning går det att utläsa hur stor påverkan ekonomiska resurser har på elevers lärande. Enligt Hattie (2014, s. 109ff.) har ekonomi en begränsad positiv effekt på elevers lärande. Dock, påpekar Hattie (ibid.) att man bör fokusera på vad som görs med pengarna.

Lipsky (2010) menar att klientmål och organisationsmål kan kollidera. Det innebär att målet att hjälpa medborgarna (eleverna) kan krocka med de krav som finns på organisationen t.ex. att skolan ska hålla budget och vara effektiv. Ingen av rektorerna uttrycker att det finns några målkonflikter på skolan. Ekonomi kan utgöra en målkonflikt då avsaknad av resurser skapar större svårigheter att uppnå målen för verksamheten. Vi kan genom Ingers uttalande se att ekonomiska resurser kan ha en positiv inverkan på rektorers handlingsutrymme. Dock var det inget de andra tre respondenterna tog upp. Utifrån det som framkommit i intervjuerna verkar det

viktigare att som rektor ha kunskap om sin skolas problematik och behov än att ha stora ekonomiska resurser. Att med hjälp av kreativitet implementera åtgärder som är riktade mot just den specifika problematiken framstår som mer effektivt.

[...] vad är det för sorts skola och vad behövs på just den skolan? Alla skolor behöver inte samma sak. Det är jättestor skillnad på en skola i området X och en skola i ett annat område där du inte har samma svårigheter. Du måste vara våglig som skolledare. Du måste våga. Fatta lite obekväma beslut ibland. Och även stå emot påtryckningar.

-Rektor Inger

Vissa insatser som rektorer implementerat med hjälp av sitt handlingsutrymme behöver inte nödvändigtvis kosta mer, såsom att sätta en språkutvecklande profil på skolan eller att ha höga förväntningar på eleverna. Som rektor Inger påpekar verkar förmågan att se skolans behov samt mod vara av större vikt.

8 Avslutande diskussion

Syftet med vår studie var att genom rektorers erfarenheter få förståelse för åtgärder som de implementerat för att höja andelen elever som går ut nian med gymnasiebehörighet. För att uppnå syftet formulerades två forskningsfrågor: *Vad beskriver rektorer som hämmande för elever för att uppnå behörighet till gymnasiet? Samt: Vad anser rektorer vara främjande i arbetet med att höja andelen elever som går ut med behörighet? Hur kan detta förstås?* Syftet samt frågeställningarna skulle besvaras med hjälp av kvalitativa intervjuer. I ovanstående analys har vi gått igenom ett antal olika strategier som rektorer använt sig av. Vi har sett dem i ett större perspektiv utifrån Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska teori samt begreppen risk och skydd. Vi har även analyserat åtgärderna genom Lipskys (2010) teori om gräsrotsbyråkrati. Nedan följer slutsatser och reflektioner kopplat till forskningsfrågorna.

8.1 Slutsatser

Vi har genom rektorers erfarenheter identifierat såväl hämmande som främjande faktorer för att en elev ska gå ut med behörighet. Vi har undersökt vilka åtgärder som visat sig framgångsrika då skolor vänt trenden och ökat andelen elever som går ut med behörighet. Vi har analyserat dessa hämmande och främjande faktorer genom att se dem som risk- och skyddsfaktorer.

Vad beskriver rektorer som hämmande för elever för att uppnå behörighet till gymnasiet?

Studien har kommit fram till att socioekonomiska faktorer är hämmande för en elevs framgång. Genom att se till elevens bakgrund har vi kunnat konstatera att fattigdom, låg utbildning hos föräldrarna, bristande språkkunskaper inom familjen och andra socioekonomiska faktorer spelar in. Detta bekräftas av såväl rektorer som tidigare forskning. Även en kort tid i Sverige är hämmande omständighet för skolgången. Om en elev behöver börja i en relativt hög årskurs är det svårt för många att klara målen i tid, vilket rektorer och statistik från Statens Offentliga Utredningar också talar för (SOU 2016:77 s. 150).

