



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i specialpedagog-
eller speciallärarprogrammet, 15 hp

Att bygga broar - Dialog och samverkan i styrkedjan för elevens bästa.

*En kvalitativ studie om hur arbetet med att skapa
förutsättningar för inkluderande lärmiljö fungerar i två
kommuner*



*Författare: Maria Andersson
Theodolinda Långh
Handledare: Leif Nilsson
Examinator: Tobias Bromander
Termin: HT 18
Ämne: Pedagogik
Nivå: Avancerad
Kurskod: 44P224E*

Titel

Att bygga broar - Dialog och samverkan mellan aktörer i styrkedjan för elevens bästa.

En kvalitativ studie om hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner.

English title

Building bridges - Dialogue and interaction between actors in the steering chain for the student's best.

A qualitative study on how the work on creating conditions for inclusive learning environments works in two municipalities

Abstrakt

Studiens syfte är att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner. Fokus ligger på dialog och samverkan som sker mellan aktörer på de olika nivåerna i styrkedjan: bildningsnämnder, bildningsförvaltningar, rektorer och specialpedagoger.

Ramfaktorteorin används som teoretisk analysram. I ramfaktorteorin speglas faktorer på olika nivåer i samhället och hur dessa samspelar och/eller påverkar varandra.

Ramfaktorteorin kopplas samman med styrkedjan genom makro-, meso- och mikronivå där aktörer och deras roller/funktioner också samspelar och eller påverkar varandra. Två teoretiska begrepp används också: tillit för att förstå relationer mellan aktörer och dialog som blir en viktig förutsättning för att kunna skapa en samverkanskultur.

Studien har en kvalitativ ansats. Underlag till det empiriska materialet har samlats in genom intervjuer med olika aktörer i styrkedjan. Specialpedagogerna intervjuades i fokusgrupper. Efter transkriberingarna kategoriserades det empiriska materialet och därefter påbörjades arbetet med resultat och analys. I studien har hänsyn tagits till de fyra forskningsetiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Resultatet visar att det inte finns någon tydlig rutin för dialog och samverkan mellan nämnd och specialpedagoger. Det finns inte heller någon struktur för nätverk/kanaler där alla aktörer i styrkedjan involveras samtidigt. De nätverk som finns sträcker sig oftast endast en eller två nivåer upp eller ner. Resultatet ger en bild av att det är administrativa, organisations- och resursrelaterade ramar som påverkar förutsättningarna för arbetet med inkluderande lärmiljöer. Konsekvenser för barn och elever kan bli att de inte får tillgång till den undervisning de har rätt till utifrån sina olika förutsättningar.

Nyckelord: Dialog, inkludering, inkluderande lärmiljö, ramfaktorteori, samverkan, styrkedjan

Innehåll

1. Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.2 Dialog och samverkan mellan aktörer i styrkedjan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.2.1 Politikerna.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.2.2 Förvaltningschefen	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.2.3 Rektorn	7
1.2.4 Specialpedagogen.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.2.5 Dialog och samverkan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2. Bakgrund och tidigare forskning	8
2.1 Inkludering och inkluderande lärmiljö	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2.2 Förutsättningar i styrkedjan för arbetet med inkluderande lärmiljöer.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2.3 Vetenskaplig grund - en förutsättning för likvärdighet	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2.4 En (o)bruten styrkedja	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2.5 Dialog och samverkan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
3. Teoretiska perspektiv	8
3.1 Ramfaktorteorin.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
3.2 Ramfaktorteorin i relation till styrkedjan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
3.3 Aktörers roller och funktioner i styrkedjan.....	16
3.4 Dialog och tillit mellan aktörer i styrkedjan.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
4. Metod	15
4.1 Urval	Fel! Bokmärket är inte definierat.
4.2 Bearbetning av empiriska materialet	Fel! Bokmärket är inte definierat.
4.3 Forskningsetik.....	19
4.4 trovärdighet, tillförlitlighet och användbarhet	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5. Resultat och analys	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1 Resultat och analys av upplevelser av arbetet med inkluderande lärmiljöer.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1.1 Resultat - Visioner kring inkluderande lärmiljöer.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1.2 Analys av visioner kring inkluderande lärmiljöer	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1.3 Resultat av vad inkluderande lärmiljöer innebär.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1.4 Analys av vad inkluderande lärmiljöer innebär.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.1.5 Resultat av faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning	Fel! Bokmärket är inte definierat.

5.1.6	Analys av faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2	Resultat och analys av dialog och samverkan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.1	Resultat - dialog och samverkan.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.2	Analys - dialog och samverkan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.3	Resultat - samverkan genom kanaler/nätverk.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.4	Analys - Samverkan genom kanaler/nätverk.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.3	Resultat och analys av viktiga faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljö	27
5.3.1	Resultat av viktiga faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljö.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.3.2	Analys av viktiga faktorer i arbete med inkluderande lärmiljö	28
5.3.3	Resultat - faktorer som behöver utvecklas	29
5.3.4	Analys - faktorer som behöver utvecklas.	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.4	Sammanfattande analys av resultatet utifrån teoretiska perspektiv	30
6.	Diskussion.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
6.1	Metoddiskussion.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
6.2	Resultatdiskussion	Fel! Bokmärket är inte definierat.
6.3	Avslutande ord och vidare forskning.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
	Referenslista.....	37
	Bilaga I. Intervjuguide till politiker,förvaltningschefer,rektorer ochfokusgrupp..	41
	Bilaga II. Missivbrev.....	45

.

1. Inledning

Det är en utmaning för lärare, rektorer och skolans huvudmän att förverkliga skollagens krav om att ge alla elever möjlighet att utveckla sin fulla potential oavsett om de behöver extra utmaningar, anpassningar eller särskilt stöd (SKL, 2017, s. 9).

Samhället får stora kostnader om inkluderande utbildning och social integration uteblir visar forskning från The European Agency for Special Needs and inclusive Education, The Agency (2018). Att få anställning, att vara delaktig i samhället, ägna sig åt fortsatta studier och vara ekonomiskt oberoende hänger samman med inkluderande skola. Samtidigt finns faktorer som hindrar social inkludering som till exempel kvaliteten på inkluderingen i skolan, sociala strukturer, attityder och förhållningssätt (a.a.). Även Sveriges kommuner och landsting, SKL (2018) belyser de utmaningar som majoriteten av Sveriges kommuner har framför sig att hitta lösningar på. De två största utmaningarna består av att kunna möta den ökande psykiska ohälsan hos elever samt utveckla arbetet med inkluderande lärmiljöer för att möta alla elevers olikheter.

Skolinspektionen (2014) tar upp att många huvudmän inte tar skolans kompensatoriska uppdrag på allvar. Över 50 % av de granskade skolorna under åren 2009 - 2013 fick kritik av Skolinspektionen för sitt bristande kvalitetsarbete. I rapporten ges det ytterligare exempel på områden som nio av tio huvudmän måste utveckla rutiner runt och det är främst hur verksamheterna följs upp och analyseras. En rykande färsk siffra från Skolverket (sep, 2018) visar att det är fortsatt en betydande del av dagens ungdomar som lämnar grundskolan utan behörighet till gymnasiet. 15,6 % har ingen behörighet till fortsatta studier efter nian. Majoriteten av huvudmännen kan inte garantera en likvärdig utbildning.

Strukturer och normer kan förändras visar Ifous (2015) i sin studie, när alla aktörer i styrkedjan utgår från "ett gemensamt kognitivt paraply", det vill säga, gemensamma definitioner av vad inkludering och inkluderande lärmiljöer innebär (a.a. s.17). I studien framhävs vikten av att det finns en tydlig organisatorisk struktur som underlättar skapandet av arenor för dialog. Utmaningen blir att skapa en gemensam grund för skolans

alla aktörer, där det går att utveckla en gemensam lärandekultur med fokus på inkludering, differentiering och delaktighet (Ifous, 2015).

Genom dialog och ett gemensamt kunskapande i styrkedjan kan avståndet mellan de olika aktörerna överbryggas menar Lidström (2016). Ett avstånd som kan bero på okunskap eller lågt förtroende för övriga aktörers roller i styrkedjan. Författaren betonar att det är viktigt med ett gemensamt lärande i hela organisationen för att alla elever ska nå sin fulla potential. Dialog och samsyn är en förutsättning för att alla aktörer mellan nivåerna i styrkedjan ska fungera då skolan har sitt kompensatoriska uppdrag (1 kap 4 § i Skollagen).

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner. Frågeställningar:

- Hur beskriver politiker, förvaltningschefer, rektorer och specialpedagoger arbetet med inkluderande lärmiljöer?
- Hur beskriver politiker, förvaltningschefer, rektorer och specialpedagoger dialogen och samverkan som sker mellan aktörer på olika nivåerna i styrkedjan?
- Vilka faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljöer upplever politiker, förvaltningschefer, rektorer och specialpedagoger som viktiga och vilka behöver utvecklas?

1.2 Dialog och samverkan mellan aktörer i styrkedjan

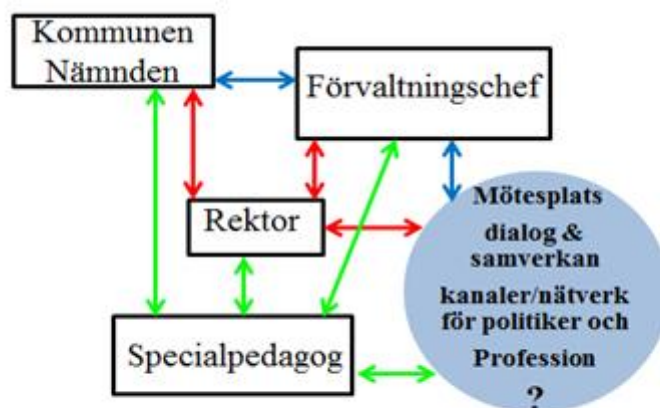
Innan presentationen av studiens utgångspunkt, om hur dialog och samverkan ser ut mellan aktörer i skolans styrkedja, återges inspiration till denna inramning utifrån perspektiv som Nihlfors och Johansson (2013), Lidström (2016) och Uppman (2014) lyfter kring styrkedjan och dess aktörer. Om styrning och ledning ska kunna fungera mellan nivåerna behöver kommunikation och transparens öka konstaterar Nihlfors och Johansson (2013). Kommunikation och transparens ger även möjligheter att öka kunskapen om situationen och olika stöd som krävs på enheterna. Detta för att skapa engagemang och vilja att lyckas med att forma skolan till en framgångsrik lärandemiljö.

Lidström (2016) använder styrkedjan som en analysram för att tydliggöra status och hierarkier. *Vad-frågorna* äger politiker vilket tydliggörs av Uppman (2014) och de professionella tjänstemännen äger *Hur-frågorna*, som ska skapa lösningar - hur nås målen som är uppsatta? Här ses förvaltningschefen, som en viktig kugge. Lidström (2016) ser förvaltningschefen som en växlingsstation mellan styrning och ledning. Med "styrning" avser författaren de nationella system som används för att styra skolan i form

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

av juridisk, ideologisk, ekonomisk samt styrning genom utvärdering och kontroll. "Ledning" syftar på organisation och processer för att genomföra styrningen, vilket innebär ansvarstagande och påverkan i organisationen. Utifrån studiens syfte visas således i figur 1. studiens utgångspunkt, för hur dialog och samverkan bör se ut mellan olika aktörerna i styrkedjan i en politiskt styrd organisation. Inför rollen som specialpedagoger väcktes intresse för hur dialog och samverkan kan bidra för att identifiera och undanröja hinder genom att aktivt utveckla och förbättra lärmiljön så att alla barn och elever kan ta del av lärandet och gemenskapen.



Figur 1. Studiens utgångspunkt. Fri tolkning av Lidström (2016) och Uppman (2014)

Studiens utgångspunkt är att staten styr och ger direktiv ut till kommun och nämnd och vidare ner i styrkedjan. I den här studien med skolans styrkedja avses den kedja som består av staten - nämnder - förvaltningschefer - rektorer - specialpedagoger.

Sveriges kommuner ansvarar för genomförandet av skolverksamheten. Ramarna för detta bestäms av bland annat skollagen och läroplanerna. Kommunerna har stor frihet att avgöra hur skolan ska organiseras för att nationella målen ska uppnås. Kommunerna ansvarar också för att skolorna får resurser och förutsättningar som behövs för en likvärdig skola. Kommunerna ska även ta hand om uppföljning och utvärdering av skolan (SFS 2010: 800 kap 2 2 §, 8 § - 8 b §).

1.2.1 Politikerna

Skolan är en politiskt styrd organisation där politikerna har det yttersta ansvaret. Politikerna sätter målen för verksamheten. Huvudmannen har skyldighet att följa upp verksamheten genom att: "Systematiskt och kontinuerligt följa upp, analysera, planera och genomföra åtgärder för att utveckla verksamheten" (Skolinspektionen, 2014, s. 37). För att kunna göra detta krävs det att ansvariga skaffar sig kunskap om verksamheterna.

1.2.2 Förvaltningschefen

Skolchefsbefattningen är inte juridiskt reglerad. Det står huvudmannen fritt att besluta om att inrätta en sådan tjänst. Förvaltningens arbete omfattar ofta ekonomiska frågor, personalfrågor, utvecklingsfrågor med mera. Förvaltningen har ansvaret för att, på en övergripande kommunal nivå, vara ledare av den pedagogiska verksamheten. Den viktigaste uppgift är att vara bryggan mellan politiken och verksamheten. För att huvudmannen ska uppfylla skolförfattningarnas krav, bör skolchefen prioritera den pedagogiska verksamheten vilken innefattar bland annat förskolans och skolans kvalitet och resultat. Ett sådant förhållningssätt kräver att skolchefer aktivt arbetar med de underställda skolledarna vad gäller det pedagogiska ledarskapet belyser Rapp (2014).

1.2.3 Rektorn

Det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska enligt skollagen (2010) 2 kap. 9 § ledas och samordnas av rektor. Rektorn ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas, vilket avser rektorns lednings- och samordningsansvar för generella frågor, till exempel den övergripande organisationen av det pedagogiska arbetet, arbetet med barn och elever i behov av särskilt stöd, skolans kontakter med arbetslivet, formerna för samarbete med hemmen samt kompetensutveckling av personalen. I Skollagens 2 kap. 10 § anges att rektorn beslutar om sin enhets inre organisation och fattar i övrigt beslut och har det ansvar som framgår av särskilda föreskrifter i denna lag eller andra författningar.

1.2.4 Specialpedagogen

Det finns en otydlighet kring specialpedagogens roll i den svenska skollagen. Den specialpedagogiska kompetensen nämns endast i samband med elevhälsan i skollagens 2.kap § 25, där det fastslås att det inom elevhälsan ska finnas: ”tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses” I en promemoria från Utbildningsdepartementet (2017-03-22) framgår dock specialpedagogens funktion och roll utifrån den specialpedagogiska examen. Specialpedagogen ska ha kunskap om och ha insikt i aktuellt utvecklingsarbete. Därutöver även ha färdigheter och förmåga att medverka i det förebyggande arbetet och undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer i den pedagogiska organisationen. Specialpedagogen blir en viktig kugge i arbetet med att öka likvärdigheten och anpassa verksamheten för elevens möjligheter att utvecklas och nå sin potential.

1.2.5 Dialog och samverkan

Dialog för individens och organisationens lärande belyser Granberg & Ohlsson (2014) vilket handlar om att skapa en fördjupad förståelse av andras förståelser. Enligt författarna handlar diskussioner om att övertyga andra om att det egna perspektivet är det riktiga eller det bästa. Samverkan handlar om att organisationer tillsammans tar ansvar för, genomför och utvecklar något tillsammans, något som de inte klarar av att utföra var för sig (Svensson, 2014). Samverkan kan ses i olika former som, individuella nätverk eller medlemmar som representerar för organisationerna och har ansvar för att återföra det som sker i nätverket till de egna organisationerna belyser Svensson (2014). SOU (2015:22) framhåller att dialogen och kommunikationen mellan nivåerna i styrkedjan många gånger är en svag länk. Det framgår i utredningen att många av rektorernas problem beror på svagheter i den så kallade styrkedjan. Vidare betonas att det generellt finns ett stort behov av att utveckla samspel, ledning och styrning på alla nivåer och mellan alla nivåer i styrkedjan; från nämnd, förvaltning, rektor och ner till lärarna.

2. Bakgrund och tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras ett kort sammandrag av forskning gällande inkludering och inkluderande lärmiljöer. Därefter ges en redogörelse för forskning som belyser arbetet med förutsättningar för inkluderande lärmiljöer utifrån en studie gjord under en treårsperiod. En kort framställning av forskning som belyser att skolan ska vila på vetenskaplig grund för att garantera likvärdighet presenteras följt av forskning gällande de utmaningar som finns med styrkedjan. Vidare ges en överblick av forskning som innefattar styrkedjan och dialogen mellan dess olika nivåer. Avslutningsvis presenteras

tidigare forskning, forskningsrapporter och utredningar som har relevans utifrån studiens syfte, att undersöka hur aktörer på de olika nivåerna i styrkedjan kan skapa förutsättningar för arbete med goda inkluderande lärmiljöer.

