



SKOLAN SOM FORUM FÖR INTEGRATION

ELEVERS OCH SKOLPERSONALS
UPPLEVELSER AV
EN KOMMUNALT STYRD INSATS
FÖR ATT MOTVERKA SKOLSEGREGATION

Karin K. Flensner
Ylva Svensson

Rapport i
korthet

Skolsegregation är ett växande samhällsproblem både i Sverige och internationellt som har stora negativa konsekvenser för elevers målpåfyllelse och rätt till likvärdig utbildning och därmed likvärdiga livschanser. Den här rapporten är en sammanställning av empiriskt material som samlats in inom ramen för ett samverkansprojekt kopplat till Trollhättans Stads arbete med att minska skolsegregation och öka likvärdigheten för kommunens elever. Efter vårterminen 2020 stängdes två skolenheter i Trollhättan och skolornas elever anvisades plats på och erbjöds skolskjuts till fem andra skolor. I samband med beslutet om denna omorganisering påbörjades ett samverkansprojekt mellan utbildningsförvaltningen på Trollhättans Stad och Högskolan Väst. Ett samverkansprojekt är ett tidsbegränsat forskningsprojekt där båda parter gemensamt formulerar syfte och forskningsfrågor. Syftet med detta samverkansprojekt var att skildra hur berörda aktörer – rektorer, lärare, övrig skolpersonal och elever – upplevde kommunens förändringsarbete för att motverka segregation och öka likvärdighet genom skolstängningar. De frågor som undersöktes var:

- Hur arbetar rektorer och lärare för att inkludera de nya eleverna och vilka framgångsfaktorer och utmaningar kan identifieras i arbetet med inkludering?
- Vad betyder den sociala och språkliga miljön för elevers lärande?
- Hur upplever eleverna, både de som flyttar och de som går på de mottagande skolorna, sammanslagningarna utifrån ett psykosocialt perspektiv?

I denna rapport ligger fokus på det material som berör forskningsfrågorna – inkludering, elevers lärande, språk och psykosociala aspekter. Detta är således inte en utvärdering av skolstängningarna och omorganiseringens genomförande eller utfall. Utbildningsförvaltningen gör själva en utvärdering av sitt arbete och kommer att undersöka hur omorganiseringen har påverkat elevernas betyg och målpåfyllelse. Vi har gjort nedslag vid olika tidpunkter, på olika skolor och hos olika individer och därmed framträder en brokig och komplex bild som varierar över tid och mellan grupper, skolor och roller. Även på individnivå framkommer en komplex och mångfacetterad bild, där samma person beskriver positiva aspekter för att senare i samma intervju beskriva negativa erfarenheter. Vår förhoppning är att den här rapporten belyser den komplexitet, brokighet och nyansrikedom som finns ute på skolorna och fångar en mångfald av röster.

I denna variation framträder dock övergripande mönster. Den stora bilden är övervägande positiv och de allra flesta vi har träffat, både skolpersonal och elever, berättar om positiva erfarenheter, att nya relationer skapats och att elever trivs med sin skoldag och lärmiljö. Skolpersonalens arbete med inkludering och att anpassa undervisningen till en mer heterogen elevgrupp upplevs dels som utvecklande, dels som en utmaning. Variationen i kompetens och erfarenhet av olika typer av anpassningar är stor mellan lärare och många efterfrågar mer resurser men också mer fortbildning för att kunna möta olika elevers behov och ge dem det stöd och de anpassningar de behöver. Elever som bytt skola beskriver i högre utsträckning en upplevelse av svårigheter relaterade till skolarbete och specifika ämnen, medan de som inte bytt skola beskriver utmaningar som rör attityder till skolarbete såsom brist på motivation. En övervägande majoritet av eleverna, oavsett om de bytt skola eller inte, uppger att de känner trygghet och en hög grad av tillit till sina lärare och att det finns vuxna på skolan som de har förtroende för. Därmed finns ett starkt stöd för grundidén med omorganiseringen och de bakomliggande tankarna kopplade till inkludering och kamrateffekter.