Dessa hämmande faktorer har vi valt att se som risker genom Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska teori. De ovan nämnda hämmande faktorerna utgör alltså riskfaktorer för elevens skolgång vilket ökar risken för att eleven går ut utan behörighet. Dessa risker och framtida problem kan både vara en källa till skolproblem och en konsekvens av desamma. Riskerna kan dels leda till att eleven får svårt att klara skolan, vilket ökar risken för utveckling av psykosociala problem. Riskerna kan också leda till att eleven utvecklar psykosocial problematik vilket i sin tur kan försvåra för eleven att gå ut grundskolan med behörighet. Utifrån Bronfenbrenner (1979) utvecklingsekologiska teori är risker kumulativa vilket ökar den totala risken för att barnet utvecklar skolproblematik som i sin tur kan leda till psykosocial problematik. Samtidigt kan dock skyddsfaktorer existera i elevens liv. Risk- och skyddsfaktorerna samverkar och skydden kan väga upp för riskfaktorerna. Vi ska därför nedan

presentera vad rektorer ansett vara främjande i arbetet med att höja andelen elever som går ut med behörighet. Dessa ser vi som skyddsfaktorer.

Vad anser rektorer vara främjande i arbetet med att höja andelen elever som går ut med behörighet? Hur kan detta förstås?

I resultat och analys framgick flera aspekter som rektorer ansåg främjande för att höja andelen elever som går ut med behörighet. Vi valde att tolka dessa faktorer och tematisera dem. De teman som vi kom fram till att rektorer arbetat med på skolorna är: *motivation, höga förväntningar, interkulturell förståelse* samt *relationer*. Dessa främjande faktorer har vi sett genom den utvecklingsekologiska teorin som skyddsfaktorer för elever.

Som vi kunnat se i både forskning och våra teorier kan relationer utgöra ett starkt skydd. Flera rektorer menar att goda relationer, både i hemmet, till lärare och klasskamrater är viktigt för skolmiljön och lärandet. Rapportering av frånvaro, snabba uppföljningar och föräldrainformationer är alla exempel på skyddande åtgärder som vidtagits för att främja relationer och skapa ansvarstagande individer.

En annan främjande faktor för att klara grundskolan är att eleverna har hög motivation. Det är viktigt att eleverna förstår syftet med sin skolgång ur ett större, samhällsligt perspektiv. För att arbeta mot det har vissa av våra respondenter satt in studievägledning från förskolan som en motivationshöjande åtgärd.

Både rektorer och forskning var överens om att det också är viktigt att ha höga förväntningar på eleverna. På så vis kommer de att prestera högre vilket utgör en skyddsfaktor och ökar deras chanser att gå ut grundskolan med behörighet. Det är av vikt att exempelvis inte låta elevens bakgrund vara en ursäkt till skolmisslyckande. Den sista främjande faktorn vi identifierat är

interkulturell förståelse. Det har i studien uppnåtts genom bland annat flerspråkig personal som ringt hem till föräldrarna.

Trots att skolorna följer samma lagar och läroplaner skiljer sig åtgärderna som skolorna implementerat mycket åt. Detta visar hur rektorerna har tolkat och brukat sitt individuella handlingsutrymme. I studien ses rektorerna som gräsrotsbyråkrater. De är styrda ovanifrån och behöver uppfylla vissa mål, men förfogar över ett handlingsutrymme för att uppnå dem. Att rektorerna är gräsrotsbyråkrater och implementerar åtgärder de anser lämpliga ser vi som betydelsefullt i arbetet med att sätta in skyddsfaktorer och därmed i en förlängning höja andelen elever med behörighet på skolan.