2.1 Inkludering och inkluderande lärmiljöer

Som inledning till detta avsnitt väljs samma faktorer att utgå från, som lyfts kring inkludering och inkluderande lärmiljö i inspirationsmaterialet *Olika är normen* (SKL, 2017).

Faktorer för inkludering:

- Skolan möter varje individ utifrån dess behov och anpassar sig efter eleverna – inte tvärtom. Alla elever känner delaktighet utifrån ett sammanhang och ges möjligheter för att utvecklas utifrån sina förutsättningar.
- Elevernas olikheter är en tillgång i undervisningen och för lärandet.
- Skolan erbjuder olika lärmiljöer för olika behov hos olika elever.
- Inkluderande lärmiljö främjar alla elevers utveckling såväl socialt som kunskapsmässigt.

I inkludering läggs tonvikten på att det är skolan som ska förändras i organisation, innehåll, undervisning och strategier för att passa alla. Inkluderande lärmiljö handlar om ett förhållningssätt till eleverna och deras lärande. Vikten av att se elevers olikheter och att dessa olikheter är en tillgång. Skolan ska arbeta för att utveckla miljö och arbetsätt.

I social inkludering ges möjligheter att få anställning, att vara delaktig i samhället, ägna sig åt fortsatta studier och vara ekonomiskt oberoende vilket hänger samman med inkluderande skola. (The Agency, 2018)

I inkluderande lärmiljö berörs:

- Fysisk lärmiljö som innebär: Klassrum, matsal, korridorer, omklädningsrum, skolgård, toaletter, ljud- och ljusmiljö, synintryck, möbler och inredning.
- Pedagogisk lärmiljö som innefattar: Arbetsätt, metoder, struktur, tydlighet, flexibilitet, extra anpassningar, särskilt stöd, kompensatoriska hjälpmedel, digitala lärresurser, schema, bild- och teckenstöd.
- Psykosocial lärmiljö som gäller: Värdegrund, socialt klimat, trygghet och gemenskap i skolan samt undervisningsgruppen, bemötande och relationer mellan lärare, övrig personal och elever.

Aspelin (2013) beskriver interaktionen mellan olika aktörer som viktiga förutsättningar för att barn ska utvecklas och lära. Detta perspektiv innebär att förändringar i den fysiska, sociala och pedagogiska miljön påverkar barns möjligheter till delaktighet och lärande. En genuin relation skapar goda möten anser (a.a.) och som leder mot en positiv lärandemiljö både för den enskilde eleven och klassen som en grupp. Barns och elevers svårigheter kan inte ses som statiska i sin form utan mer i en varierande grad beroende på hur miljön är organiserad lyfter von Wright (2009). Likaså kan inte barns svårigheter förstås bara utifrån en aspekt utan det handlar om att förstå hur saker och ting påverkar varandra (a.a.).

Flertalet av de europeiska länderna har erkänt inkluderande utbildning som ett medel för att säkerställa lika rättigheter till utbildning för alla framhåller Haug (2016). Definitionerna och implementeringarna av inkluderande utbildning varierar dock oerhört mycket betonar författaren. Det finns skillnader mellan nationer, men ingen av dem har lyckats konstruera ett skolsystem som lever upp till idealen och avsikten med integrationen. Enligt författaren bör inkluderande undervisning omfatta alla elever och inte bara de med funktionsnedsättning, vilket är det dominerande perspektivet för närvarande. En viktig fråga är att utveckla den pedagogiska kvaliteten i klassrummet, så att alla elever kan dra nytta av inkluderande utbildning, oavsett vilken definition av inkludering man stöder.

Begreppet inkludering finns inte i aktuella styrdokument för skolan, men begreppet används i internationella konventioner såsom FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. Nilholm och Göransson (2013) konstaterar att styrdokumenterna är motsägelsefulla. De saknar prioritering av målen och att det inte finns tydligt formulerat hur skolans lärmiljöer ska utformas och anpassas för att möta elevers olikheter. Författarna poängterar vikten av att föra diskussioner, vare sig de sker i politiska, mediala eller vetenskapliga sammanhang, på vilket sätt inkludering är eller bör vara ett mål för skolan. Det är av stor vikt att tydliggöra vad som avses med inkludering och även samla in tydliga indikatorer på om en miljö är inkluderande eller inte. ”Vad händer när samhällen, skolor och klassrum strävar efter att bli mer inkluderande” (Nilholm & Göransson 2013, s.70). Enligt författarna har frågan alltför sällan varit utgångspunkt för studier av inkludering. De rektorer och lärare som försöker skapa mer inkluderande skolor och klassrum gör detta utifrån vissa utgångspunkter. Här finns en risk anser författarna, då man alltför enkelt avfärdar aktörer, som inte delar ens åsikter, som hinder för utvecklingen. Det får också betydelse för såväl forskare som rektorer och lärare om man ser skolan eller klassrummet som gemensamma, en helhet där de olika delarna strävar åt samma håll enligt (a.a.). Att låta sig inspireras av arbetet i studerade miljöerna är viktigt, likaså är det oerhört betydelsefullt att rektorer och lärare utgår från förutsättningarna i den egna miljön, i den mån rektorer och lärare vill skapa mer inkluderande skolor.

Om inlärning ska vara möjligt i skolan krävs det en lärmiljö och ett socialt klimat som främjar barn och elevers välbefinnande anser Westling Allodi (2010). Goda relationer och elevers välmående är viktiga för att uppnå goda studieresultat.

Att förbättra det sociala klimatet handlar om så mycket mer än att förändra barns/elevers beteende. Att arbeta med miljön kan ha goda effekter på deras välmående och tillfredsställelse som sedermera även har direkt eller indirekt verkan på barnens/elevernas beteende (Westling Allodi, 2010 s 97).

Vidare kastar Westling Allodi (2010) ljus på att det finns skillnader i olika skolors lärandemiljöer, både kontextuella och organisatoriska faktorer. I Sverige exempelvis, kan skillnaderna bero på decentraliseringen av skolan. En annan orsak som (a.a.) framhåller är att det inte finns någon värdering eller bedömning av det sociala klimatet och lärandemiljön i skolan idag. Det finns inget nationellt verktyg som kontrollerar att skolor arbetar med detta och når de mål som finns inbäddade i läroplaner och vägledande dokument. Lärandemiljöns pedagogiska effekter, påpekar Westling Allodi (2010) att bedömning av det sociala klimatet och lärandemiljön i skolan inte får tillräckligt mycket plats inom lärarutbildning eller i skolorna. En utmaning som svenska

skolan står inför är att arbeta med skolutveckling utifrån skolans hela uppdrag det vill säga kunskapsmålen, socialisationsmålen och elevernas socioemotionella förmågor enligt Håkansson och Sundberg (2016). Författarna betonar vikten av att det ska finnas en balans mellan hur kunskapsresultat värderas och hur arbetet kan lyfta fram de mjuka värdena som inte alltid syns; arbetet med "jämlighet, rättvisa och sociala mål" (a.a. s. 86).

2.2 Förutsättningar i styrkedjan för arbetet med inkluderande lärmiljöer

Om kommunerna ska kunna nå fram till inkluderande lärmiljöer som kan möta alla olika elever krävs det att kommunerna: "arbetar systematiskt och långsiktigt med att bygga upp den nödvändiga administrativa/organisatoriska och pedagogiska/didaktiska kapaciteten" (Ifous, 2015, s. 7). Detta innebär att alla aktörer i styrkedjan måste arbeta tillsammans för att kunna bygga upp strategier och kompetenser för att utveckla skolor som kan möta alla elever med olika förutsättningar. Majoriteten av kommunerna som deltog i studien har gjort en "synvända", ändrat sitt perspektiv och utgår nu i större omfattning från perspektivet att det är skolan som har ansvaret för att möta elevernas behov genom att förändra organisationen och pedagogiken. Kommunerna har nu istället fokus på att utforma en likvärdig och god lärmiljö för alla elever. Forskningsprojektets resultat visar att deltagande kommunerna var tvungna att närma sig ett vidare begrepp av inkludering genom att skapa en inkluderande lärandekultur som genomsyras av variation, differentiering och variation för att kunna utveckla arbetet för att nå en god inkluderande lärmiljö. Ett perspektiv som också framkommit genom studien är att arbetet med inkluderande lärmiljöer är en process som aldrig slutar (a.a.).

Utgångspunkt för studien av Ifous (2015) var FN:s konvention om barnets rättigheter, Salamancadeklarationen och skollagen. Gemensamt för dessa dokument är att skolans uppdrag är att vara en skola för alla, där olika är normen. I FN:s konvention om barnets rättigheter går det att läsa: "Alla barn har rätt till utbildning och också rätt till stöd för att kunna tillgodogöra sig utbildningen. Skolan ska ge plats för alla barn. När barn med olika bakgrund och olika förutsättningar får mötas kan solidariteten byggas upp"(FN:s konvention om barnets rättigheter.) I Salamancadeklarationen uttrycks samma avsikt på följande vis: "Alla barn skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader" (Svenska Unescorådet, Salamancadeklarationen, 2006). Även den svenska skolan ska enligt skollagen se till att alla elever utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar. Detta uttrycks i skollagen 1 kap 4§: "I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans att de utvecklas så långt som möjligt" (SFS 2010:800).

Skolinspektionen (2014) konstaterar att eftersom det är huvudmannen som har det övergripande ansvaret för att skapa goda förutsättningar för skolan behöver hållbara rutiner utvecklas för att få nödvändig insyn i undervisningen. Samarbete och dialog mellan de olika aktörerna utgör en viktig länk för verksamheternas utveckling. Hos många huvudmän är dialog och kommunikation mellan rektor och huvudmannarepresentanter mera sporadisk och av informativ karaktär, snarare än kommunikativ. Håkansson & Sundberg (2016) lyfter vikten av att ha "delad expertis mellan myndigheter och de professionella i skolan" (a.a. 2016, s. 128). Synen på hur forskning vid beslut av politiker, måste förändras för att kunna nå fram till en undervisning med hög kvalitet för alla elever. Forskarna återkommer till diskussionen om den fjärde generationens arbete mot en förbättrad skola med syftet: "att få reform strategier att samverka mellan nivåer och aktörer" (Håkansson & Sundberg, 2016). Vidare poängterar

författarna flera viktiga faktorer som efter lång forskning har visat sig vara avgörande i arbetet med skolutveckling. Några av dessa är: maximerad delaktighet, förtydligt ansvar av vem som gör vad, planering som tillåter att processen blir dynamisk och kreativ, förbättrad kommunikation mellan grupper och nivåer.

2.3 Vetenskaplig grund - en förutsättning för likvärdighet

I sin studie använder sig Rapp, Segolsson & Kroksmark (2017) av ett ramfaktor-teoretiskt perspektiv när de söker svar på vilka faktorer som är avgörande för att undervisning ska vara: "baserad på forskning och beprövad erfarenhet", (SFS 2010:800) ska synas i skolpersonalens arbete. Forskarna tolkar att avsikten med lagändringen har varit att förbättra kvaliteten på undervisningen och säkerställa att alla elever får tillgång till en likvärdig undervisning. Rapp, Segolsson & Kroksmark (2017) utgår från tre olika nivåer: *formuleringsarenan*, *transformationsarenan* och *realiseringsarenan*. *Formuleringsarenan* innebär att regering/riksdag har avsikter som påverkar skolpersonal att förbättra kvaliteten på undervisning och lärande genom olika lagar och styrdokument. På *transformationsarenan* tolkas och förvandlas beslut och avsikter från staten (regering/riksdag) av enskilda politiker och tjänstemän. På *realiseringsarenan* genomförs de styrande dokumenten, då utifrån enskilda tjänstemäns tolkningar, utifrån egna värderingar och övertygelser.

Forskarna konstaterar att politikerna på statlig nivå fattade ett beslut om implementeringen av den aktuella paragrafen utan föregående debatt eller någon större förankring. Beslutet tolkar författarna som en ramfaktor då huvudmän inte fick möjlighet eller utrymme att vara med och påverka beslutet. Vidare beskriver Rapp, Segolsson & Kroksmark (2017) *transformeringsarenan* som ett "lim" mellan *formuleringsarenan* och *realiseringsarenan* (s.7). Att *transformera* ett beslut kräver tolkning, att översätta ett beslut mellan olika nivåer. Här handlade det om att översätta från politikernas avsikter till hur skolans verklighet såg ut. Det som saknades här, som artikelns författare betonar, är att det fanns inget övergripande nationellt dokument som beskrev hur personal på olika nivåer i skolan skulle tolka och översätta mellan de olika nivåerna. Författarna menar att det måste vara tydligt vad som ska översättas och hur.

Ytterligare kritik i författarnas artikel belyser det faktum att berörda parter som kommunerna, skolorna, skolans huvudmän eller lärarna inte har fått nödvändiga direktiv om hur översättningen av forskning och bevisad erfarenhet ska genomföras i skolan. Pedagogerna har inte fått de rätta verktygen för att tolka, förstå eller använda lagen. Konsekvensen är att chefer och lärare försöker tolka lagen på olika sätt. Slutsatsen, enligt Rapp, Segolsson & Kroksmark (2017), blir då att målet med lagkravet: att öka kvaliteten på undervisning och lärande har misslyckats. Enligt skollagen ska utbildningen vara likvärdig i hela landet, oberoende av socioekonomisk bakgrund, (SFS 2010: 800, 1 kap. 9 §).

2.4 En (o)bruten styrkedja

Inledningsvis till detta avsnitt presenteras ett förtydligande av begreppet styrkedja som vi utgår ifrån i studien. Definition av begreppet styrkedja i detta avsnitt: staten - huvudman, huvudmannens förvaltning - rektorerna- lärarna (SOU 2015:22).

Beslutsfattare som får bättre tillgång till forskning kan fatta mer välgrundade beslut anser Lilliedahl m.fl. (2016) när det gäller riktning, anpassning, fortsättning, ändring eller återkallande av olika politiska processer och beslut. Författarna nämner att det finns förespråkare som hävdar att det går att fatta mer underbyggda och försvarbara politiska

beslut genom att bereda dem tydligt och förnuftig användning av vetenskapliga bevis. Personliga åsikter, vanor, traditioner och ideologier kan då få mindre spelutrymme som bas för policybeslut understryker Lilliedahl, m.fl. (2016). De olika styrkedjorna involverar allt fler olika policy aktörer vilket leder till ett alltmer komplext nät av beslutskedjor på olika nivåer där olika kunskapsunderlag ingår. Det svåra med statens avsikt att en helt obruten styrkedja leder till att skolpolitiken får positiva effekter på elevers lärande och resultat belyses av Ivarsson Westerberg (2016). Den så kallade obrutna styrkedjan är viktig. Statens intention är att det ska finnas en obruten linje mellan skollag och läroplaner via rektors ledarskap ända fram till lärarnas praktik i klassrummet. Ett stort hinder är dock, enligt forskaren, att dialogen som förs mellan nivåerna i styrkedjan många gånger är otydlig och då kan inte rätt förutsättningar skapas för att en gemensam strategi för hur de nationella målen ska uppnås på den enskilda skolenheten. En styrkedja som fungerar på lokal nivå är en grundläggande förutsättning för att nå de nationella målen för skolan. Huvudman, rektor och lärare måste ta sitt ansvar för att deras delar fungerar, men också för att skapa och stärka det som håller samman kedjan för att styrkedjan ska kunna fungera. Vidare lyfter Ivarsson Westerberg (2016) fram transformationsproblematiken som ”styrklapp”. Dessa glapp kommer alltid att påverka den obrutna styrkedjan och det handlar, enligt forskaren, mera om en ”översättningskedja” (Ivarsson Westerberg, 2016. 31) än en styrkedja.

SOU 2015:22 betonar också de utmaningar som finns i avsaknaden av kvalitet i dialogen mellan de olika nivåerna i styrkedjan. Det konstateras att det krävs ett utvecklat arbetssätt runt hur samtal förs mellan de olika nivåerna i styrkedjan för att kunna nå kunskap om vilka områden som ska utvecklas och för att nå förståelse för varandras uppdrag. Bristen på tillit/förtroende mellan olika aktörer i styrkedjan lyfts fram som ett stort problem. Det är främst det bristande förtroendet från huvudman ner till rektor som är en utmaning, men även förtroendet mellan rektor och lärare behöver förbättras. I utredningen krävs ett målinriktat utvecklingsarbete med fokus på relationerna *mellan* de olika nivåerna i styrkedjan, genom dialoger och utbildning, med syftet att öka kunskapen om varandras uppdrag och därmed även förståelsen.