Vi vill tacka alla som varit inblandade i samverkansprojektet på utbildningsförvaltningen på Trollhättans Stad. Tack också till de som gjort den vetenskapliga granskningen av rapporten. Framförallt vill vi tacka alla elever och all skolpersonal för att vi har fått ta del av era erfarenheter och för att vi fått spendera tid med er ute på skolorna. Vår förhoppning är att ni känner att era röster kommer fram i denna rapport.

FÖRFATTARE



Karin K. Flensner är docent i utbildningsvetenskap och undervisar inom lärarutbildningarna vid Högskolan Väst. Hennes forskning fokuserar både på undervisning och på ämnesdidaktik men även på teman som i vidare bemärkelse rör frågor relaterade till mångfald, inkludering och integration i olika utbildningsvetenskapliga kontexter. Hon har en bakgrund som gymnasielärare.



Ylva Svensson är docent i psykologi med fokus på barn och unga. Hon jobbar som lektor på Högskolan Väst och undervisar främst på det barn- och ungdomsvetenskapliga magisterprogrammet och inom fristående kurser i psykologi. Ylvas forskning rör identitetsutveckling och fokuserar på aspekter av tillhörighet, inkludering och sammanhangets inverkan på hur unga formar sina identiteter.

INNEHÅLL

Inledning	4
Bakgrund.....	4
Kommunala insatser och tidigare forskningsresultat.....	6
Rapportens fokus.....	7
Syfte och forskningsfrågor.....	8
Undersökning	9
Tillvägagångssätt.....	9
Analyser.....	11
Etiska överväganden.....	11
Resultat	12
Inkludering och tillhörighet.....	12
Elevs lärande.....	24
Språk.....	32
Skolkultur och klassrumsmiljö.....	37
Diskussion	43
Framgångsfaktorer och utmaningar för inkludering.....	43
Betydelsen av språklig och social miljö.....	45
Elevernas upplevelser.....	47
Förtydliganden och begränsningar.....	49
Referenser	51

INLEDNING

Likvärdig utbildning

Att utbildningen är likvärdig innebär inte att alla barn ska ha likadan utbildning men innebär att alla ska ha *lika tillgång* till utbildning, att *kvaliteten* på denna utbildning ska vara lika och att utbildningen ska vara *kompenserande* (Skolverket, 2012). Likvärdig innebär med andra ord att alla barn i Sverige har rätt till en god utbildning som ger dem de kunskaper och värden som stipuleras i läroplanen oavsett var i landet de går i skola eller vilken skola de går på.

Skola och utbildning har historiskt varit en instans som använts för att möta nya samhällsutmaningar och för att lösa samhällsproblem. Det har handlat om att ge individer resurser i form av kunskaper och färdigheter för att forma ett gott och meningsfullt liv, kunna bidra i olika verksamheter, men också skapa sammanhållning och relation till det gemensamma samhället. I skollagen (SFS 2010:800) slås fast att i svensk skola ska alla barn och elever ”ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen” (1 kap. §4) samt att utbildningen ”ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas” (1 kap. 9 §).

De senaste decennierna har samhället präglats av en växande segregation, vilket har inneburit att detta uppdrag, att ge alla elever en likvärdig utbildning och därmed erbjuda alla barn jämlika livschanser, ökat i komplexitet (Holmlund, 2016).

Bakgrund

En av de svenska kommuner där segregationen kan beskrivas som jämförelsevis stor är Trollhättan, och i flera sammanhang pekas Trollhättan ut som en av Sveriges mest segregerade kommuner (Börjesson, 2018). Ekonomisk standard, utbildningsnivå, hälsa och förväntad medellivslängd, bostadsform (hyresrätt/bostadsrätt/villa) samt andelen invånare med migrationsbakgrund är inte jämnt fördelade i de olika stadsdelarna (Sunnemark m.fl., 2021).