8.2 Avslutande reflektioner

Vi har sett hur risker kan förekomma på flera nivåer, såväl mikro- som meso- och makronivå. Vi har även sett hur rektorer använder sitt handlingsutrymme för att implementera åtgärder som minskar riskfaktorernas negativa påverkan på eleverna. Beroende på vilken nivå riskfaktorerna befinner sig ter det sig olika svårt för rektorerna att arbeta med att väga upp för dem. Att höja en elevs motivation genom studievägledning framstår som lättare än att se till att ett närområde blir tryggt. Alla åtgärder en rektor vidtar förutsätter att rektorn har förmåga att se de specifika riskfaktorerna som finns för eleverna på just den rektorns skola. För att kunna åtgärda riskfaktorerna som rektorn identifierat behöver denne ha ett handlingsutrymme. Som vi har sett kan handlingsutrymmet innebära en rad olika åtgärder som likväl strävar mot samma mål, att eleven ska gå ut skolan med behörighet. I studien har vikten av interkulturell förståelse framhållits, vilket vi i vår studie anser vara ett av de viktigaste temana. Genom skolplikten är det ofrånkomligt att olika kulturer möts. Många barn och föräldrar kommer från andra länder och andra kulturer. För att skapa förståelse behöver kulturskillnader överbryggas. Detta sker bäst genom att helt enkelt prata med de berörda och förmedla skolans regler och värderingar. Om det inte går på svenska kan det vara nödvändigt för en rektor att anställa flerspråkig personal för att underlätta och effektivisera arbetet. Det är lätt att utgå från att ens egna kultur är “det naturliga”,

men om vi höjer blicken förstår vi att så inte är fallet utan alla kulturer helt enkelt är olika. Att få föräldrar eller elever med annan kulturell bakgrund att bli involverade i och förstå varför något görs på ett visst sätt verkar oundgängligt i skolans multikulturella miljöer. På så vis kan man inkludera dem och skapa förståelse mellan skolan och hemmet. Därigenom kan både föräldrar och skola gemensamt arbeta mot samma mål vilket förefaller ha en positiv inverkan på elevens skolgång.

Varför klarar sig vissa skolor bättre än andra, trots att båda kan ligga i ett utsatt område? Vi tror att det till stor del handlar om rektorns personliga egenskaper. Generellt har vi sett att rektorerna vi intervjuat har varit väldigt passionerade för sina skolor och måna om att eleverna ska gå ut nian med behörighet. Ett personligt engagemang och nära relationer framstår som en förutsättning för att göra ett bra jobb. Det är först då en rektor, som vi ser det, gör den där extra ansträngningen för att se sin skolas unika behov och vidta åtgärder mot riskfaktorerna som positiva resultat på utsatta skolor kan uppnås. Samtliga respondenter har arbetat på detta sätt, vilket lett till att de lyckats höja andelen elever som går ut med behörighet.

Våra frågeställningar har besvarats och tankarna har gått till hur ytterligare forskning skulle kunna se ut. Vi upplever att det råder brist inom svensk forskning kring hur rektorer kan vända en skolas utveckling. Vi hittade mer internationell forskning inom området. Denna forskning är inte optimal att sätta in i en svensk kontext då skolor och kulturer varierar stort mellan länder. Därför anser vi att det behövs mer svensk forskning kring det som på engelska kallas "school turnarounds". Som statistiken ser ut idag kring den växande andelen obehöriga grundskoleelever kan sådan forskning gynna såväl elever som samhället i stort. Vi anser vidare att forskning kring vikten av rektorers inställning och personliga egenskaper kan vara ett fruktbart forskningsområde, då det framstår som tongivande för skolans resultat.

Ytterligare frågor som väckts hos oss är: Vad gör att vissa skolor visar så dåliga resultat? Vilka åtgärder skulle dessa skolor behöva vidta? Om de har svaren på dessa frågor, hur kan det komma sig att resultaten fortsätter att vara låga?

I slutfasen av skrivandet av denna uppsats gick det att läsa i Sydsvenskan om ett kontrakt, ett *förväntansdokument*, som Malmös grundskolenämnd beslutat introducera till hösten 2019. Samtliga elevers föräldrar ska då skriva under förväntansdokumentet som bland annat säger att du som vårdnadshavare ska ha *ett positivt förhållningssätt till verksamheten* och att *du ska visa förtroende för skolan*. Vi hoppas att vi med denna studie visat att skolans problem snarare behöver angripas inifrån. Vi har svårt att se hur detta kontrakt ska kunna bidra med några faktiska förändringar. Ett kontrakt kan inte skapa förtroende. Förtroende, anser vi, skapas genom att man förtjänar det.