Utredningens rekommendation är att fokus ska vara på dialoger mellan styrkedjans olika aktörer hos huvudmannen. Det är särskilt viktigt att politiker, chefer, rektorer och lärare diskuterar “hur styrningen via styrkedjans olika länkar kan förtydligas och förbättras” (SOU 2015:22, s. 209). Det tycks saknas tillräcklig transparens i systemet mellan de olika nivåerna konstaterar Nihlfors och Johansson (2013). Till exempel förekom nämndpolitiker som ansåg att verksamheten i kommunens skolor hade förbättrats när de i själva verket hade försämrats de senaste åren. Författarna menar att om styrning och ledning ska kunna fungera mellan nivåerna behöver kommunikation och transparensen öka, angående uppnådda mål och resultat.

Enligt Lidström (2016) krävs det mer forskning som kan synliggöra “skolorganisationens pedagogiska ledarskap, utan att blanda ihop det med den pedagogiska verksamheten” (a.a. s. 42). Författaren understryker att just detta perspektiv behövs för att kunna identifiera vilket behovet är för att förändra förutsättningar och strukturer för ett gemensamt lärande som gynnar elevernas möjligheter att nå målen.

2.5 Dialog och samverkan

För att få resurser till sina behov och för att nå fram till önskat resultat använder styrkedjans olika aktörer Skolinspektionen som verktyg (Rönneberg 2014). Författaren vänder på perspektivet i hierarkin vid beslutsfattandet och de lokala processer som

finns. Vidare har författaren fokus på ”hur aktörer tolkar, omtolkar, ignorerar, anpassar eller mobiliserar policy” utifrån sin egen agenda (Rönnerberg, 2014, s. 86). De olika begreppen som angavs som analysram till exempel *mottagare*, *kritiker* och *översättare* kunde synliggöras på de undersökta skolorna. Intressant för denna studiens fortsatta arbete är just aktörernas avsikter, hur de agerar och hur det inverkar på den direkta undervisningen med eleverna. Rönnerberg (2014) konstaterar avslutningsvis att studien visar på vikten av att försöka förstå den lokala kontexten, vilka processer är pågående, vilka prioriteringar och aktörer som finns på enskilda skolor och i kommunen. Författaren betonar vidare vikten av att det behövs vidare studier i fråga om hur styrkedjan ser ut.

I sin diskussion lyfter Lidström (2016) att skolchefens uppdrag inte är formulerat på samma sätt som rektorns uppdrag att vara pedagogisk ledare. Det framgår av författaren att det är viktigt att skolchefen har en förståelse för hur förvaltningens mandat att organisera kommunens skolverksamheter påverkar rektors förutsättningar direkt och lärares förutsättningar indirekt. Författaren drar slutsatsen av sitt resultat att just skolchefen skulle kunna ”vara en växlingsstation mellan styrning och ledning”, det vill säga en ledare som ansvarar för genomförandet av det nationella uppdraget istället för att vara en coach för rektorer som följer upp det systematiska kvalitetsarbetet. Författaren efterfrågar ett mera medvetet pedagogiskt ledarskap hos alla aktörer på alla nivåer i styrkedjan (Lidström, 2016, s. 41).

Tillitsbaserad styrning och ledning (TSL) är metoder belyser Bringselius (2017) som syftar till att öka kvaliteten i offentligt finansierade tjänster genom att öka tilliten på individ och grupp nivå. Metoderna har utvecklats som svar på en växande kritik mot utvecklingen i den offentligt finansierade välfärdssektorn under senare år, bland annat en växande administrativ börda, stelbenta strukturer och en arbetsdelning och formalism som gör det svårt att hjälpa medborgare med komplexa behov. Tillit har enligt (a.a.) särskilt goda förutsättningar att gynna arbetet i kunskapsintensiv verksamhet och kommer att bli än viktigare inslag i organisationer. Tillit används i regel för att förstå relationer såväl *inom* som *mellan* organisationer och fokus som ligger framför allt på de informella relationerna.

Enligt Scherp & Scherp (2017) har politiker en rättighet och skyldighet att följa upp och föreslå förändringar inom skolan. Detta kräver att alla berörda har en gemensam förståelse. De erfarenheter och lärdomar som växer fram i skolan ska tas tillvara när nya uppdrag formuleras. Vidare upplyser författarna att de ensidigt politiskt beslutande kommunala gemensamma målen bör reduceras och istället öka överenskommelser om utvecklingsområdena mellan skolorna och den politiska nämnden. Författarna anser att både politiska bedömningar, lärdomar och slutsatser från olika skolor behövs för att nå framgång. Att man gemensamt samtalar om och prioriterar utvecklingsfrågor som är aktuella för respektive skola och tillsammans lär om hur det ska åstadkomma förbättringar. Författarna menar också att när det skapas mötesformer som präglas av dialog mellan politiker och medarbetare på skolan ger framgång i utvecklingsarbetet. Som ledare bör en gemensam vision förankras, där alla känner sig delaktiga, för att kunna utveckla och ta vara på den egna skolans kunskaper och tydliggöra framtidens inriktning för den pedagogiska utvecklingen på skolan Scherp (i Berg & Scherp, 2003).

Sammanfattningsvis har det getts en bild av det som behövs mer kunskap om, hur aktörer i styrkedjan kan få förutsättningar att samverka mellan nivåerna. Majoriteten

av forskarna som har presenterats i detta kapitel har liknande tankar om statens avsikt med att skolan ska vila på vetenskaplig grund, med syftet att säkerställa en likvärdig utbildning, styrkedjan, dess interaktion mellan nivåerna och arbetet med inkluderande lärmiljöer blir varandras förutsättningar för att det ska kunna ske en positiv skolutveckling. Utmaningen blir att hela styrkedjan ska vara delaktig, samtidigt som det är politikerna som skapar de yttre ramarna. En skolutveckling som blir beroende av hur dialog och samverkan sker mellan de olika nivåerna i styrkedjan.

3. Teoretiska perspektiv

I följande avsnitt redogörs de teoretiska perspektiven: ramfaktorteorin, ramfaktorteorin i relation till styrkedjan, aktörers olika roller och funktioner i styrkedjan, förståelseinriktat lärande med dialog och tillit.

3.1 Ramfaktorteorin

1967 kom Dahllöfs bok *“Skoldifferentiering och undervisningsförlopp”*, vilken ses som startskottet för det som senare kom att kallas ramfaktorteorin. Kortfattat är ramfaktorteorin ett verktyg för att förstå undervisningsprocessen, genom att titta på de faktorer som ramar in och påverkar denna process. Dahllöf (1967) ansåg att det tidigare saknats några väsentliga variabler i forskningen av skolans undervisningsprocess och de resultat som kommer där utav. Lundgren (1999) är en annan pionjär inom ramfaktorteorin, som i sin avhandling från 1972 redogör för en modell med utgångspunkt i Dahllöfs tankar.

Imsen (1999) förklarar hur ramfaktorteorin speglar hur faktorer på olika nivåer i samhället samspelar och/eller påverkar varandra. Dessa faktorer kallas för ramfaktorer och med hjälp av dessa går det att analysera: “vilka förhållanden som påverkar undervisningen och som bidrar till att främja eller hämma den på olika sätt” (s. 308). De fem ramfaktorerna som beskrivs är:

- *Det pedagogiska ramsystemet* innehållande lagar och förordningar och läroplanerna. Denna ramfaktor påverkar genom enskilda tjänstemäns tolkningar och uppfattningar.
- *De administrativa ramarna* innehållande bestämmelser om hur strukturen på skolans organisation ska vara, till exempel i form av schema, utformandet av arbetslag, hur den pedagogiska ledningsgruppen kan vara sammansatt, regler vid examinationer och storleken på klasser. Dessa ramar påverkar lärarens arbete och vid förändring så påverkas många.
- *Resursrelaterade ramar* som rör ekonomi och resurser i form av skollokaler och resurser i form av undervisningsbehov. Huvudmannens ansvar.
- *Organisationsrelaterade ramar* innefattar skolans kultur, vilket klimat som finns på skolan. Här är exempelvis skolans ledning viktig.
- *Ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund*. Elevernas olika förutsättningar och motivation.

Utifrån ett ramfaktorteoriperspektiv finns det faktorer som aktörerna i styrkedjan kan påverka och ha inflytande över samtidigt som det finns faktorer som påverkar utanför och som inte kan kontrolleras. De olika ramfaktorerna kan ge möjlighet till förändring (Imsen, 1999).

3.2 Ramfaktorteorin i relation till styrkedjan

Imsen (1999) beskriver två olika nivåer: mikronivån och makronivån, med eleven längst ner på mikronivån och staten längst upp på makronivån. De ovan nämnda ramfaktorerna rör sig på och mellan de olika nivåerna i styrkedjan och detta påverkar aktörerna på olika sätt. Gadler (2011) lyfter också fram hur förhållandet mellan de olika nivåerna i styrkedjan kan synliggöras. Författaren skapade en egen analysmodell i sin avhandling för att försöka förstå processer som sker då olika aktörerna i styrkedjan “möts och agerar”(a.a. s. 35). Gadlers (2011) modell utgår från tre olika nivåer: makro, meso och mikro med fyra olika aktörsnivå. Rektor och specialpedagog återfinns på mikronivån och är “tolkare och bärare av idéerna om uppdraget i den styrkedja som börjar med statens formulering av styrdokument och som sedan förs vidare i kedjan till dess statens intentioner gör avtryck hos enskilda elever” (a.a. 2011, s. 35). På mesonivå återfinns lokala politiker och förvaltningen som tolkar och realiserar statens (riksdag och regering) intentioner som sedan aktörerna på mikronivån också i sin tur ska tolka och realisera i praktiken. Författaren kompletterar sin analysmodell med olika teoretiska begrepp, däribland kunskap och kompetens. Dessa begrepp skildrar skolan som en kunskapsberoende verksamhet som påverkar elevernas möjligheter att nå kunskapsmålen. Författarens teoretiska utgångspunkt “är att den enskilda tjänstemannen som den bärande länken” i styrkedjan och därmed ska aktören ha kompetens och kunskap som krävs för att kunna utföra sitt arbete på ett korrekt sätt (Gadler, 2011, s. 36). Imsens (1999) perspektiv på ramfaktorteori kopplas ihop med Gadlers (2011) perspektiv i styrkedjan och utgör därmed den teoretiska analysramen för den här studien. *Figur 2, Ramfaktorteorin, som presenteras nedan*, kommer att användas vid den avslutande analysen av studiens resultat för att synliggöra vilka faktorer, ramfaktorer som påverkar dialogen och samverkan mellan olika aktörerna på olika nivåerna i styrkedjan. Ambitionen är att synliggöra faktorer som går att påverka och förändra för att skapa en tydligare dialog och samverkan med syftet att öka möjligheterna för eleverna att få tillgång till en undervisning med hög kvalitet utifrån allas olika förutsättningar, en likvärdig skola.

	Pedagogiska ramar Politiker
Kommun/mesonivå	Administrativa ramar Resursrelaterade ramar Organisationsrelaterade ramar Politiker Förvaltningschef

Skola/mikronivå	Pedagogiska ramar Administrativa ramar Resursrelaterade ramar Organisationsrelaterade ramar Rektor Specialpedagog
-----------------	--

Figur 2. Ramfaktorteorin fritt efter Imsen (1999) och Gadler (2011).

3.3 Aktörers roller och funktion i styrkedjan

Teorikapitel fortsätter nu från den teoretiska analysramen med sina ramfaktorer, som rör sig på och mellan nivåerna i styrkedjan och därmed på olika sätt påverkar aktörerna, till aktörernas roller och funktion i styrkedjan. Aktörernas roller och funktion kan hjälpa till att förstå hur förändring sker och påverkar dialog och samverkan. För att kunna synliggöra vilka ramfaktorer som möjligen går att påverka kompletteras den teoretiska analysram med begreppen dialog och tillit som en förutsättning för att förstå förändring.

Granström (2009) identifierar tre olika roller som har betydelse för hur skolans organisation fungerar; *strukturella roller, interaktionistiska roller och systemiska roller*. Grundtanken med den strukturella rollen är att det ska finnas "särskilda befattningsbeskrivningar för varje enskild roll" (Granström, 2009, s. 182). Detta innebär att det inte är den enskilde aktören som formar sin roll utan det är rollens position i organisationen som styr hur arbetet ska utformas. Genom en strukturell roll så följer mandat och befogenheter. Syftet med strukturella roller är att tydliggöra vilket ansvar, vilken makt och vilka uppgifter som hör till en viss position i organisationen. Den strukturella rollen är organisationens verktyg att "kontrollera och styra verksamheten" (a.a. s.183). Interaktionistiska roller identifierar Granström (2009) genom att konstatera att det inte finns några färdiga roller: "det är i den sociala situationen och genom människornas samspel som rollerna skapas"(a.a. s.185). Det är ord och handlingar som är grunden för hur samspelet blir mellan aktörerna. Den interaktionistiska rollen är bunden till situation och emotionellt tillstånd. Författaren tillskriver att maktperspektivet har stort inflytande vid skapandet av rollerna utifrån ett interaktionistiskt perspektiv. Det handlar om maktpositioner och grupperingar utifrån makthierarkier. Interaktion och samspel är avgörande. Den tredje typen av roller som Granström (2009) identifierar är systemiska roller. Utifrån detta perspektiv fungerar organisationen som ett organiskt system där alla delar påverkar varandra. Det gör deltagande individerna beroende av varandras handlande.

3.4 Dialog och tillit mellan aktörer i styrkedjan

Scherp & Scherp (2016) poängterar vikten av att sätta in dialog och samverkan mellan aktörer på olika nivåer i styrkedjan i ett större sammanhang. För att kunna synliggöra faktorer och öka kvaliteten i dialog och samverkan behövs en analys av vad som kan förbättras. Författarna konstaterar att det är genom "systematisk kunskapsbildning om lärande och undervisning i och utifrån sin egen vardagsverksamhet" som verksamheter har större möjlighet att öka kvaliteten.(a.a. 2016, s 23).

Enligt Bringselius (2017) används tillit för att förstå relationer såväl *inom* som *mellan* organisationer och fokus ligger främst på de informella relationerna. Tillitsbaserad styrning och ledarskap (TSL) beskrivs utifrån tre hörnstenar: kultur, styrning samt arbetsorganisation. Idén med TSL är att i relationer mellan människor och institutioner är utgångspunkten att utgå från att den andra parten både kan och vill prestera, till och med prestera bättre utan detaljerade krav; att utgå från tillit istället för misstro. Författaren lyfter fram ledning jämte styrning som har stor betydelse i den lokala organisatoriska nivån (arbetsorganisationen) samt frågor om attityder och värderingar (kulturen/ledarskapet) för att tilliten verkligen ska få genomslag. Helhetssyn, kollegiala strukturer och utvecklade system för kunskapsutveckling är grundläggande i en tillitsbaserad arbetsorganisation. Det kan handla om arenor och tid för utbyte av kunskap och erfarenhet, även om hur arbetet för att säkerställa ett evidensbaserat arbetssätt. Den högsta nivån måste vara engagerad och vilja få till stånd förändringen, för utan en anpassad styrning kan bara en viss nivå nås och inte längre, om det arbetas enbart med kultur och arbetsorganisation skriver Bringselius (2017). Österberg (2018) betonar vikten av att skapa förutsättningar för en samverkanskultur, där dialogen blir central, där det inte pratas om varandra utan med varandra. Författaren ser en stödkedja som ett komplement till styrkedjan. En stödkedja som består av samverkan, tillit och dialog. Enligt (a.a.) kan styrningen uppifrån kombineras med ledning och stöd för aktörer längre ner i kedjan. Författaren beskriver också stödkedjan som olika sorter av nätverk och olika relationer som är av en mera horisontell art. Dialog, samverkan och tillit är grunden istället för kontroll och utkrävande av ansvar.

4. Metod

I detta avsnitt presenteras och motiveras gjorda val för studien av det metodiska tillvägagångssättet utifrån syftet och frågeställningarna i studien.

Den här studien handlar om hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljö för elevens bästa, mellan aktörerna på de olika nivåerna i styrkedjan. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv, vilket innebär att innebörd och kunskap förhandlas fram i en social gemenskap med hjälp av språket (Philips & Soltis, 2014). Inlagrade i språkliga framställningar finns värderingar, attityder och antaganden. Dessa är oftast osynliga men formar människans sätt att tänka och i förlängningen människans sätt att handla. Språk, tänkande och kunskapsutveckling går hand i hand i detta perspektiv, och språket har en avgörande betydelse i kunskapsutvecklingen. Skolans styrdokument bygger huvudsakligen på en sådan syn på kunskap och lärande. Kunskap konstrueras språkligt vilket i sig fyller olika funktioner i olika sammanhang, även i olika skolämnen. I arbetet med att åstadkomma inkluderande lärmiljö har specialpedagoger en viktig roll, eftersom de har kompetensen att bearbeta miljön för att passa alla. Utifrån detta har ett socio-kulturellt perspektiv valts för att kunna synliggöra förutsättningar för inkluderande lärmiljö mellan aktörerna i styrkedjan.