Denna segregering präglar självfallet även skolorna i kommunen: en majoritet av eleverna går på en skola i närområdet och de som utnyttjar det fria skolvalet är främst elever som är födda i Sverige och har två föräldrar som är födda i Sverige och har eftergymnasial utbildning. År 2020 hade vissa skolor i Trollhättan en elevgrupp där drygt 70 % av föräldrarna hade eftergymnasial

Segregation och skolsegregation

Segregation innebär att människor med olika bakgrunder i hög grad lever i olika bostadsområden, arbetar på olika arbetsplatser och/eller med olika arbetsuppgifter och går på olika skolor. Segregation skapar och befäster skillnader mellan olika grupper i samhället, så att vissa grupper gynnas och andra missgynnas. Segregation handlar med andra ord om *relationen* mellan olika grupper och deras livsförutsättningar. I samband med segregation lyfts ofta dessa kategorier:

- Socioekonomisk segregation, att personer med olika utbildning, inkomst och yrke fysiskt bor och verkar på olika platser.
- Etnisk segregation, personer med visst ursprung eller viss religion skiljs från andra.
- Demografisk segregation, när det uppstår skillnader beroende på kön, ålder eller hushållstyp. (SOU 2020, s.193).

Det finns också starka kopplingar mellan dessa kategorier och i Sverige är till exempel sambandet mellan etnisk segregation och socioekonomisk segregation särskilt tydligt. *Skolsegregation* innebär att elever med olika förutsättningar och bakgrunder går på olika skolor. Skolsegregationen har ökat de senaste decennierna vilket har minskat likvärdigheten i skolsystemet. Skillnaderna mellan skolor och kommuner i elevers målpåfyllelse, och därmed deras valmöjligheter och livschanser, har ökat. Det fria skolvalet och friskolereformen är två faktorer som förs fram som orsaker till den ökade skolsegregationen. Den minskande likvärdigheten på grund av skolsegregation har särskilt drabbat elever som är födda i ett annat land eller har två föräldrar födda i ett annat land (Yang Hansen & Gustavsson, 2019).

Integration

Inom samhällsvetenskapen definieras integration som en "process som leder till att skilda enheter förenas" (NE *integration*). Även integration är således ett relationellt begrepp. Integration beskriver de ömsesidiga processer där individer med olika bakgrunder, identiteter och värderingar interagerar och formar och formas i ett samhälle och deltar i dess sociala, ekonomiska och politiska liv på jämlika villkor. Integration innebär ytterst att individer från olika kulturella, etniska och socioekonomiska grupper möts och har tillgång till lika möjligheter och resurser och kan påverka och delta i samhället (Klarenbeek, 2021).

utbildning medan denna andel på andra skolor i kommunen var ca 13 % (Skolverket, 2020). På några skolor var andelen födda i ett annat land eller med två föräldrar födda i ett annat land ca 8 %, medan denna andel på andra skolor var 97 %. Det fanns en stor variation i måluppfyllelse och behörighet till gymnasiet: andelen som blev behöriga till gymnasiet varierade mellan 90–100 % på en del skolor medan denna siffra på andra skolor låg mellan 30–40 %. På de skolor där måluppfyllelsen var lägst, var andelen lärare med lärarlegitimation lägre än på andra skolor (Utbildningsförvaltningen, 2018). Denna situation är inte unik för Trollhättan, och i många kommuner försöker skolpolitiker hitta vägar för att motverka skolsegregationens effekter (se t.ex. Arnebeck m.fl. 2021; Osman & Lund, 2022).

Trollhättans kommun har under lång tid och på olika sätt försökt att motverka segregationens negativa effekter. Inom skolans område har detta främst inneburit olika typer av kompensatoriska insatser och resursförstärkningar i form av till exempel ökad lärartäthet och utbildnings- och forskningsinsatser. Trots det minskade inte skillnaden mellan skolor när det till exempel gäller andelen behöriga till gymnasiet i önskad omfattning. Skolorna hade därmed inte lyckats i sitt kompensatoriska uppdrag, att ge alla elever på alla skolor den likvärdiga utbildning och jämlika livschanser som de enligt skollagen har rätt till. I detta läge gav Trollhättans kommunpolitiker i uppdrag till utbildningsförvaltningen att utreda och ge förslag på strukturella förändringar inom skolorganisationen som kunde bidra till att "höja skolresultaten genom att minska segregationen inom skolverksamheten" med det uttalade målet att "skapa en skolorganisation som stödjer integration och inkludering där eleverna har tillgång till utbildad personal och ges möjlighet att nå sina mål i en god lärmiljö" (Utbildningsnämnden, 2018). Den 18 augusti 2020 presenterade utbildningsförvaltningen *Utredning Likvärdig skola i Trollhättans Stad* (Utbildningsförvaltningen, 2020) med förslag på hur Trollhättans Stad "genom strukturella förändringar kan höja skolresultaten genom att minska segregationen i vår skolverksamhet" (Utbildningsnämnden, 2018). Konkret innebar detta ett antal förslag på organisatoriska förändringar. Under september 2020 hölls ett antal medborgardialoger, som på grund av den rådande pandemin hölls digitalt, där utbildningsnämndens politiker och utbildningsförvaltningens tjänstemän presenterade förslaget och svarade på frågor från allmänheten och föräldrar. Politiker från utbildningsförvaltningen besökte även många av de skolklasser på Kronan och Frälsegårdsskolan som skulle beröras om förslaget antogs. Den 20 oktober 2020 beslutade utbildningsnämnden i ett blocköverskridande beslut att anta delar av förvaltningens förslag:

- Stänga Frälsegårdsskolan (F-6-skola).
- Göra om Kronan från en F-9-skola till en F-3-skola.
- Erbjuder elever i åk 4–9 från Frälsegårdsskolan och Kronan plats på någon av följande skolor: Lyrfågelskolan, Stavreskolan, Paradisskolan, Skogshöjdens skola och Strömslundsskolan.
- Nya riktlinjer för hur elever erbjuds plats på de kommunala grundskolorna.
- Regler för skolskjuts ändras för elever i åk 7–9, så att de får rätt till skolskjuts om avståndet till skolan är 3 km eller mer.

Däremot togs beslutet att inte anta förvaltningens ursprungliga förslag att stänga ytterligare skolor. *Likvärdig skola* är den benämning som används i tjänsteanteckningar och sammanträdesprotokoll från utbildningsförvaltningen samt av skolpersonal när de i olika sammanhang refererar till de strukturella förändringar som blev resultatet av utredningen. Arbetet med att förbereda förändringarna påbörjades så snart beslutet tagits och pågick mellan november

2020 och juni 2021. Både utbildningsförvaltningen och personal på de sju skolorna var involverade i arbetet att dels fördela elever mellan skolorna, omplacera personal samt organisera skolskjutsar, dels organisera överlämningar mellan skolor och förbereda eleverna. Arbetet med överlämningar skedde på olika nivåer och rektorer, elevhälsopersonal och lärare på avlämnande och mottagande skolor involverades för att förbereda övergången mellan skolorna. Förändringarna genomfördes från och med höstterminen 2021. Att detta förberedelsearbete skedde under pågående pandemi påverkade och försvårade arbetet, speciellt vad gällde i vilken utsträckning det var möjligt att ordna fysiska besök för eleverna. Den här rapporten har fokus på hur skolpersonal och elever upplevde dessa förändringar och processer.

Elever från avlämnande skolor

Kommunen uppger att under läsåret 2020/21 anvisades 276 elever i årskurs 3–8 från de avlämnande skolorna till någon av de fem mottagande skolorna. Av de 276 eleverna kom 74 ifrån Frälsegårdsskolan årskurs 3–6 och resterande 202 elever kom ifrån Kronan årskurs 3–8. Av de 276 eleverna började 204 på någon av de mottagande skolorna vid skolstart 2021. Av övriga elever började 42 på en annan kommunal skola, 30 hos annan huvudman och 32 flyttade från kommunen.

Vid skolstart läsåret 2022/23 bestod elevgruppen från de avlämnande skolornas ursprungliga upptagningsområde av 301 elever. Skillnad mellan elevantal vid skolstart 2022/23 och skolavslutning 2021/22 beror på in- och utflyttning under sommarlov samt skillnad i elevantal för de elever som påbörjade årskurs 4 läsåret 2022/23 och de som gick ur årskurs 9 läsåret 2021/22. Av de 301 eleverna gick 226 på någon av de mottagande skolorna. Övriga elever gick på annan kommunal skola eller hos annan huvudman. Efter avslutad hösttermin 2022 bestod elevgruppen från de avlämnande skolornas ursprungliga upptagningsområde av 324 elever varav 226 gick på någon av de mottagande skolorna. Av övriga elever gick 40 på annan kommunal skola, 34 hos annan huvudman och 24 var utflyttade från kommunen.