9 Referenslista

Ahrne, Göran & Svensson, Peter. 2015. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter. 2015. Handbok i kvalitativa metoder. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Andersson, Bengt-Erik (1986). *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur

Andersson, Gunvor (2017) Utvecklingsekologi och sociala problem. I: Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans (red.) (2017). *Perspektiv på sociala problem*. 2., omarb. utg. Stockholm: Natur & kultur

Angel, Birgitta & Hjern, Anders (2004). Att möta flyktingar. 2., [utök. och uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Backlund Åsa, Högdin Sara och Spånberger Weitz Ylva. 2017. Skolsocialt arbete - en introduktion. I: Backlund, Åsa, Högdin, Sara & Weitz, Ylva Spånberger (red.) (2017). *Skolsocialt arbete: skolan som plats för och del i det sociala arbetet*. Första upplagan Malmö: Gleerups Utbildning AB

Berg, Gunnar (2003). *Att förstå skolan: en teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur

Bredeson, Paul V & Johansson, Olof. 2011. Framtida forskningsperspektiv på rektor – vilken forskning saknas? I: Johansson, Olof (red). 2011. *Rektor – en forskningsöversikt 2000 – 2010*. Rapport/Vetenskapsrådets rapportserier 4:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University press.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber

DiStasi, Christopher & Hagelskamp, Carolin. 2012. *Failure Is Not An Option*. Public Agenda. http://www.publicagenda.org/files/FailureIsNotAnOption_PublicAgenda_2012.pdf. (Hämtad 2019-04-10)

Egholm, Lise W. (2007). *Min blå soffa: om integration i skolan*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Eriksson-Gustavsson, Anna-Lena & Samuelsson, Stefan. 2007. *Kartläggning av intagnas utbildningsbakgrund - studiebehov*. Norrköping: Kriminalvården

Folkhälsomyndigheten, 2019. *Gymnasiebehörighet*.

<https://www.folkhalsomyndigheten.se/folkhalsorapportering-statistik/folkhalsans-utveckling/livs-villkor/gymnasiebehorighet/>. Folkhälsomyndigheten (Hämtad 2019-04-10)

Forsman, Hilma och Vinnerljung, Bo. 2017. Skolstödjande insatser för socialt utsatta barn. I: Backlund, Åsa, Högdin, Sara & Weitz, Ylva Spånberger (red.) (2017). *Skolsocialt arbete: skolan som plats för och del i det sociala arbetet*. Första upplagan Malmö: Gleerups Utbildning AB

Grosin, Lennar. 2003. Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I: Berg, Gunnar & Scherp, Hans-Åke (red.) (2003). *Skolutvecklingens många ansikten*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Hattie, John (2014). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur

Hofstede, Geert (1991). *Organisationer och kulturer: om interkulturell förståelse*. Lund: Studentlitteratur

Jandt, Fred Edmund (2016). *An introduction to intercultural communication: identities in a global community*. Eighth edition. Thousand Oaks, California: SAGE

Jenner, Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Karlsson, Ida. 2018. *Perspektiv på arbetsmarknadsläget för personer med kort utbildning*. Rapport/Arbetsförmedlingen analys 2018:5

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lagerberg, Dagmar & Sundelin, Claes (2000). *Risk och prognos i socialt arbete med barn: forskningsmetoder och resultat*. Stockholm: Gothia

Leo, Ulf (2010). *Rektorer bör och rektorer gör*. Lund, Studies in Sociology of Law 34

Lipsky, Michael (2010). *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. 30th anniversary expanded ed. New York: Russell Sage Foundation

Lpo11 (2011) *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Rapp, S (2013) *Rektor och lagen*. Nordstedts Juridik

SFS 2010:800. *Skollag*.

Skolverket SiRis 2018, *Grundskolan – Behörighet till gymnasieprogram*. Göteborg, läsåret 2017/18. Skolverket.

https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr_betyg_beh&p_

[sub=1&p_ar=2018&p_lankod=14&p_kommunkod=1480&p_skolkod=&p_flik=G&p_kon=A](#)
(Hämtad 2019-03-29)

Skolverket SiRis 2018, *Grundskolan – Behörighet till gymnasieprogram. Malmö, läsåret 2017/18*. Skolverket.

https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr_betyg_beh&p_sub=1&p_ar=2018&p_lankod=12&p_kommunkod=1280&p_skolkod=&p_hmantyp=&p_hmankod=&p_flik=G&p_kon=A (Hämtad 2019-03-29)

Skolverket. 2016. *Invandringens betydelse för skolresultaten*. Stockholm.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=3604> (Hämtad 2019-04-21)

Skolverket. 2016. *Uppföljning av gymnasieskolan 2016*.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovriga-trycksaker/2016/uppfoljning-av-gymnasieskolan-2016> (Hämtad 2019-04-02)

Skolverkets officiella statistik. www.skolverket.se/ hämtad 2016-09-22. ??