Studien har en kvalitativ ansats och har genomförts åtta kvalitativa intervjuer varav två var fokusgrupp. Det finns många sätt att utföra intervjuer på. I en semistrukturerad intervju finns det på förhand uppsatta frågor, med möjlighet att ställa följdfrågor. Kvale & Brinkman (2014, s 18) uttrycker att en kvalitativ forskningsmetod syftar till att komma nära människors upplevelser som möjligt, och görs lättast genom intervjuer. Genom att studera hur olika människor ser på ett fenomen kan en bild skapas av hur det är beskaffat och vilka egenskaper det har. Metoden används alltså för att tränga in på djupet i ett fenomen och hur det upplevs av ett antal personer (Kvale & Brinkman,

2014). Intervjuer har valts med olika aktörer inom styrkedjan för att få svar på studiens frågeställningar. Fokusgruppsintervjuer valdes till specialpedagogerna. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) anser att intervju i fokusgrupp innebär att en liten grupp på 4-8 personer deltar och intervjuas om ett speciellt ämne. Det huvudsakliga syftet med den här typen av intervjuer är att forskaren vill kunna få en bild av vilka tankar som finns och hur människor talar om ett visst fenomen. Dahlin-Ivanoff beskriver fokusgruppsmetoden som en "heuristisk process" vilket innebär att man kan fatta beslut eller hantera problem utifrån det faktum att lära sig utifrån nya perspektiv (Ahrne & Svensson red 2017, s. 84). I fokusgruppsintervju är målet inte att nå samförstånd om de frågor som diskuteras eller finna lösningar på dem, utan att föra fram olika uppfattningar och få fram en rik samling synpunkter på det som är i fokus enligt Kvale & Brinkman (2014). Till intervjuguiden (bilaga 1.) hämtades inspiration från Sveriges Kommuner och Landsting, Olika är normen (SKL, 2017). Frågorna utformades utefter studiens frågeställningar och kategoriseringar av relevanta teman. Kvale & Brinkman (2014) skriver att fördelen med kvalitativa intervjuer är deras öppenhet, att informanten känner sig trygg då intervjun upplevs som ett samtal.

Inför studien användes både manuell sökning, via referenslistor från tidigare studier för att där hitta ännu mer relevanta artiklar och forskning som stöd för studien. Relevanta artiklar, avhandlingar och forskning hämtades från olika databaser som ERIC, One Search, SwePub och LIBRIS, där urvalet gjordes utifrån refereegranskning. Några exempel av sökord på svenska och engelska var: Dialog och samverkan på organisationsnivå, styrkedjan, styrning, ledning, inkluderande lärmiljö, skolutveckling, beslutsfattare, politiker, en skola för alla, policy tools, special educational needs, policy for inclusive education.

4.1. Urval

Urvalet av informanter är inte helt slumpmässigt då intresset och syftet har varit att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljö för elevens bästa, mellan aktörer på olika nivåerna i styrkedjan. Utifrån detta valdes fyra informantsgrupper: bildningsnämnder, förvaltningschefer, rektorer och specialpedagoger. Eftersom studien är ett småskaligt forskningsprojekt där tiden är begränsad valdes av bekvämlighetsskäl närhet till två kommuner. Sammanlagt intervjuades fjorton informanter från två kommuner. För specialpedagogerna valdes fokusgruppsintervju. Enskilda intervjuer valdes bort då tiden var begränsad för studien. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) anser att fokusgrupp är ett effektivt sätt att intervjuas och att samla in kvalitativa data på eftersom forskaren på kort tid kan inhämta information från flera än en person. Informanterna kontaktades via telefonsamtal, några informanter blev tillfrågade personligen och några via mailkontakt. Datum, tid och plats bestämdes också vid detta tillfälle. När kontakt etablerats skickades ett missivbrev ut via mejl (se bilaga 2). I mejlet fanns kontaktuppgifter om informanterna önskade att ringa vid osäkerheten om intervjun eller studien som informanterna eventuellt skulle medverka i.

4.2. Bearbetning av empiriska materialet

De åtta intervjuerna genomfördes i maj, juni och september 2018. Intervjuerna ägde rum i samtals- och arbetsrum och varade i ca 30 - 45 minuter. Intervjuerna spelades in för att fokus kunde läggas på samtalet i stället för att anteckna under intervjuerna. Utifrån relevant inläst forskningslitteratur och förkunskap formulerades frågeställningarna och planerande urval av informanter innan själva insamlingen av det empiriska material

gjordes. Utifrån läst litteratur bestämdes några frågeområden som ansågs vara viktiga och relevanta för studien. Tolkningen av materialet startade redan under intervjuerna och fortsatte därefter under transkribering och den mer fokuserade analysfasen. Inspelade intervjuerna in lyssnades och därefter transkriberades var och en som genomförts i de två kommunerna. Därefter delgavs transkriberingarna via Google Drive, för att säkerställa att alla frågor från intervjuguiden var representerade. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att transkriberingar kan göras på olika sätt och att det är syftet med studien som är avgörande för hur man väljer att göra transkriberingarna. Syftet var att ta reda på hur skapas förutsättningar för inkluderande lärmiljö för elevens bästa, mellan aktörerna i styrkedjan. Syftet har inte varit att göra någon språklig analys. Därför har inte alla stamningar, bekräftelseord och instämmande ord skrivits ut. Därmed har utfyllnadsord utelämnat som inte varit relevanta för innehållet. Vidare arbetades kategoriseringen till resultatet fram utifrån de teman som använts vid intervjuguiden (se bilaga 1.) och som var relevanta för studien. Förförståelsen består även av den teori och tidigare forskning som använts av vilket påverkade analysen när materialet strukturerades in i kategorier som ansågs vara intressant utifrån den förförståelse som fanns för ämnet. Mot bakgrund av den samlade erfarenheter och kunskaper, intas olika perspektiv, olika förutfattade meningar och förväntningar på studiens ämne. Fangen & Sellerberg (2011) belyser att det är omöjligt att gå in på ett fält utan någon förkunskap över huvud taget. Förförståelse påverkar människans tolkningar och hur ämnet utforskats. Det är viktigt att se till att man ”själv är uppdaterad när man går ut på fältet vilket ger en bättre helhetsbild för att kunna göra tolkningar” Fangen & Sellerberg (2011, s 44).

4.3 Forskningsetik

Vetenskapsrådet (2017) belyser att det finns många olika lagar, direktiv, riktlinjer och forskningsetiska och yrkesetiska kodexar som forskaren bör känna till och beakta i arbetet för att detta ska kunna utföras på ett både lagligt och etiskt genomtänkt sätt. I forskning ställs krav såväl på kvalitet i arbetet som på integritet hos forskaren. Ett reflekterat etiskt förhållningssätt och agerande i forskarens olika roller är där vid grundläggande. Krav enligt etikprovningsslagen är att forskningspersonen skall informeras om den övergripande planen för forskningen. Studien har utgått ifrån de fyra etiska principerna som är: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informanterna fick ett missivbrev via mail (bilaga 2.) och mail information om studiens övergripande syfte samt förfrågningar om medverkan i studien. Informanterna delgavs också de andra yrkeskategorier som skulle vara med i studien. Påpekade gjordes både skriftligt och muntligt att studien var helt frivilligt vilket innebar att informanterna hade rätt att avbryta sin medverkan när som helst. Resultatet redovisas så att ingen individ kan identifieras det vill säga att inga namn på kommunerna eller skolorna har namngetts i studien. Största möjliga konfidentialitet eftersträvas i undersökningen. Inspelningarna och de utskrivna original texterna har bara studiens författare haft tillgång till som kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt. När examensarbetet är färdigt och godkänt kommer det att publiceras på internet via Digitala Vetenskapliga Arkivet (DiVA).

4.4 Trovärdighet, tillförlitlighet och användbarhet

I studien visas trovärdighet genom datainsamlingen av tidigare forskning och den bearbetade empirin. Fejes & Thornberg red. (2015) skriver för att forskningen ska vara trovärdigt handlar det om hur noggrann och systematisk studien har varit under hela

forskningsprocessen. Hur trovärdigt resultat är, en följd av hur studien gått tillväga beträffande datainsamlingen och analys av det empiriska materialet. Kvale & Brinkman (2014) belyser att rapporteringen måste ge läsaren möjlighet att bedöma tillförlitlighet i hela studien. Därför har en öppenhet och tydlighet eftersträvat i alla delar av uppsatsen. Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplats där lugn och ro rådde. Under intervjun användes öppna, relevanta frågor och följdfrågor. Intervjuerna transkriberades och läste om och om igen för att kunna göra en logisk tolkning av materialet. Utifrån detta har det framkommit ett konkret material till studien, vilket gjorde att materialet kunde analyseras på ett begripligt sätt. Tillförlitlighet visar på om studien utförts på ett korrekt sätt, det vill säga utifrån hur tillvägagångssättet varit vid datainsamling och analys (Fejes & Thornberg red 2015). Författarna (2015, s. 273) menar att "användbarhet" kan i kvalitativ forskning relateras till både kvalitetsaspekten och generaliseringsaspekten gällande resultatets användbarhet utanför studie, i andra situationer, fall eller fält än de som ingått i studien. Som läsare ges möjlighet till att använda informationen i andra kontexter, miljöer eller situationer. Studiens överförbarhet kan övervägas om läsaren får tillräcklig information. Genom en utförlig redovisning av studiens alla steg kan ett resultat som går att använda i andra kontexter upptäckas.

5. Resultat och analys

Syftet med studien är att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner. I detta kapitel sker redovisning av resultat och analys utifrån studiens syfte och frågeställningar, med avstamp i de teman som resultatet har kategoriserats utifrån: Visioner kring inkluderande lärmiljöer, vad inkluderande lärmiljöer innebär, faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning, dialog och samverkan, samverkan genom kanaler/nätverk, viktiga faktorer för samverkan samt faktorer som behöver utvecklas. Resultat och analys presenteras utifrån studiens tre frågeställningar. Avslutningsvis görs en analys utifrån studiens teoretiska perspektiv i relation till studiens utgångspunkt och resultat.

5.1 Resultat och analys av upplevelser av arbetet med inkluderande lärmiljöer

I detta avsnitt sker redovisning av resultat och analys utifrån studiens första frågeställning. Vidare beskriver informanterna sina visioner kring inkluderande lärmiljöer, vad inkluderande lärmiljöer innebär samt vilka faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning. Därefter görs en analys utifrån studiens syfte och tidigare forskning som belystes i kapitlet Bakgrund och tidigare forskning.

5.1.1 Resultat - Visioner kring inkluderande lärmiljöer

Målsättning och vision för båda nämndordförandena är att bedriva en verksamhet där alla barn blir sedda utifrån sina egna behov och få en möjlighet att utvecklas optimalt utifrån sina egna förutsättningar.

Förvaltningschefen i ena kommunen betonar att den fysiska miljön är en viktig förutsättning som visar att undervisningen är tillgänglig för alla barn och elever. Vidare konstaterar förvaltningschefen att det är en bit kvar i arbetet kring inkluderande lärmiljöer. Förvaltningschefen i den andra kommunen betonar vikten av kompetens hos pedagogerna som kan möta lärmiljön. Samma chef vill att ambitionerna ska vara höga i fråga om att ha en "kompetent lärarkår så att man är minispecialpedagoger allihop".

Rektorn i den ena kommunen betonar vikten av den fysiska miljön, att utgå från specialpedagogisk forskning och att lärmiljöerna ska vara anpassade efter eleverna. Rektorn i den andra kommunen konstaterar att just begreppet inkludering många gånger tolkas fel och att det bara skrapas lite på ytan och att tolkningen oftast blir: "Ja, men vi sätter alla elever i en klass och då är alla inkluderade." Rektorn betonar vikten av att organisera för att alla elever ska lyckas och att ge eleverna stödet som möjliggör att de lyckas där de är.

Specialpedagogerna i båda fokusgrupperna har liknande tankar runt visionen om inkluderande lärmiljöer. Båda fokusgrupperna utgår från att det ska finnas en sorts övergripande gemensam tanke om att alla ska känna sig välkomna och uppskattade. Det ska finnas en lärmiljö som är anpassad för alla olikheter, där miljön är på ett sådant sätt att alla har en möjlighet, utifrån sina förutsättningar, att både delta, bidra och utvecklas mer och mer för att komma ifrån de individriktade insatserna. En informant i fokusgrupperna ger uttryck för vikten av att eleven ska finnas i ett sammanhang, där eleven trivs och mår bra, det kan vara i klassen, men det kan också vara att bli utplockad och få sitta själv en stund.

5.1.2 Analys av visioner kring inkluderande lärmiljöer

Resultatet visar att båda nämndordförandenas visioner är att bedriva en verksamhet där alla barn blir sedda och utvecklas utifrån sina egna förutsättningar, vilket lyfts som viktigt i Ifous (2015). Forskarna i studien uttrycker att alla aktörer måste arbeta tillsammans för att arbeta fram kompetenser och strategier för att kunna möta elevers olika förutsättningar.

Den fysiska miljön och att undervisningen ska vara tillgänglig för alla lyfts både av förvaltningschefen och rektor i den ena kommunen. Deras vision stämmer med vad Aspelin (2013) menar, att förändringar i den fysiska miljön, sociala och pedagogiska miljön påverkar barns möjligheter till delaktighet och lärande. Förvaltningschefen i den andra kommunen anser att kompetens hos pedagogerna är viktigt för att kunna möta lärmiljön. SKL (2017) belyser den pedagogiska lärmiljön och att pedagogerna har ett stort ansvar för att kompetensutveckla sig själv för att kunna möta eleverna och möjliggöra olika arbetssätt, metoder, struktur, tydlighet, kompensatoriska hjälpmedel, digitala läresurser, schema, bild- och teckenstöd. Medan rektor i samma kommun menar att begreppet inkludering många gånger tolkas fel. Nilholm & Göransson (2013) menar att det finns en otydlighet i skolans styrdokument men upplyser samtidigt vikten av att tydliggöra vad som avses med inkludering och om miljön är inkluderande eller inte. Det framkommer i resultatet att båda fokusgrupperna har en gemensam tanke om att alla elever ska känna sig välkomna och uppskattade. Det ska finnas en miljö som är anpassad för allas olikheter och förutsättningar. Westling Allodi (2010) belyser att just lärandemiljön och sociala klimatet är en del av det som skapar skolkvalitet.

5.1.3 Resultat av vad inkluderande lärmiljöer innebär

De båda ordförandena ger uttryck för vikten av att skapa förutsättningar för att pedagogerna ska kunna bedriva en verksamhet som gör att varje elev blir sedd utifrån sina egna förutsättningar. Den ena ordföranden ger exempel på olika sorters resurser som ekonomi, personal och modern teknik som kan användas som hjälpmedel.

Båda förvaltningscheferna betonar vikten av ett gott bemötande, att det finns ett bra relationsarbete. Den ena förvaltningschefen konstaterar att brister det i bemötandet

hjälp det ändå inte att ha bra fysiska förutsättningar. Samma chef betonar vikten av att alltid stå på tårna och ställa sig frågan: ”Vad kan vi göra lite annorlunda, Vad kan vi göra för att nå lite längre med just den här gruppen eller med den här individen?”. Den andra förvaltningschefen betonar vikten av att alla medarbetare har hög förståelse av betydelsen av ett relationsarbete, att exempelvis som lärare känna sina elever för att veta vad som ska göras. Chefen nämner också vikten av kunniga lärare “som nästan är minispecialpedagoger.”

Rektorn i den ena kommunen utgår från hur det pedagogiska ledarskapet anpassas till det systematiska kvalitetsarbetet som ska utgå ifrån att alla ska nå målen. Ett perspektiv som är viktigt som den här rektorn lyfter fram är att personalen pratar om samma sak när inkludering diskuteras. Rektorn i den andra kommunen utgår från de fysiska förutsättningarna. Rektorn konstaterar att skolbyggnaderna är gamla och är inte kopplade till styrdokumentet som finns idag. Vidare betonar rektorn vikten av att det måste finnas anpassade rum bredvid klassrummet som gör att man lätt både kan delta i den gemensamma klassundervisningen och lätt slinka ut för att få undervisning individuellt eller i en mindre grupp. Båda fokusgrupperna delar uppfattningen om att en inkluderande lärmiljö, innebär att erbjuda en bas som är stor nog, att den tillgodoser de allra flestas behov, att barn och elever tillhör ett sammanhang.