Kommunala insatser och tidigare forskningsresultat

Det finns ett starkt samband mellan föräldrars socioekonomiska bakgrund och hur elever lyckas i skolan, och betydelsen av detta har i Sverige ökat de senaste decennierna (se t.ex. Abrahams, 2017; Månsson m.fl., 2021). I Skolverkets analyser av samband mellan betyg och elevers bakgrund framgår att det framför allt är föräldrarnas utbildningsbakgrund som har betydelse för hur elever lyckas i skolan, men familjeinkomsten spelar en allt större roll, framför allt för utlandsfödda elever. Detta innebär att skolan har blivit allt sämre på att uppfylla sitt kompensatoriska uppdrag och kompensera för elevers olika förutsättningar. Likaså har skillnaderna mellan skolornas socioekonomiska sammansättning blivit större, vilket innebär att skolsegregationen har ökat (Skolverket, 2018b).

Skolsegregation och dess negativa konsekvenser är en utmaning som många kommuner försöker hantera. Problemet är pedagogiskt, socialt, ekonomiskt och politiskt komplext och rymmer många olika dimensioner, och forskning som finns inom detta område erbjuder inte några enkla lösningar. Det vanligaste sättet att försöka motverka skolsegregation innefattar ökad resurstilldelning eller *förstärkning*. Som exempel kan nämnas ökade resurser för att öka lärartätheten, olika typer av stödinsatser och fortbildning av personal, statsbidrag för lovskola och läxhjälp, rekrytering av duktiga rektorer och lärare, profilering och marknadsföring (Skolverket, 2018). Ett annat exempel på försök att motverka

effekter av skolsegregation är den så kallade *Community school*-rörelsen. Genom nära samverkan med det lokala civilsamhället kombinerat med pedagogiska ansatser vill dessa typer av skolor stärka elevernas agens och kulturella och sociala kapital (Blank, 2005; Heers m.fl., 2016). Community-skolor har oftast skapats i strukturellt missgynnade områden där utbildningsnivån och måluppfyllelsen varit låg. I Sverige har denna rörelse fått konkreta uttryck till exempel i form av satsningarna ”Skolan mitt i byn” eller ”Skolan som arena” (Bunar, 2001; Lunneblad, 2019).

Förstärkande insatser har inte alltid varit tillräckligt och i vissa fall har man då valt att lägga ner skolor med låg måluppfyllelse och anvisat elever till andra skolor genom så kallad *spridning*. Ett aktuellt och liknande exempel på detta är när Örebro kommun valde att lägga ner Vivallaskolan och erbjuda elever plats på andra skolor (Arneback m.fl., 2021). I andra fall har flera skolor stängts och det har byggts en gemensam skolenhet, så kallad *sammanslagning* (se t.ex. exempel från Nyköping i Kornhall & Bender, 2018). Dessa typer av styrda integrationssatsningar har ibland genomförts med hänvisning till måluppfyllelse och skolans kvalitet, men ibland även med det uttalade syftet att minska segregationen och skapa skolenheter med mer blandade elevsammansättningar (Arneback m.fl., 2021; Kornhall & Bender, 2018; Larsson Taghizadeh, 2019; 2020). Internationellt har spridning av elever från strukturellt missgynnade områden genom skolstängningar och bussning varit ett vanligt medel för att motverka segregation, men forskningen är inte entydig när det gäller effekterna av till exempel bussning (Billings m.fl., 2014; Honey & Smrekar, 2022; Johnson, 2011; Karanxha m.fl., 2013).

Det underliggande antagandet vid denna typ av styrda integrationssatsningar är relaterade till så kallade *kamrateffekter* eller *school composition effect*, vilket har forskningsstöd (se t.ex. Yeung & Nguyen-Hoang, 2016). Detta innebär att den pedagogiska, språkliga och sociala miljön och elevsammansättningen har betydelse för hur elever lyckas i skolan (Bäckström, 2022; Schmerse, 2021; Yeung & Nguyen-Hoang, 2016). En förutsättning för att kamrateffekter ska generera dessa positiva konsekvenser är dock att skolpersonal arbetar aktivt med den resurs som elevgruppen utgör (Wilkinson m.fl., 2002) och att nya in-grupper, alltså kompisgrupper, bildas (Warikoo, 2010). Ett fåtal resultat från styrda skolintegrationssatsningar visar att detta inte sker med automatik för att man placerar elever i samma lokaler utan är något som skolpersonal behöver arbeta aktivt med. Risker om det inte skapas nya in-grupper är att det tenderar att uppstå ”intern segregation” baserad på etnisk identifikation (Arneback m.fl., 2021). Det finns också forskning som indikerar att skolsammanslagningar haft liten effekt på elevernas sociala relationer över tid (Medin & Jutengren, 2015).