Skolverket. 2001. *Utan fullständiga betyg*. Rapport/Skolverket: 202. Stockholm: Skolverket
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654393/1553957474781/pdf871.pdf>
(Hämtad 2019-04-02)

Skolverket 2010. *Redovisning av uppdrag till Statens skolverk avseende implementering av skolreformer m.m.* Skolverket

https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2321.pdf?k=2321 (Hämtad 2019-05-20)

Socialstyrelsen. 2010. *Social rapport 2010*. Västerås: Edita Västra Aros

SOU 2016:77. Gymnasiutredningen. *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning*: betänkande

SOU 2018:32. Socialdepartementet. *Ju förr desto bättre – vägar till en förebyggande socialtjänst: delbetänkande.*

Stein, Les. 2012. The art of saving a failing school. *Phi Delta Kappan: SAGE journals* 93 (5): 51-55. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/003172171209300512>
(Hämtad 2019-04-19)

Stuit, David A. 2010. *Are bad schools immortal? The Scarcity of Turnarounds and Shutdowns in Both Charter and District Sectors.* Thomas B. Fordham Institute.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED513905.pdf> (Hämtad 2019-04-19)

Triay Strömvall, Ellionor. 2017. Det skolsociala arbetets juridiska ramar. I: Backlund, Åsa, Högdin, Sara & Weitz, Ylva Spånberger (red.) (2017). *Skolsocialt arbete: skolan som plats för och del i det sociala arbetet.* Första upplagan Malmö: Gleerups Utbildning AB

Vetenskapsrådet (u.å.) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Elanders Gotab. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. (Hämtad 2019-05-07)

Westerberg, Olof (2019). *Alla Malmöföräldrar måste lova att de är positiva till skolan.*
<https://www.sydsvenskan.se/2019-05-22/alla-malmofoaldrar-maste-lova-att-de-ar-positiva-till?=&redirected=1>. (Hämtat den 2019-05-24)

Zetterquist & Ahrne. 2015. Intervjuer. I Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder.* 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Bildkälla:

Figur 1: Social ecological model (Wikipedia u.å).
[https://en.wikipedia.org/wiki/Social_ecological_model#/media/File:Bronfenbrenner%27s_Ecological_Theory_of_Development_\(English\).jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Social_ecological_model#/media/File:Bronfenbrenner%27s_Ecological_Theory_of_Development_(English).jpg). (Hämtad 2019-04-30)

10 Bilaga

10.1 Intervjuguide

Inledande frågor om yrkesrollen samt skolan

Vad har du för utbildningsbakgrund och hur länge har du arbetat som rektor, generellt samt på nuvarande skola?

Berätta lite om skolan, vad är det för typ av skola, hur länge har den funnits?

Situation kring behörighet på skolan samt åtgärder som vidtagits för att höja resultaten

Hur stor andel elever går ut nian med gymnasiebehörighet på er skola?

Vad tror du är anledningen till att elever går ut nian utan behörighet på er skola?

Vilka åtgärder har genomförts på skolan för att höja andelen elever med behörighet?

Hur implementeras dessa åtgärder i det dagliga undervisningsarbetet i klassrummen och på övriga områden i skolan?

Vilka åtgärder har varit framgångsrika?

Varför tror du att de har varit framgångsrika?

Hur har åtgärderna förankrats hos eleverna?

Hur har åtgärderna utvärderats?

Vem är det som tagit fram och bestämt att dessa åtgärder ska implementeras?

Avslutande frågor

Om du får tänka helt fritt: Vad anser du vara en framgångsrik metod för att få en hög andel elever med fullständiga betyg? Vad behövs på en sådan skola?

Har du någonting du vill komplettera med som du anser att vi inte berört i intervjun?