5.1.4 Analys av vad inkluderande lärmiljöer innebär

Båda nämndordförandena anser att inkluderande lärmiljö handlar om att skapa förutsättningar för att pedagogerna ska kunna bedriva en verksamhet som gör att varje elev blir sedd utifrån sina egna förutsättningar. Enligt Skolinspektionens (2014) konstaterande är det huvudmannen som har det övergripande ansvaret för att skapa goda förutsättningar för skolan. Den ena ordföranden ger exempel på olika resurser som ekonomi, personal och IT som hjälpmedel. De två förvaltningscheferna ser vikten av ett gott bemötande, att det finns ett bra relationsarbete. von Wright (2009) menar att barns svårigheter inte endast kan förstås utifrån en aspekt utan det handlar om att förstå hur saker och ting påverkar varandra. Den ena kommunens rektor lyfter fram de fysiska förutsättningarna det vill säga skolbyggnader som inte är anpassade för dagens elever och behov. Enligt SKL (2017) ska skolan möta varje individ utifrån dess behov och anpassa sig efter eleverna och inte tvärtom. För den andra kommunens rektor innebär det att personalen pratar om samma sak när det diskuteras och samtalas om inkludering. Enligt Haug (2016) varierar definitionerna och implementeringarna av inkluderande utbildning oerhört mycket. Forskaren betonar att, oavsett vilken definition som görs av inkludering, är det viktigt att utveckla den pedagogiska kvaliteten, där alla barn och elever kan dra nytta av inkluderande utbildning.

5.1.5 Resultat av faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning

Ordföranden i den ena kommunen lyfter fram vikten av elevpengen och socioekonomiska variabler för att garantera likvärdigheten för alla elever. De socioekonomiska variablerna som de utgår ifrån vid resursfördelning är dels hur länge eleven har varit i landet som nyanländ och om eleven har föräldrar som uppstår ekonomiskt bistånd. Den andra kommunens ordförande betonar vikten av att följa upp verksamheten, genom ett kvalitetsarbete som sker utifrån utvärderingar vilket relateras till uppsatta mål. De följer exempelvis upp nöjdhet och upplevd delaktighet. Samma ordförande berättar vidare att även attitydundersökningar från exempelvis föräldrar är

viktiga. Antalet åtgärdsprogram stäms också av antingen med elevhälsans personal eller den centrala elevhälsochefen.

Båda förvaltningscheferna lyfter fram det socioekonomiska perspektivet, dock med lite olika infallsvinklar. Den ena förvaltningschefen resonerar utifrån föräldrars utbildningsbakgrund och försörjningsstöd. Den andra förvaltningschefen uttrycker en tanke om att göra det lite för enkelt för sig att till exempel utgå från föräldrarnas utbildningsbakgrund och presenterar även en tanke om en integrationsfaktor. Andra faktorer som förvaltningscheferna lyfter för att säkerställa en likvärdig utbildning är elevpengen, tilläggsbeloppet och hur stor bemanning som är rimlig utifrån de olika klasstorlekarna.

Den ena rektorn konstaterar att det saknas faktorer som bidrar till en likvärdig utbildning. Vidare nämner rektorn att det tilläggsbelopp som finns inte gynnar en likvärdig utbildning. Rektorn upplever att reglerna har tänjts, nu kan barn med diabetes och epilepsi få tilläggsbelopp, men att barnen inom neuropsykiatriska inte genererar något tilläggsbelopp. Den andra rektorn utgår från de lokala förutsättningarna genom exempelvis vilken grundpeng som ges och utifrån det som rektor ta ett stort ansvar och att kunna argumentera för sin organisation. Den här rektorn lägger stor vikt på att ha kunskap om ekonomi som styrmedel för att kunna skapa förutsättningar för sig själv och sin organisation. En kunskap som rektorn menar är svår att skaffa då den inte ingår i rektorsutbildningen.

En specialpedagog i den ena kommunens fokusgrupp lyfter fram analysen av socioekonomiska skillnader i kommunen. En informant ger uttryck för vikten av att belysa belastningen. En annan specialpedagog anser att resurserna ska fördelas utifrån hur grupp sammansättningarna ser ut. En annan specialpedagog i fokusgruppen ger även uttryck för en önskan om att skolan ska förstatligas med motiveringen att skolan då skulle kunna bli mera likvärdig i fråga om resurser och lärarlöner.

5.1.6 Analys av faktorer som ska säkerställa en likvärdig utbildning

Nämndordförande, förvaltningschef och rektor i samma kommun ser elevpengen, tilläggsbeloppet och det socioekonomiska perspektivet för att garantera likvärdigheten för alla elever. Även den andra kommunens fokusgrupp nämnde, just socioekonomiska skillnaderna samt tillägger bemanningen utifrån de olika klasstorlekarna och integrationsfaktor. När det gäller riktning, anpassning, fortsättning, ändring eller återkallande av olika politiska processer och beslut anser Lilliedahl m.fl. (2016) att det går att fatta mer underbyggda och försvarbara politiska beslut genom att bereda dem tydligt och förnuftig användning av vetenskapliga bevis. Resultatet visar att en informant i ena kommunens fokusgrupp ser belastningen och att resurserna ska fördelas utifrån hur grupp sammansättningarna ser ut. En annan specialpedagog i samma fokusgrupp menar att skolan skulle behövas förstatligas med motiveringen att skolan då skulle kunna bli mera likvärdig i fråga om resurser och lärarlöner. Det framkom i Ifous (2015) att ett systematiskt och långsiktigt arbete krävs för att bygga upp den nödvändiga administrativa/organisatoriska och pedagogiska/didaktiska kapaciteten för säkerställning av en likvärdig skola.

5.2 Resultat och analys av dialog och samverkan

I detta avsnitt sker redovisning av resultat och analys utifrån studiens andra frågeställning. Först redovisas informanternas beskrivning av hur de upplever dialog

och samverkan, samt samverkan genom kanaler/nätverk. Därefter görs en analys utifrån studiens syfte och tidigare forskning som belystes i kapitlet Bakgrund och tidigare forskning.

5.2.1 Resultat - dialog och samverkan

Den ena ordföranden beskriver att de som politiker alltid är tillgängliga, för de anställda och allmänheten. Vidare uttrycker ordföranden att förvaltningschefen har ett nära samarbete med elevhälsans chef. Den andra ordföranden uttrycker att det finns samverkan med den centrala elevhälsan däremot inte samverkan mellan nämnd och specialpedagoger,

Den ena förvaltningschefen beskriver ett transparent perspektiv och menar att det finns en öppen dialog från nämnd och ner till rektorer. Chefen konstaterar dock att det inte finns någon garanti för vad varje individ förmedlar vidare. Den andra förvaltningschefen tror att nämnden har dålig inblick i elevhälsans organisation. Chefen menar att det finns ett bättre samarbete och en bättre insyn mellan förvaltning och specialpedagoger än mellan nämnd och specialpedagogerna. Den ena rektorn beskriver att det finns en god kommunikation både med förvaltning, elevhälsan och specialpedagoger. Däremot ger rektorn uttryck för att ha väldigt lite kontakt med nämnden. Den andra rektorn ger uttryck för ett gott samarbete och dialog.

Fokusgruppen i den ena kommunen konstaterar att rektorerna har möte varannan vecka med sin chef och uttrycker att de (specialpedagogerna) skulle kunna vara med där. En specialpedagog ger uttryck för en känsla av att inte vara delaktig. En annan specialpedagog beskriver en osäkerhet kring hur tät dialogen mellan nämnd, förvaltningen och centrala elevhälsan är.

Samtidigt reflekterar den andra fokusgrupp vidare runt det faktum att det blir konstigt att de som specialpedagoger tillhör den centrala verksamheten men att det endast är på lokal nivå som de har möjlighet att påverka. En av specialpedagogerna konstaterar att deras möjligheter till inflytande är begränsat.

Egentligen inte ens någon dialog eller kommunikation eller insyn i beslut eller möjlighet att påverka. Det gör att jag kan fundera över värdet i en central verksamhet när vi inte kan påverka centralt.

Samma fokusgrupp funderar hur deras kompetens skulle kunna tas tillvara på centralt. De framför tankar om att de skulle kunna vara med på utvecklingsnivå, organisationsnivå. En av specialpedagogerna ger sitt perspektiv på bristen på dialog och samverkan.

Om det här med likvärdighet till exempel är viktigt borde ju den frågan komma här ifrån eller åtminstone diskuteras med oss som jobbar centralt för vi har faktiskt en unik överblick över kommunen som inte riktigt tar tillvara på, kan jag känna.

5.2.2 Analys - dialog och samverkan

Resultatet visar att det inte finns någon tydlig rutin för dialog och samverkan mellan nämnd och specialpedagogerna. Resultatet visar vidare att det inte heller finns någon struktur för dialog och samverkan som involverar samtliga aktörer i hela styrkedjan samtidigt. Skolinspektionen (2014) menar att när samarbete och dialog är alltför svagt eller saknas, fungerar inte styrningen som det är tänkt. Aktörerna i resultatet ger

förvisso uttryck för olika sorters dialog och samverkan, men detta sträcker sig oftast endast över en eller två nivåer i styrkedjan. Den ena förvaltningschefen uttrycker i resultatet att det finns en öppen dialog från nämnd ner till rektorn dock nämns inte elevhälsan eller specialpedagogerna. Den andra förvaltningschefen uttrycker att nämnden har begränsad insyn på elevhälsan och specialpedagogerna. De båda rektorerna ger uttryck för god dialog och ett gott samarbete med förvaltning, centrala elevhälsan och specialpedagogerna. Fokusgrupperna ger uttryck för att inte vara delaktiga uppåt i styrkedjan och att det inte ges utrymme för det. Båda fokusgrupperna ger uttryck för att de skulle vilja ha dialog, kommunikation eller insyn för att kunna bevaka och utveckla till exempel frågor som likvärdighet och inkluderande lärmiljö som påverkar barn och elevers skolgång vid beslut. Då skulle de känna att deras kompetens togs tillvara. Håkansson & Sundberg (2016) lyfter fram ett antal framgångsfaktorer i forskningen runt skolutveckling, bland annat maximerad delaktighet, tydliga ansvarsbeskrivningar av vem som gör vad och en planering som bidrar till en bättre kommunikation mellan grupper och nivåer. Resultatet visar att dessa faktorer inte fungerar fullt ut i de två undersökta kommunerna.

5.2.3 Resultat - samverkan genom kanaler/nätverk

Den ena ordföranden beskriver att nämnden vet väldigt lite om förvaltningen och deras rutiner, vilket samarbete som finns nedåt i styrkedjan och konstaterar att det är just förvaltningschefen som mest träffar skolledarna och förskolecheferna då de har täta möten. Ordföranden konstaterar dock samtidigt att de inte är involverade i något samarbete genom kanaler/nätverk som inkluderar förvaltning och specialpedagoger. Vidare lyfter samma ordförande att förvaltningschefen har ett nära samarbete med chefen för centrala elevhälsan. Den andra ordföranden menar att det är rektor som företräder till förvaltningschefen och denne i sin tur till nämnden. Ordföranden kan däremot inte svara på vilka nätverk eller kanaler som finns för samarbete mellan nämnd, förvaltning och specialpedagoger.

Den ena förvaltningschefen ger exempel på några olika former av samverkan och dialog. Chefen ser formella och informella möten för samverkan som betydelsefulla. Nätverk för specialpedagoger uppges som ett exempel och samverkansgrupper för rektorerna. Den andra förvaltningschefen lyfter fram den centrala elevhälsochefen som en del av samarbetet mellan nivåerna.

Den ena rektorn konstaterar att specialpedagogerna har den centrala elevhälsan: "där de fångar upp saker och ting och går ut i verksamheten". Rektorn konstaterar vidare att centrala elevhälsan även träffar alla kuratorer och skolsköterskor. Angående samverkan med förvaltningen så beskriver rektorn ett "samverkansavtal" där det lyfts nästan vad som helst man tänker på. Rektorn ser detta avtal som en kanal, dialog uppåt och neråt. Vidare lyfter rektor fram sin upplevelse av att det finns nätverk och dialog som fungerar även med nämnden. Som exempel är att rektorerna och förskolechefer är med vid något möte där förvaltning och nämnd lyfter och diskuterar frågor som förvaltningschefen tagit upp med rektorer och förskolechefer i deras möten. Den andra rektorn ger exempel genom verksamhetsgrupper och skolledningskonferenser, som sker regelbundet. Även formella möten uppges som sker varje vecka med specialpedagogerna. Särskilt betonas de informella mötena som extra viktiga.

Fokusgruppen i ena kommunen upplever att det finns kanaler/nätverk uppåt i organisationen genom elevhälsan, genom rektorn och genom samverkan med

facken. Vidare uttrycker en av specialpedagogerna att det vore bra om någon i de olika nivåerna kunde vara med på ett möte/nätverksträff. En specialpedagog anser att då skulle det bli mer levande och insyn på hur det är ute på den eller den skolan. I den andra fokusgruppen upplever specialpedagogerna att det inte finns några kanaler/nätverk uppåt i organisationen, mot förvaltning och politiker.

Det känns som det är ett problem i skolan i stort att det är små öar som jobbar som myror för sig själva. Och sen är det inte mycket broar däremellan. Det finns inte något utrymme för det riktigt. Uppåt känner man sig inte delaktig. Men i organisationen, som skolenhet, där känner man ju sig delaktig.

5.2.4 Analys - Samverkan genom kanaler/nätverk

De flesta av informanterna ger exempel på olika nätverk som endast sker på den nivå aktörerna är verksamma på, eller mellan de nivåer som är närmast uppåt eller nedåt. Den ena förvaltningschefen ger dock uttryck för att det finns nätverk, samverkansgrupper, både formella och informella konstellationer, på verksamhetsnivå och upp till förvaltningsnivå. Rektorn i samma kommun lyfter "samverkansavtal" som ett exempel på samverkan genom dialog, genom hela styrkedjan. I skolinspektionens rapport (2014) framkommer det att huvudmannen har det övergripande ansvaret för att skapa förutsättningar för samarbete och dialog mellan de olika aktörerna utgör en viktig länk för verksamheternas utveckling. Skolinspektionen (2014) poängterar dock att hos många huvudmän är dialog och kommunikation mellan rektor och huvudmannarepresentanter mera sporadisk och av informativ karaktär, snarare än kommunikativ. Resultatet ger en bild av att rektorerna får ta del av information uppifrån förvaltning och nerifrån specialpedagogerna. Resultatet ger inte en helt tydlig bild av ömsesidig kommunikation åt båda håll. Främst gäller detta rektorer och nämnd, men även till viss del specialpedagoger och nämnd. Även om det i den ena fokusgruppen ges uttryck för fungerande kanaler/nätverk hela vägen uppåt genom elevhälsan, rektor och facken ger den andra gruppen uttryck för att de har rektor som närmaste kanal där de ger och får information. De lämnar även information uppåt till den centrala elevhälsochefen men där upplever de inte fullt ut att informationen går åt båda håll.

Resultatet visar att det finns ett "styrklapp" mellan nivåerna (Ivarsson Westerberg, 2016). Ett stort hinder är, enligt forskaren, att dialogen som förs mellan nivåerna i styrkedjan många gånger är otydlig och då kan inte rätt förutsättningar skapas. I resultatet konstaterar en av förvaltningscheferna att förvaltningen har ett stort ansvar i att förse nämnden med nödvändig information om specialpedagogernas uppgifter eller att bistå med kontakt mellan specialpedagoger och nämnd. Ivarsson Westerberg (2016) betonar vikten av att varje aktör måste ta ansvar för sina respektive funktioner och samtidigt bidra till att skapa förutsättningar för att stärka det som håller samman kedjan. Håkansson och Sundberg (2016) lyfter fram vikten av att ha en förståelse för hur kvaliteten kan utvecklas genom motivation och känslan av delaktighet. Resultatet visar inte att denna förståelse ges utrymme fullt ut i de två kommunerna som ingår i den här studien. Rönnberg (2014) konstaterar i detta sammanhang att det är viktigt att försöka skapa sig en förståelse av den lokala kontexten, där ibland exempelvis vilka processer som pågår, prioriteringar och vilka aktörer som finns på olika positioner.

5. 3 Resultat och analys av viktiga faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljö

I detta avsnitt sker redovisning av resultat och analys utifrån studiens tredje frågeställning. Först redovisas vilka faktorer som är viktiga, därefter följer vilka faktorer

som behöver utvecklas i arbetet med inkluderande lärmiljöer. Analys görs utifrån studiens syfte, tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter.

5.3.1 Resultat - viktiga faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljö

Den ena ordföranden svarar att det är viktigt med dialog, lyhörddhet, ha en förståelse för varandra och att aktörer i styrkedjan har kunskap och respekt för varandras kompetens, roller i styrkedjan och kunnande. Den andra ordföranden upplever gemensamma föreläsningss dagar, exempelvis vid uppstart och på KPT-dagar som positivt då även nämnden har varit inbjudna.

Den ena förvaltningschefen lyfter fram "tiden", att samspelet sker på tillgängliga tider där alla har en möjlighet att delta, att det inte blir olika deltagare varje gång. Chefen lyfter även fram "innehållet" i samtalet i kombination med "kontinuitet". Den andra förvaltningschefen konstaterar att information är en viktig förutsättning. Förvaltningschefen reflekterar över förvaltningens roll i samarbetet mellan nämnden och specialpedagogerna.