Rapportens fokus

Tidigare forskning har visat att förändringar i betyg och måluppfyllelse sker gradvis och tar längre tid än projektiden för detta samverkansprojekt. Samtidigt är gruppen elever som byter skola för liten för att förändringar i måluppfyllelse över tid ska kunna analyseras på ett statistiskt och etiskt relevant sätt. Därför har vi valt att inte studera dessa. Fokus i denna rapport ligger i stället på de processer som är tänkta att på sikt leda till bättre betyg och högre måluppfyllelse genom tanken om kamrateffekter. En förutsättning för att det ska uppstå kamrateffekter – både kopplade till språk, studieengagemang och måluppfyllelse – är att det skapas nya relationer, att skolmiljön upplevs som trygg och säker, att det i klassrummen finns ett klimat som stödjer lärande, och lärare som upplevs som stöttande och uppmuntrande.

Inkludering

Begreppet inkludering används på olika sätt och med lite olika betoning i olika sammanhang. I den här rapporten är begreppet centralt och betyder något mer än att elever rent fysiskt befinner sig på samma skola och i samma klassrum. Inkludering innebär här att elever med olika förutsättningar och behov har en pedagogiskt och socialt bra skolvardag i klassrummet och på skolan i övrigt (Nilholm, 2020).

I denna rapport undersöks därmed elevers och skolpersonals upplevelser av det exempel på *spridning* (Arneback m.fl., 2021) som genomfördes i syfte att motverka skolsegregation i Trollhättans Stad, och elevers och skolpersonals erfarenheter kopplade till inkludering och den psykosociala miljön på skolorna innan och efter att två skolor stängde. Med utgångspunkt i detta fokus har syfte och forskningsfrågor gemensamt formulerats med utbildningsförvaltningen i Trollhättans Stad.

Syfte och forskningsfrågor

Forskningsprojektets övergripande syfte är att belysa hur skolpersonal och elever upplever en kommuns förändringsarbete för att motverka segregation och öka likvärdighet genom skolstängningar. Mer specifikt syftar forskningsprojektet till att identifiera centrala faktorer som bidrar till eller försvårar inkludering och likvärdighet. Syftet undersöks genom följande tre frågeställningar:

1. Hur arbetar rektorer och lärare för att inkludera de nya eleverna och vilka framgångsfaktorer och utmaningar kan identifieras i arbetet med inkludering?
2. Vad betyder den sociala och språkliga miljön för elevers lärande?
3. Hur upplever eleverna, både de som flyttar och de som går på de mottagande skolorna, sammanslagningarna utifrån ett psykosocialt perspektiv?

UNDERSÖKNING

I samband med samverkansprojektet samlades kvalitativt och kvantitativt material in genom intervjuer, observationer och enkäter. Detta kapitel ger en överblick över tillvägagångssätt och valda metoder.

Tillvägagångssätt

I en skolmiljö pågår en mängd processer och det är många personer involverade. För att få en bild av hur denna styrda integrationssatsning upplevdes av olika personer bygger rapportens empiriska underlag på olika typer av data insamlade under fyra terminer. Datainsamlingen beskrivs nedan och sammanfattas i tabell 1 på nästa sida.