Det är ju vår skyldighet att förse dem med oerhört mycket fakta innan det tas beslut. Ska specialpedagogerna ha mer connection med nämnden måste vi informera dem (nämnden) mer.

På frågan om vilka faktorer som är viktiga för samarbete med nämnd, förvaltning och specialpedagoger svarar rektorn i den andra kommunen att den fysiska arbetsmiljön och närheten är viktiga i ett nära samarbete med specialpedagogerna. Rektorn betonar vidare vikten av att tydliggöra rektorns roll och ansvar för sin verksamhet. I relation till nämnden upplever rektorn att relationen förvaltning och nämnd är avgörande och vilket underlag som kommer från förvaltningen. Samma rektor betonar förvaltningschefens och förvaltningsrepresentantens förmåga/kompetens att informera nämnden vilka förutsättningar och behov som finns i verksamheten. Rektorn i den andra kommunen nämner tillit som en viktig faktor och att skap mötesplatser för diskussioner och nätverk.

En av specialpedagogerna i ena fokusgrupp påpekar den fysiska miljön som en viktig faktor. lokalerna är gamla och byggda efter en helt annan läroplan och ett helt annat arbetssätt. Det framgår även att utbildade kollegor ses som en viktig förutsättning. Den andra fokusgruppen framhåller den lokala ledningsgruppen som en viktig faktor.

På lokal nivå. Att man sitter i ledningsgruppen, alla de forumen som man har på en skola. Då är man delaktig och det känns ändå viktigt.

5.3.2 Analys av viktiga faktorer i arbete med inkluderande lärmiljö

Resultatet visade att nämndordföranden i den ena kommunen ansåg att dialog, lyhörddhet, ha kunskap samt respekt för varandras kompetens och kunnande är viktiga faktorer. Scherp & Scherp (2016) menar att som politiker finns ett ansvar att följa upp och föreslå förändringar samt, att det är av stor betydelse att politiker söker förståelse nedåt i styrkedjan när beslut ska fattas. Den ena kommunens förvaltningschefen lyfter upp information och förvaltningens roll uppåt och neråt i styrkedjan som viktiga faktorer för dialog och samverkan. Det krävs ett utvecklat arbetssätt runt hur samtal förs mellan de olika nivåerna i styrkedjan anser SOU (2015:22) för att kunna nå kunskap om vilka områden som ska utvecklas och för att nå förståelse för varandras uppdrag. Den andra förvaltningschefen nämnde tiden, innehållet i samtalet och kontinuitet, Båda rek-

torerna ser behovet av att skapa mötesplatser och nätverk för diskussioner och samarbete. Maximerad delaktighet, förtydligat ansvar, planering som tillåter processen att bli dynamisk och kreativ är viktigt och avgörande för att förbättra kommunikation mellan grupper och nivåer (Håkansson & Sundberg, 2016). En av specialpedagogerna i den ena kommunens fokusgrupp betonar den fysiska miljön och utbildade kollegor som viktiga faktorer. Haug (2016) menar att om alla elever ska kunna dra nytta av inkluderande utbildning krävs en väl utvecklad pedagogisk kvalitet i klassrummet. Medan en av specialpedagogerna i den andra fokusgruppen nämnde den lokala ledningsgruppen som viktig faktor för att arbetet med inkluderande lärmiljö ska bli bra. Huvudmannen har det övergripande ansvaret för att skapa goda förutsättningar för skolan, (Skolinspektionen, 2014). Hållbara rutiner behövs utvecklas uppåt mot förvaltning och nämnd för att den här fokusgruppen ska känna sig helt delaktiga och inte bara på den lokala skolenheten. Samarbete och dialog mellan de olika aktörerna utgör en viktig länk för verksamheternas utveckling enligt (a.a.).

5.3.3 Resultat - faktorer som behöver utvecklas

I den ena kommunen konstaterar ordföranden att det är de ekonomiska ramarna som är den stora utmaningen då med perspektivet att de särskilda behoven hos elevgrupperna ökar. Vidare funderar ordföranden hur de ska klara av att behålla välfärden och tillskapa de resurser som behövs inom skolan och att varje barn ska bli sett utifrån sina förutsättningar? Den andra kommunens ordförande betonar vikten av att utveckla nätverk där alla fyra nivåer styrkedjan ingår. Samma ordförande berättar om sina erfarenheter från att ha ingått i ett sådant nätverk under PISA-projektet och om den positiva upplevelsen att komma nära medarbetarna längre ner i organisationen. Samtidigt konstaterar ordföranden att det måste ske utifrån en tydlig struktur och runt en specifik fråga för att det ska fungera.

Förvaltningschefen i den ena kommunen konstaterar att det är arbetet med inkluderande lärmiljö som är viktigt för framtiden, i kombination med utmaningen att det finns en stor del nyanlända elever. I den andra kommunen lyfter förvaltningschefen utmaningen med kompetensförsörjningen och det faktum att det finns många specialpedagoger och speciallärare som snart kommer att gå i pension.

Rektorn i den ena kommunen betonar att tilliten är en viktig del och att skapa mötesplatser för diskussioner och nätverk där alla aktörer i styrkedjan ingår. Rektorn lyfter fram kontaktpolitiker från nämnden som kan komma ut och prata och olika sorters trivselenkäter. Rektorn i den andra kommunen betonar också vikten av att skapa mötesplatser och att alla har tydliga rollfunktioner. I samarbetet mot specialpedagogerna lyfter rektorn vikten av att vara operativt på plats och att hjälpas åt när det hopar sig och att det finns förtroende/tillit i relationen. Från förvaltningens sida, tycker rektorn att det är viktigt att det finns ett intresse och ett forum. I förhållande till nämnden finns det utvecklingsmöjligheter. Där menar rektorn att det är viktigt att förvaltningen framför till nämnden vilka förutsättningar och behov som finns som gör att det blir bättre förutsättningar för politiker att fatta kloka beslut. Samma rektor betonar vikten av att skapa bryggor, att skapa förståelse och att hitta en bra kompass. Övergången mellan grundskola och gymnasiet betonar rektorn som särskilt viktig.

En av fokusgrupperna ger uttryck för att få vara mera involverade centralt och vara med i det centrala utvecklingsarbetet. De konstaterar samtidigt gemensamt att det är olika förutsättningar på olika skolor. En specialpedagog ger uttryck för att de är låsta i det lokalt dagliga arbetet och att det då inte går att utnyttja deras kompetens centralt.

Jag skulle vilja ha möjlighet att påverka även mera organisatoriskt och långsiktigt utvecklingsarbete och ha en annan dialog på något sätt, därför känns det fortfarande som att vi inte har en aning om vad som diskuteras.

Samma fokusgrupp konstaterar att det finns ingen kommunikation över gränserna/nivåerna.

Jag känner också det blir tydligt nu när vi pratar om det, att vi får ju väldigt lite feedback från (elevhälsochefen). Vi får ingen feedback tycker jag.

En specialpedagog i samma fokusgrupp ger uttryck för ett önskemål om att träffa skolledningsgruppen någon gång per termin och diskutera gemensamma utvecklingsområden.

Vi kanske pratar om någonting här och sen måste det gå genom vår chef till skolledningsgruppen och sen vet vi inte riktigt vad det blir av den frågan.

En annan specialpedagog i fokusgruppen konstaterar att känslan av att inte vara delaktiga påverkar deras möjligheter att arbeta för likvärdighet och samsyn: "Det måste finnas en plan. Någon slags förståelse för att vi har kompetens och något att bidra med". I den andra fokusgruppen uttrycker en specialpedagog sina önskemål om utvecklingsbehov inom IT. Samma pedagog ger exempel att det finns skolor i kommunen som endast har en klassuppsättning elevdatorer jämfört med andra skolor där alla elever har en egen dator. En annan specialpedagog konstaterar att likvärdigheten i undervisningen blir ojämn.

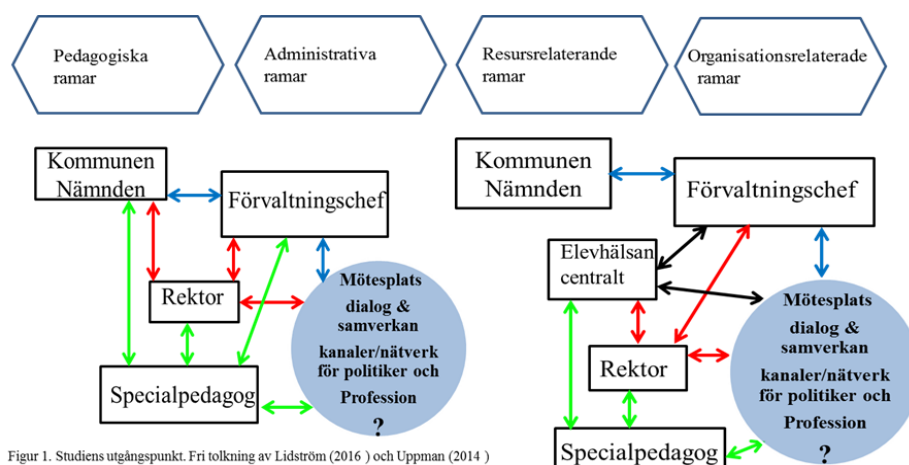
5.3.4 Analys - faktorer som behöver utvecklas

Nämndordföranden i den ena kommunen ser utvecklingsbehov kring de ekonomiska ramarna utifrån de särskilda behoven hos elevgrupperna ökar. Den andra kommunens nämndordförande ser utvecklingsbehov av nätverk där alla fyra nivåerna i styrkedjan ingår. Förvaltningschefen i ena kommunen ansåg att kompetensförsörjningen är en utmaning då många specialpedagoger och speciallärare går i pension. Den andra förvaltningschefen ser utveckling av arbete med inkluderande lärmiljö och stora antalet av nyanlända elever. Rektorn i den ena kommunen uttrycker att synliggöra nämndpolitikerna som är knutna till skolorna ute i verksamheterna och skapa nätverk där alla aktörer i styrkedjan ingår. Medan den andra rektorn ser behovet att skapa bryggor, skapa förståelse, samt utveckla övergången mellan grundskolan och gymnasiet. Ivarsson Westerberg (2016) betonar att ett stort hinder för att nå ända fram till en obruten styrkedja är att dialogen mellan nivåerna i styrkedjan brister. Detta går att koppla till resonemangen som förs av Rapp (2017) att varje nivå i styrkedjan har ett stort utrymme att tolka lagen för att passa egna prioriteringar. En specialpedagog i den ena fokusgruppen såg behovet av IT för att eleverna ska ges likvärdigheten i undervisningen. Huvudmannen har inte gett rätt förutsättningar. Enligt skolinspektionen (2014) och läroplanen för grundskolan (Lgr 2018) har huvudmannen det övergripande ansvaret för att skapa goda förutsättningar för den dagliga pedagogiska ledningen av skolan. Några specialpedagoger i den andra fokusgruppen påpekade att det behövdes mer samarbete, kommunikation och delaktighet mot nämnd, förvaltning och centrala

elevhälsan. Att deras kompetens lyfts upp i styrkedjan i relationer mellan människor och institutioner, bör den ena parten utgå från att den andra parten både kan och vill prestera konstaterar Bringselius (2017) samt lyfter ledning som stor betydelse i den lokala organisationen.

5.4 Sammanfattande analys av resultatet utifrån teoretiska perspektiv

Syftet med studien var att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner. I detta kapitel har resultat och analys redovisats utifrån studiens tre frågeställningar med utgångspunkt från kapitlet Bakgrund och tidigare forskning. I detta avslutande avsnitt görs en sammanfattande analys utifrån studiens teoretiska perspektiv i relation till studiens utgångspunkt (figur 3) och studiens resultat i relation till ramfaktorteorin.



Figur 1. Studiens utgångspunkt. Fri tolkning av Lidström (2016) och Uppman (2014)

Figur 3. Studiens resultat i relation till ramteorin. Fri tolkning av Lidström (2016) och Uppman (2014)

Studiens resultat skiljer sig från studiens utgångspunkt, vilken grundade sig på tanken om en obruten kedja från staten ner till specialpedagogen. Det är dock svårt att styra och leda utan att olika faktorer inverkar på de processer där enskilda politiker och tjänstemän agerar på de olika nivåerna som finns i styrkedjan. Rönberg (2014) lyfter bland annat det komplexa med hur olika aktörer agerar utifrån sina egna motiv och gör sina egna tolkningar. Ivarsson Westerberg (2016) benämner dessa glapp i styrkedjan som "styrglapp", vilka påverkar styrkedjan. Utrymmet för egna tolkningar bidrar till att det blir till en "översättningskedja" i stället för den obrutna styrkedjan som främjar elevers lärande (a.a.). Resultatet ger en bild av att dialog och samverkan är viktiga faktorer för samtliga aktörer, men flera av aktörerna konstaterar också att det saknas mötesplatser/kanaler och nätverk där alla ingår på lika villkor.

Bringselius (2017) ger perspektiv på en tillitsbaserad organisation, där det finns arenor och tid för kunskapsutbyte, samtidigt som kulturen och ledarskapet har betydelse för hur dialog och samverkan tar sig uttryck. Resultatet visar att dessa mötesplatser inte finns, inte heller finns kanaler/nätverk som sträcker sig hela vägen genom en obruten kedja. Resultatet visar dock att några av aktörerna upplever att dialogen och samverkan fungerar bra. Majoriteten av informanterna är ändå medvetna om att det inte finns gemensamma mötesplatser för styrkedjans alla aktörer, samtidigt ger de uttryck för ett behov av fungerande nätverk där alla aktörer från styrkedjans fyra nivåer ingår.

Utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv pekar resultatet på att det är *administrativa*, *organisations-* och *resursrelaterade* ramar som påverkar dialogen och samverkan i kommunerna som ingår i den här studien. De administrativa ramarna påverkar förutsättningarna för hur aktörerna ska kunna samarbeta. Exempel på detta som blivit tydliga i resultatet är hur organisationen för kanaler och nätverk är strukturerad. Resultatet visar att det finns en hierarki genom styrkedjan som hindrar kommunikationen. Bringselius (2017) betonar vikten av att ha kollegiala strukturer i form av olika arenor för utbyte av erfarenheter och kunskap. Enligt författaren är det viktigt att tiden finns och att politikerna är engagerade och vill förändra. Utifrån detta perspektiv att se på resultatet inverkar de organisationsrelaterade ramarna, till viss del, på de administrativa ramarna. De organisationsrelaterade ramarna påverkar genom kultur och organisationens klimat. Detta går att koppla ihop till hur de enskilda politikerna och tjänstemännen översätter de pedagogiska ramarna och hur detta yttrar sig på realiseringsarenan.

Gadler (2011) lyfter fram vikten av att det är den enskilde tjänstemannen som är den bärande länken och genom sin roll och funktion ska ha den kompetens och kunskap som krävs för att kunna göra ett bra arbete. Resultatet visar att de organisationsrelaterade ramarna, genom organisationens klimat, spelar en stor roll för hur transparent kommunikationen blir mellan aktörerna på olika nivåerna. Vidare visar resultatet att dialog och samverkan många gånger endast sker en eller två nivåer åt båda håll i styrkedjan. Här skapas utrymme för exempelvis specialpedagogerna att inte känna sig delaktiga i det centrala utvecklingsarbetet. Utifrån detta blir det intressant att beakta hur aktörernas roller och funktioner inverkar. Resultatet ger inte en tydlig bild av hur väl definierade aktörernas uppdrag är men det som går att utläsa är att det ändå blir otydligt vilken roll specialpedagogerna har i organisationen. Nämndordförandena ger uttryck för att inte ha inblick i specialpedagogernas uppdrag. En av förvaltningscheferna konstaterar även att det är förvaltningens uppgift att bidra i kommunikationen mellan just nämnd och specialpedagogerna. Genom strukturella roller tydliggörs vilket ansvar, vilken makt och vilka uppgifter som hör till en viss position i organisationen (Granström, 2009). Resultatet visar att det inte finns tydliga roller som kan förstås av alla. Exempel på detta är främst specialpedagogernas roller och funktion som inte är tydliggjorda.

Resursrelaterade faktorer som lyfts av de olika aktörerna är utmaningarna med kompetensförsörjningen, att hitta behörig personal och att skollokalerna inte är ändamålsenliga med den undervisning som sker. Dessa faktorer hör ihop med den enskildes kompetens och kunskap. Då det oftast är fritidspolitiker med begränsad kunskap och kompetens om hur skolan fungerar, är det av största vikt att förvaltningen förser dem med det underlag som krävs för att kunna fatta beslut som gynnar eleverna. Här inverkar återigen de administrativa och organisationsrelaterade ramarna.

Informanterna beskriver att arbetet med inkluderande lärmiljöer handlar om att skapa förutsättningar för att bedriva en verksamhet som kan möta alla barn/elever. Det framkom också att det pedagogiska ledarskapet är en viktig aspekt samt att de fysiska förutsättningarna påverkar kvaliteten på utbildningen. Resultatet visar att även medarbetarnas kompetens är en viktig förutsättning för att eleverna ska få tillgång till en undervisning av god kvalitet som inkluderar alla individer. Ramfaktorer som inverkar här är de administrativa, organisationsrelaterade och de resursrelaterade. Dessa går att påverka och förändra genom att utveckla ett tillitsbaserat ledarskap där en organisation med en helhetssyn och ett utvecklat kunskapssystem är grunden (Bringselius, 2017). I

resultatet framkom det att dialog och samverkan finns men inte mellan alla nivåer. Dialog och samverkan via kanaler och nätverk behöver utvecklas mellan styrkedjans alla fyra nivåer för att den inkluderande lärmiljön ska få den kraft och verkan för alla elevers behov. Ramfaktorer som går att påverka och förändra här är främst de organisationsrelaterade ramarna men även de administrativa ramarna kan också förändras. Det åligger varje enskild tjänsteman att inneha den kompetens och kunskap som krävs för att arbetet som följer den anställdes roll och funktion i styrkedjan (Gadler, 2011). Viktiga bitar att arbeta med och synliggöra är att organisationens kultur gör att medarbetarna känner sig delaktiga och att gemensamma värderingar delas (Bringselius, 2017).

Sammanfattningsvis när det gäller vad som behövs utvecklas, enligt informanterna, vilka faktorer som behöver utvecklas ansågs vikten av utveckla inkluderande lärmiljö, se till att kompetensförsörjningen bibehålls, utveckla nätverk för att dialog och samverkan ska bli bättre, samsyn för likvärdighet för elevens bästa, samt att tillit och rollfunktioner stärks. En viktig utgångspunkt blir här att tydliggöra att det som sker mellan nivåerna i styrkedjan är förutsättningar för att länkarna ska kunna hålla samman. Ramfaktorer som går att påverka här och förändra blir de administrativa och de organisationsrelaterade ramarna. De administrativa ramarna handlar exempelvis om hur organisationens struktur är och där är det viktigt att försöka tydliggöra aktörernas roller och funktioner. Granström (2009) ger exempel på systemiska roller vilket innebär att aktörerna är beroende av varandra. För att skapa förutsättningar för horisontella nätverk och samsyn för likvärdighet krävs det utrymme för tillit och samverkan mellan aktörerna. Först då kan förutsättningar för en stödkedja parallellt med styrkedjan skapas. De organisationsrelaterade ramarna kan förändras genom att arbeta med organisationens rådande kultur och värderingar. Resultatet visar att kommunerna i studien arbetar i brutna styrkedjor. Om det görs en systematisk kunskapsbildning för vilka ramfaktorer som behöver förändras, finns det goda förutsättningar menar Scherp & Scherp (2016). Detta kan studiens två kommuner dra nytta av för att lyckas i arbetet med att öka kvaliteten i inkluderande lärmiljöer och därmed öka elevernas möjligheter att få undervisning utifrån sina olika förutsättningar.

6. Diskussion

Syftet med studien var att undersöka arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljö i två kommuner. I det här kapitlet blir det två olika diskussioner, en metoddiskussion och en resultatdiskussion. I metoddiskussionen blir det reflektion runt kvaliteten i studien utifrån ett självkritiskt perspektiv. I resultatdiskussionen resoneras det viktigaste i studiens resultat i relation till syftet och tillhörande frågeställningar. Studiens resultat redovisas även i ett större perspektiv. Vidare kommer reflektioner runt resultatet i relation till specialpedagogiska konsekvenser. Kapitlet avslutas sedan med avslutande ord och förslag på vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Till studien valdes kvalitativa intervjuer med öppna frågor för flexibiliteten med att följa upp följdfrågor och då få djupare svar. Intervjuerna med informanterna gjordes tidigt i denna studie. Kanske hade intervjuerna kunnat väntas med tills läsning och bearbetning av tidigare forskning gjorts riktigt grundligt och därefter intervjuat. Det kunde ha fått ett annat utgångsläge och svar från informanterna. En förfrågan gjordes vid intervjutillfällena om att få komma tillbaka om behovet fanns för studien. När detta gjordes upplevdes det svårt att få till nya intervjutider. Orsaken kan ha varit att det var

mitt uppe i skolstarten och det är mycket runt det som ska ordnas. Hade det blivit ett annat resultat om frågorna skickats ut innan, förmodligen hade informanterna svarat som de trodde förväntades av dem. Genom en kvalitativ studie har möjligheter getts för att analysera och tolka informanternas uppfattningar. Den egna erfarenhet kan också ha påverkat när tolkning av informationen som delgetts gjorts. Då detta är en liten studie med få informanter kan det ju tyckas att det finns en risk att informanterna inte vågade vara helt ärliga då studien kan läsas av de inblandade informanterna på organisationens olika nivåer. För att informanterna skulle känna sig trygga valdes en plats som kändes bekvämt att vistas i och på så sätt få ut mycket av vad informanterna hade att berätta utifrån studiens syfte. Vid intervjutillfällena påtalades det att informant-erna närsomhelst kunde avbryta. Valet av att samla in den empiriska materialet genom intervjuer har varit givande. Det var ett intressant upplägg att intervjua nämndordförandena, förvaltningscheferna och rektorerna var för sig och sedan som motvikt göra fokusgruppsintervjuer med specialpedagogerna. Enkätundersökning valdes bort för att i kvalitativ intervju komma nära informanternas upplevelser utifrån studiens frågeställningar, vilket troligtvis inte enkäter hade gjort.

Till denna studie valdes ramfaktorteorin då syftet var att undersöka hur arbetet med att skapa förutsättningar för inkluderande lärmiljöer utifrån olika aktörer i styrkedjan fungerade: bildningsnämnder, bildningsförvaltningar, rektorer och specialpedagoger. I studien lyftes även dialog och samverkan som sker mellan aktörer på de olika nivåerna. I ramfaktorteorin speglas faktorer på hur olika nivåer i samhället samspelar och/eller påverkar varandra. Det är utifrån detta perspektiv som ramfaktorteorin har kunnat användas. Roller och funktioner, dialog och tillit användes också som komplement för studiens analysram. Informanternas berättelser bröts ner i analysfasen och vidare kontrastera intervjuerna med hjälp av valda teorier. Det har också varit svårt att begränsa gällande antalet sidor som varit till förfogande då intervjumaterialet vid transkriberingen blev stort.

En fördel att skriva tillsammans är just den, att vara två. Trots att ansvaret delats upp i olika delar så har perspektiv och tankar delgetts för att kunna gå vidare i studien. En styrka har varit den öppna dialogen och respekt för varandras förslag. Nya idéer har presenterats, därefter vänts och vridit utifrån olika perspektiv för varandra. En svaghet är att intervjuerna och genomförande av transkriberingarna genomfördes på var sitt håll. Det har funnits en medvetenhet i denna svaghet, men det har ändå funnits en öppenhet mot varandra genom att dela de inspelade intervjuerna och transkriberingarna med varandra. På detta sätt har en transparens funnits i arbetet. Den främsta anledningen till valet att genomföra intervjuerna och transkriberingen var för sig handlade om tidsperspektivet. En annan utmaning har varit det fysiska avståndet. Trots detta har det funnits bra rutiner och ett bra flöde i studiens arbetsgång. Ett perspektiv som kan vara både positivt och negativt är den gemensamma långa erfarenhet av att arbeta i skolans värld och därmed följer förförståelse. Att göra en kvalitativ studie präglas alltid av ett visst subjektivt inslag. Det viktiga är medvetenheten kring detta.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatet studien har visat att struktur och kultur i organisationen utgör hinder för hur dialog och samverkan kan ske. Specialpedagogerna känner sig delaktiga på lokal nivå. Specialpedagogerna i den ena fokusgruppen efterfrågar dock en större delaktighet och att få vara med i det centrala utvecklingsarbetet, både utifrån att deras uppdrag är centrala och att det ingår att bidra till organisationsutveckling. Nämnden efterfrågar

också ett större samarbete och nämnden är medvetna om att det finns brister i dialogen och samverkan nedanför förvaltningsnivå. En bidragande orsak är avsaknaden av strukturer för kommunikation som gör att informationen flyter med transparens genom styrkedjan. Viljan från nämnden uttrycks men det går inte ända fram. Specialpedagogerna ger konstruktiva förslag på vad som behöver utvecklas, främst att deras kompetens lyfts och används på central nivå. Att kommunerna utvecklar en hållbar struktur för nätverk utifrån ett horisontellt perspektiv. Det krävs att respekt och tillit finns mellan aktörer på alla nivåer med syftet att lära av varandra. Då kan gemensamma bra perspektiv utveckla skolans organisation, i rätt riktning mot inkluderande lärmiljöer (Österberg, 2018). Ett intressant perspektiv utifrån de ram-faktorer som gjort sig tydliga i studien, främst då de administrativa och organisations-relaterade faktorerna, blir att koppla arbetsorganisation i relation till utvecklings-organisation (Scherp och Scherp, 2016). Kan det vara att båda kommunernas styrkedjor är präglade av en arbetsorganisation och det skulle kunna vara en bidragande orsak till varför specialpedagogerna inte känner sig delaktiga uppåt i styrkedjan? Är det att specialpedagogens roll och funktion inte fullt ut ryms inom en arbetsorganisation där det finns en uttalad hierarki, där beslut oftast är kopplade till en viss position? I en utvecklingsorganisation är det gemensamma lärandet grunden, ett horisontellt lärande, vilket Bringselius (2017) och Österberg (2018) lyfter fram som förutsättningen för att kunna nå utveckling. Avsikten med specialpedagogens uppdrag är att ha fokus på det främjande, förebyggande arbetet samt att det ska vara i en process mot utveckling. Blir det en krock här? Har skolans styrkedja blivit till en kontrollerande och ansvarskrävande arbetsorganisation som ett resultat av att NPM har präglat skolans värld i lite mer än tjugo år nu? För att nå en positiv skolutveckling mot inkluderande lärmiljöer behöver styrkedjan öppna upp mer för en utvecklingsorganisation som i sin tur står för tillit mellan aktörerna.

Vilka blir de specialpedagogiska konsekvenserna utifrån studiens resultat? Specialpedagogerna påtalar utebliven samverkan och det kan innebära negativa konsekvenser för den specialpedagogiska verksamheten. Konsekvensen av en bristfällig samverkan, där länkarna i styrkedjan inte håller ihop, påverkar i sin tur vilken undervisning barn och elever får ta del av. Brist på kommunikation och samverkan kan innebära att information och kunskap inte når beslutsfattarna och då riskeras kvaliteten på undervisningen genom exempelvis att behov av stödinsatser negligeras. Utebliven dialog och samverkan kan också riskera att utbildningen inte blir likvärdig inom kommunen. Skapas däremot förutsättningar för dialog och samverkan ökar möjligheterna att skapa fungerande inkluderande lärmiljöer och då minskar behovet av exempelvis extra anpassningar och särskilt stöd, vilket i sin tur leder till att barn och elever får tillgång till en god och hoppfull skolgång med en lärmiljö som är tillåtande utifrån allas olika behov. Att tillvarata specialpedagogernas kompetens centralt kan bidra till att undervisningen blir mera likvärdig över hela kommunen.

Hur strukturen för kommunikation och samverkan är organiserad är avgörande för vilken undervisningen som barn och elever får ta del av i slutändan. Resultatet har visat att viktiga faktorer i arbetet med inkluderande lärmiljöer är en transparent dialog där tillit skapar utrymme för känslan av delaktighet och inflytande. Förutsättningar för att det ska kunna bli en obruten styrkedja innebär att det parallellt behövs en stödkedja innehållande samverkan och tillit. Först då finns förutsättningarna för att kunna bygga broar mellan alla aktörer i styrkedjan. Broar som bidrar till att kedjan blir till en obruten sammanhållande länk och därmed öka möjligheterna för eleverna att få tillgång till en

undervisning med hög kvalitet utifrån allas olika förutsättningar. Citatet nedan får väva samman resultatdiskussionen.

Vi behöver lämna implementeringens tankekarta och ha modet att skolutveckla lokalt, utifrån gemensamma visioner. Vi behöver gå bortom strategier som går "uppifrån och ner" eller nerifrån och upp". Nätverkssamhället skapar mer horisontella gemenskaper än vertikala i vissa frågor. Mellan aktörer måste ett stort mått av tillit och förtroende få råda och växa i ständigt pågående dialoger, vilket länge varit i en bristvara i den svenska kontexten. (Nihlfors i Håkansson och Sundberg, 2016, s.11-12).

6.3 Avslutande ord och vidare forskning

Den sammantagna analys av studien är att informanternas tankar och funderingar kring hur/om dialog och samverkan finns eller inte mellan nivåerna i styrkedjan, blivit tydligare för varje informant när de beskrivit arbetet med inkluderande lärmiljö. Det har varit givande att få ta del av vad informanterna själva ansett vad inkluderande lärmiljö är, vilka faktorer som är viktiga och vilka som kan utvecklas. En inblick har getts i, om vikten av att arbeta för en dialog och samverka mellan de olika nivåerna och aktörerna i styrkedjan för att kunna utveckla en inkluderande skola för alla, där lärmiljö är i fokus. Alla barn och elever ska känna sig välkomna och uppskattade. Det ska finnas en miljö som är anpassad för allas olikheter och förutsättningar. Som nyblivna specialpedagoger ses en potential att jobba vidare kring detta arbete i den nya yrkesrollen.

Intressant för vidare forskning är att, utifrån, det som har synliggjorts i studiens resultat. Att utveckla strukturer för kanaler, nätverk och mötesplatser för att möjliggöra dialog och samverkan mellan aktörerna på olika nivåerna. Detta för att främja och utveckla inkluderande skola med fokus på lärmiljö. Ett relevant forskningsområde är att även belysa lärarens roll i styrkedjan och lyfta fram goda exempel på samverkan mellan specialpedagoger, elevhälsan och undervisande lärare för inkluderande lärmiljöers möjligheter utifrån elevens bästa. Ett annat intressant forskningsområde skulle kunna vara den centrala elevhälsochefen. Används den centrala elevhälsan på ett ändamålsenligt sätt? Är det möjligt att den centrala elevhälsan skulle kunna bli en knutpunkt där alla aktörer i styrkedjan deltar gemensamt i utvecklandet av inkluderande lärmiljöer? Då skulle även specialpedagogernas kompetens kunna tillvaratas på ett bättre sätt centralt. Även förvaltningschefens roll/ansvar/funktion behöver tydliggöras. Till skillnad från rektorns uppdrag, som är tydligt reglerat i skollagen, är förvaltningschefens uppdrag inte reglerat juridiskt. Förvaltningschefen innehar en viktig funktion, som bryggan mellan politiken och verksamheten, och därmed har hen en avgörande roll för hur styrning och ledning påverkar arbetet nedåt i styrkedjan.

Inledningsvis kastade studien ljus på två viktiga och stora utmaningar enligt forskning, dels den ökade psykiska ohälsan hos elever och dels utveckla arbetet med inkluderande lärmiljö för att möta alla elevers olikheter (The Agency, 2018 och SKL, 2018).

De två faktorerna lärande och förändring förstärker varandra. Ju snabbare omvärlden förändras, desto mer kunskap måste organisationen utveckla för att handskas med förändringen. och omvänt, ju mer kunskap som organisationen utvecklar, desto mer kan den påverka omvärlden.

(Dixon, 1994, I Granberg & Ohlsson 2014 S. 15).

Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2017). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik*. Falkenberg: Gleerups.
- Bringselius, L. (2017). *Tillitsbaserad styrning och ledning [Elektronisk resurs]: ett ramverk*. Stockholm. <http://tillitsdelegationen.se/wpcontent/uploads/2017/11/tillitsbaserad-styrning-och-ledning.pdf> [2018-09-24]
- Dahlin-Ivanoff, S. (2017). Fokusgruppsdiskussioner. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 81-92.
- Dahllöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Dixon, N. (1994). The organizational learning cycle. London: McGraw-Hill Book Company. I Granberg, O. & Ohlsson, J. (2014). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur. ss.14-16
- Eriksson Barajas, K. Forsberg & C. Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur och kultur.
- European Agency for Special Needs and inclusive Education, (2018). *Evidence of the link between inclusive education and social inclusion*. Final Summary Report https://www.european-agency.org/sites/default/files/evidence-final-summary_en.pdf [2018-10-14]
- Fangen, K. & Sellerberg, A-M. (red.) (2011). *Många möjliga metoder*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2. utök. Uppl., Stockholm: Liber

FN:s Konvention om barnets rättigheter. <https://www.raddabarnen.se/om-oss/barnkonventionen/barnkonventionen-lang-version/> [2018-05-25]

Gadler, U. (2011). *En skola för alla - gäller det alla?* Diss, Växjö: Linnaeus University Press. www.diva-portal.org/smash/get/diva2:412729/FULLTEXT02 [2018-05-26]

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2014). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Granström, K. (2009). Förändring av roller och arbetsrelationer. I Berg, G. & Scherp, H.-Å. (red.) *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndighet för skolutveckling. Stockholm. Liber, ss.179-208.

Haug, P. (2016). Förstå inkluderande utbildning: ideal och verklighet. *Scandinavian Journal of Disability Research*. 19 (3), ss. 206-217.
<http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778> [2018-09-12]

Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.

Ifous. (2015). *Att forma skolan efter eleverna. Vägar till inkluderande lärmiljöer i tolv svenska kommuner*. (Forskarnas rapport 201509-Ifous-2015-2) Stockholm: Ifous

Imsen, G. (1999). *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Ivarsson Westerberg, A. (2016). *På vetenskaplig grund. Program och teknologi inom skolinspektion*. Förvaltningsakademien. Huddinge: Södertörns högskola,
<http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:971855/FULLTEXT01.pdf> [2018-04-12]

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.

Lgr 2018. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Reviderad (2018). Stockholm: Skolverket

Lidström, C. (2016). *Styrning, ledning och lärande. Skolchefens betydelse för rektors pedagogiska ledarskap*. Magisteruppsats, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Uppsala: Universitetet i Uppsala.
www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1046927 [2018-05-26]

Lilliedahl, J. Sundberg, D. & Wahlström, N. (2016). Teoribaserad utvärdering som svar på det tidiga 2000-talets frågor om utbildningsreformer. *Pedagogisk Forskning i Sverige* årg 21 nr 1-2 2016 issn 1401-6788.

Lundgren, Ulf P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. Stockholm: Skolverket. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4 (1) ss. 31-41 issn 1401-6788

Nihlfors, E. & Johansson, O. (2013). *Rektor - en stark länk i styrningen av skolan*. 1. uppl., Stockholm: SNS förlag.

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Nilholm, C. & Göransson, K. & (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* (FoU skriftserie 2013:3). Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Phillips, D. C. & Soltis, Jonas F. (2014). *Perspektiv på lärande*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur.

Rapp, S. (2017). *Skolchefen och en utbildning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. (Rapport 2:2017). Stockholm: Skolchefsinstitutet.

Rapp, S. Segolsson, M. & Kroksmark, T. (2017). The Education Act - Conditions for a Research-based School A Frame-Factor Theoretical Thinking. *International Journal of Research and Education*, 2(2), ss.1–13 <http://dx.doi.org/10.19239/ijrev2n2p1> [2018-05-26]

Rapp, S. (2014). *Skolchefens inre organisation*. Skolchefsföreningen. <http://skolchef.se/wp-content/uploads/2014/12/1.Skolchefen-och-den-inre-organisationen.pdf> [2018-05-26]

Rektor och styrkedjansutredning (2015). *Rektorn och styrkedjan*. (SOU 2015:22). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Rönberg, L. (2014). Att ta inspektionen i egna händer. Hur lokala aktörer använder skolinspektionen. *Utbildning & Demokrati* 23 (1) ss. 85 – 106.

Scherp, H.-Å. (2003). Dialog och samverkan. I Berg, G. & Scherp, H.-Å. *Skolutvecklingens många ansikten*. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.

Scherp, H. - Å. & Scherp, G. - B. (2016). *Kvalitetsarbete och analys - för lärande i skola och förskola*. Lund: Studentlitteratur.

Scherp, H. - Å. & Scherp, G. - B. (2017). *Kvalitetsarbete och analys - för lärande i skola och förskola*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet <https://www.skolverket.se/regelverk/skollagen-och-andralagar> [2018-05-26]

Skolinspektionen.(2014). *Från huvudmannen till klassrummet – tät styrkedja viktig för förbättrade kunskapsresultat*. Skolinspektionens erfarenheter och resultat från tillsyn och kvalitetsgranskning. Skolinspektionens rapport Diarienummer Dnr 2014:6739.

Skolverket.(2018). *Fler elever behöriga till gymnasiet*. Skolverkets statistikpressmeddelande. <https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2018-09-27-fler-elever-behoriga-till-gymnasiet>. [2018-09-28]

Sveriges Kommuner och Landsting. (2017). *Olika är normen - Att skapa inkluderande lärmiljöer*. Stockholm. <https://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7585-5226.pdf?issuusl=ignore> [2018-04-24]

Sveriges Kommuner och Landsting. (2018). *Nuläge och utmaningar i elevhälsan 2018, elevhälsoundersökning 2018*. (Hälsa- och sjukvårdsrapport 2018). Stockholm.

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Svenska Uneskorådet. (2006). Salamancadeklarationen och Salamanca +10. Svenska Uneskorådets skriftserie nr 2 <http://u4614432.fsdata.se/wpcontent/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca-+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf> [2018-05-25]

Svensson, L. (2014). *Samverkan som drivkraft - en forskningsöversikt*. Myndighet för Yrkehögskolan. <https://www.myh.se/Documents/Publikationer/Rapporter/2014/rapport-samverkan-som-drivkraft-en-forskningsoversikt.pdf> [2018-10-06]

Uppman, P. (2014.). *Skolchefen som aktör i den politiskt styrda organisationen*. Skolchefsföreningen. <http://skolchef.se/skolchefshandboken/1-skolchefens-uppdrag-att-arbeta-tillsammans-med-politiken/> [2018-05-25]

Utbildningsdepartementet. (2017). *Promemoria-förslag till ändringar i examensbeskrivningarna för speciallärarexamen och specialpedagogexamen*. (Regeringens proposition 2017/ 03/22) Stockholm: Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/49571d/contentassets/beacab7a3f55464d823e626385030fca/specialpedagogisk-kompetens-i-fraga-om-neuropsykiatriska-svarigheter.pdf> [2018-05-26]

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm https://publikationer.vr.se/produkt/godforskningssed/?_ga=2.81078487.1100712879.1506067825-2116728256.1506067825 [2018-05-24]

Westling Allodi, M. (2010). The meaning of social climate of learning environments: Some reasons why we do not care enough about it. *Learning Environments Research*, ISSN 1387-1579, E-ISSN 1573-1855,. 13 (2), ss. 89-104

von Wright, M. (2009). *Initiativ och följsamhet i klassrummet. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande*. Rapport i pedagogik, 15. Örebro universitet.

Österberg, J. (2018). *Tillitsbaserad styrning: i skolans styrkedja*. Uppl., 1.

Bilaga I. Intervjuguide

Intervjuguide till politiker

Allmänna frågor:

Vilka visioner finns kring arbetet med inkluderande lärmiljöer?

Vilka faktorer ska styra budgetfördelningen till skolorna för att säkerställa en likvärdig utbildning?

Ledarskap

Vad innebär inkluderande lärmiljö för nämnden?

Vad anser ni vara det viktigaste i ett ledarskap för att kunna arbeta med frågor som rör skolan?

Hur stödjer ni bildningsförvaltningen i deras ledarskap för att utveckla inkluderande lärmiljö?

Hur stödjer ni rektorerna, elevhälsan och övrig personal i arbetet med inkluderande lärmiljö?

Hur säkerställer ni att det finns kompetenser för arbete med inkluderande lärmiljö?

Kunskap

Vilket utrymme har forskning, utifrån perspektivet att skolan ska vila på vetenskaplig grund, när ni fattar beslut?

Vad behöver ni i nämnden veta för att kunna säkerställa en likvärdighet mellan skolornas arbete med inkluderande lärmiljöer i kommunen?

Hur följer ni upp och utvärderar arbetet med att skapa inkluderande lärmiljöer inom ramen för det systematiska kvalitetsarbetet?

Tillit

Vilket förtroende upplever ni att ni har från förvaltning?

Vilket förtroende upplever ni att ni har från specialpedagoger?

Hur bygger ni förtroende så att det syns/märks ute i skolan, i vardagspraktik?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Samarbete

Hur upplever ni att samarbete och dialog mellan de olika nivåerna - nämnd, förvaltning, skola (spec.ped)- fungerar idag?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Genom vilka kanaler/nätverk ges tillfälle till att samarbeta med förvaltningen och specialpedagogerna i skolan?

Vilka faktorer är viktiga för samarbete med förvaltning och specialpedagoger?

Hur skapar ni engagemang och samsyn för arbete med inkluderande lärmiljöer i kommunen?

Avslutningsvis

Spontana tankar om vad som kan eller behöver utvecklas, den/de största utmaning/arna som ni ser just idag!

Intervjuguide till förvaltningschef:

Allmänna frågor

Vilka visioner finns kring arbete med inkluderande lärmiljöer?

Vilka faktorer ska styra budgetfördelningen till skolorna för att säkerställa en likvärdig utbildning?

Ledarskap

Vad innebär inkluderande lärmiljö för förvaltningen?

Vad anser ni vara det viktigaste i ett ledarskap för att kunna arbeta med frågor som rör skolan?

Vilket stöd får ni av bildningsnämnden i ert ledarskap för att kunna utveckla inkluderande lärmiljö?

Hur stödjer ni rektorerna, elevhälsan och övrig personal i arbetet med inkluderande lärmiljö?

Hur säkerställer ni att det finns kompetenser för arbete med inkluderande lärmiljö?

Kunskaper

Vilket utrymme har forskning, utifrån perspektivet att skolan ska vila på vetenskaplig grund, när ni fattar beslut?

Vad behöver ni på bildningsförvaltningen veta för att kunna säkerställa en likvärdighet mellan skolornas arbete med inkluderande lärmiljöer i kommunen?

Hur följer ni upp och utvärderar arbetet med att skapa inkluderande lärmiljöer inom ramen för det systematiska kvalitetsarbetet?

Tillit

Vilket förtroende upplever ni att ni har från nämnden?

Vilket förtroende upplever ni att ni har från specialpedagoger?

På vilket sätt får ni kännedom om att specialpedagogerna har förtroende till de beslut ni tar kring en skola för alla- inkluderande lärmiljö?

Hur bygger ni förtroende så det syns/märks ute i skolan i vardagspraktiken?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Hur förmedlar ni detta till bildningsnämnden och pedagogerna?

Samarbete

Hur upplever ni att samarbete och dialog mellan de olika nivåerna - nämnd, (förvaltning), skola och specialpedagoger fungerar i dag?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Genom vilka kanaler/nätverk ges tillfälle till att samarbeta med nämnd och specialpedagoger?

Vilka faktorer är viktiga för samarbete med nämnd och specialpedagoger?

Hur skapar ni engagemang och samsyn för arbetet med inkluderande lärmiljöer i kommunen?

Avslutningsvis

Spontana tankar om vad som kan eller behöver utvecklas, den/de största utmaning/arna som ni ser just idag!

Intervjuguide till rektor:

Allmänna frågor

Vilka visioner finns kring arbete med inkluderande lärmiljöer?

Vilka faktorer ska styra budgetfördelningen till skolorna för att säkerställa en likvärdig utbildning?

Ledarskap

Vad innebär inkluderande lärmiljö för dig som rektor?

Vad anser ni vara det viktigaste i ett ledarskap för att kunna arbeta med frågor som rör skolan?

Vilket stöd får ni av bildningsnämnden och förvaltningen i ert ledarskap för att kunna utveckla inkluderande lärmiljö?

Hur stödjer ni elevhälsan och övrig personal i arbetet med inkluderande lärmiljö?

Hur säkerställer du att det finns kompetenser för arbete med inkluderande lärmiljö?

Kunskaper

Vilket utrymme har forskning, utifrån perspektivet att skolan ska vila på vetenskaplig grund, när ni fattar beslut?

Vad behöver ni som rektor veta för att kunna säkerställa en likvärdighet i er verksamhet i arbetet med inkluderande lärmiljöer?

Hur följer ni upp och utvärderar arbetet med att skapa inkluderande lärmiljöer inom ramen för det systematiska kvalitetsarbetet?

Tillit

Upplever du att det finns ett förtroende från nämnden och hur ges det i uttryck?

Upplever du att det finns ett förtroende från förvaltningen och hur speglas det?

Upplever du att det finns ett förtroende från specialpedagogerna och hur synliggörs det?

På vilket sätt får ni kännedom om att specialpedagogerna har förtroende till de beslut ni tar kring en skola för alla- inkluderande lärmiljö?

Hur bygger ni förtroende så det syns/märks ute i skolan i vardagspraktiken?

Vad fungerar bra?

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Vad fungerar mindre bra?

Hur förmedlar ni detta till bildningsnämnden, och förvaltningen?

Samarbete

Hur upplever ni att samarbete och dialog mellan de olika nivåerna - nämnd, förvaltning, skola (rektor) och specialpedagoger fungerar i dag?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Genom vilka kanaler/nätverk ges tillfälle till att samarbeta med nämnd, förvaltning och specialpedagoger?

Vilka faktorer är viktiga för samarbete med nämnd, förvaltning och specialpedagoger?

Hur skapar ni som rektor engagemang och samsyn för arbetet med inkluderande lärmiljöer på er skola?

Avslutningsvis

Spontana tankar om vad som kan eller behöver utvecklas, den/de största utmaning/arna som ni ser just idag!

Intervjuguide till fokusgruppen

Ledarskap

Hur synliggörs nämndens och förvaltningens vision om vikten av att arbeta med inkluderande lärmiljöer?

Hur upplever ni att politiker i nämnden uppmärksammar era roller som specialpedagoger?

Hur upplever ni att bildningsförvaltningen uppmärksammar era roller som specialpedagoger?

Vilket stöd och utrymme får ni som specialpedagoger från politiker och förvaltning?

Kunskaper

Hur får nämnden och förvaltningen nödvändiga kunskaper om den specialpedagogiska verksamheten inför sina beslut? Hur involveras ni?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Vilket utrymme har forskning, utifrån perspektivet att skolan ska vila på vetenskaplig grund, när politiker och förvaltning fattar beslut, utifrån era erfarenheter?

Vilka rutiner för dialog finns mellan politiker, förvaltning och specialpedagoger för att inhämta kunskap och öka förståelsen?

Tillit

Vilket förtroende upplever ni att ni har från politiker i nämnden?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Vilket förtroende upplever ni att ni har från förvaltning?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Hur upplever ni att politikerna och förvaltningen ger möjlighet att skapa ett bra förtroende till ert arbete i vardagspraktiken?

Samarbete

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Hur upplever ni att samarbete och dialog mellan de olika nivåerna - nämnd, förvaltning, skola (spec.ped)- fungerar idag?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Genom vilka kanaler/nätverk ges tillfälle att samarbeta med förvaltning och nämnd?

Hur delaktiga känner ni er?

Vilka faktorer är viktiga för att ni ska känna att ert uppdrag är viktigt?

Vad fungerar bra?

Vad fungerar mindre bra?

Avslutningsvis: Spontana tankar om vad som kan eller behöver utvecklas, den/de största utmaning/arna som ni ser just idag!

Bilaga II. Missivbrev

Information och förfrågan om att medverka i en studie där det övergripande syftet är att undersöka hur arbetet med inkluderande lärmiljöer fungerar i två kommuner. Vår avsikt är att försöka få en förståelse av vilka faktorer som fungerar bra och vilka som fungerar mindre bra och som kan utvecklas.

Hej!

Vi är två studenter, Maria Andersson och Theodolinda Långh, som läser på specialpedagogprogrammet, 90 hp, vid Linnéuniversitetet i Växjö. Vi skriver just nu vårt examensarbete på avancerad nivå.

Materialet för studiens analys kommer att bestå av intervjuer från två kommuner, dels med representanter från nämnd, förvaltning, skolchefer och dels i form av fokusgruppsintervjuer med specialpedagoger.

Intervjun beräknas ta cirka 45-60 minuter och spelas in. Därefter skrivs den ut i text. Ditt deltagande i studien är helt frivilligt vilket innebär att du har rätt att avbryta din medverkan när du vill, men för värdet av studien uppskattar vi att du delar med dig av dina upplevelser.

Redovisningen av resultatet kommer att ske så att ingen individ kan identifieras. Största möjliga konfidentialitet kommer att eftersträvas i undersökningen. Det kommer inte att kunna uttydas vem som har sagt vad i studien när den publiceras. Inspelningarna och den utskrivna texten kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt. När examensarbetet är färdigt och godkänt kommer det att publiceras på internet via Digitala Vetenskapliga Arkivet (DiVA).

Vi frågar härmed om Du vill delta i denna studie.

Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Med vänliga hälsningar

Maria Andersson och Theodolinda Långh

Har Du frågor om studien är Du välkommen att höra av dig till någon av oss.

Maria Andersson

Maria.andersson@xxxxxx.se

Theodolinda Långh

theodolinda.langh@xxxxxx.se

Leif Nilsson – handledare, Linnéuniversitetet, Växjö

leif.nilsson@lnu.se