Intervjuer

I forskningsprojektet genomfördes intervjuer med både elever och skolpersonal så som rektorer, lärare och personal från elevhälsan. Under våren 2021 genomfördes intervjuer med samtliga rektorer på både avlämnande och mottagande skolor och med skolpersonal på de avlämnande skolorna samt med elever i årskurs 3–8 på avlämnande skolor. Rektorsintervjuerna och lärarintervjuerna genomfördes digitalt medan alla elevintervjuer utom en genomfördes på plats på skolan under skoldagen. En elevintervju genomfördes digitalt. Alla elevintervjuer genomfördes med föräldrarnas samtycke. Alla intervjuerna spelades in och transkriberades och har analyserats tematiskt. Under hösten 2021 intervjuades skolpersonal på skolor som tagit emot nya elever samt rektorer. Det genomfördes även elevintervjuer med både elever som bytt skola och elever som hela tiden gått på de mottagande skolorna. Dessa intervjuer genomfördes på respektive skola. Under våren 2022 genomfördes även en gruppintervju med rektorerna på mottagande skolor.

Observationer

Vid samverkansprojektets inledning var ambitionen att göra deltagande observationer både på avlämnande och mottagande skolor av såväl arbetsplatsträffar, arbetslagsmöten, undervisning och andra aktiviteter på skolorna. På grund av den pågående coronapandemin och det rådande smittläget begränsades delvis denna del av projektet. Under läsåret 2021–2022 blev det dock möjligt att komma ut till de mottagande skolorna och göra deltagande observationer, om än i något mindre omfattning än planerat. Detta innebar att vi forskare var på skolorna och satt med på lektioner och raster, åt i matsalen och samtalade med lärarna i lärarrum och arbetsrum. Genom detta framträdde en bild av det vardagliga arbetet på skolorna och hur interaktionen på skolorna kunde ta sig uttryck i praktiken. Dessa observationer har dokumenterats med fältanteckningar som bidragit till att förstå och tolka de olika processer som pågår i skolpraktiken.

Enkäter

En digital enkät fylldes i av alla elever vid tre tillfällen. Elever och föräldrar informerades om projektets syfte, enkätens genomförande och typ av frågor genom ett informationsbrev skickat via skolornas lärplattformar. Breven översattes till de fem vanligast talade språken utöver svenska (albanska, arabiska, engelska, dari/persiska och somaliska). Innan de fyllde i enkäten fick eleverna se en förinspelad film med grundläggande information om studien, om frivillighet i att delta, att deltagande var anonymt samt hur insamlat material hanteras. Eftersom det var frivilligt att delta valde enskilda elever att inte delta, och de elever som var frånvarande deltog inte i enkäten. Därmed varierar antalet deltagande elever, och är lägre vid andra insamlingstillfällena då många på grund av pandemin var sjuka. Resultaten är baserade på svaren av de som valde att delta. Det är därmed viktigt att påpeka att det delvis kan vara olika elever som besvarat enkäten vid de olika insamlingstillfällena, och att resultaten som presenteras i denna rapport behöver tolkas utifrån att de gäller de elever som valt att delta och att de elever som valde att inte delta kan ha andra erfarenheter.

Enkäten tog i snitt 17 minuter att besvara och bestod av bakgrundsfrågor som skola, skolklass, kön, och en rad frågor för att mäta elevernas upplevelser relaterade till skolmiljö, relationer till lärare och andra elever, lärande och språkbruk. De flesta frågorna har använts i annan forskning och är validerade, dvs. har visat sig mäta det de avser att mäta. Ett fåtal frågor som specifikt handlar om skolstängningar skapades för denna undersökning då de inte undersökts tidigare. Med några undantag ställdes samma frågor vid alla tre tillfällen, vilket gör det möjligt att undersöka elevernas upplevelser över tid på gruppnivå, dock inte på individnivå.

Tabell 1. Datasamling.

	VT21	HT21	VT22	HT22
Intervju, skolpersonal	Skolpersonal på skolor som stänger. <i>9 intervjuer med 16 personer</i>	Skolpersonal på mottagande skolor. <i>10 intervjuer med 29 personer</i>	Skolpersonal på mottagande skolor. <i>1 intervju med 1 person</i>	
Intervju, elever	Elever inför byte. <i>18 intervjuer med 21 personer</i>		Elever på mottagande skolor. <i>19 intervjuer med 40 personer</i>	
Intervju, rektor	Enskilda intervjuer med rektorer från alla sju skolor (avlämnande och mottagande). <i>11 personer</i>	Enskilda intervjuer med rektorer från alla fem mottagande skolor. <i>5 personer</i>		Gruppintervju med rektorer från tre mottagande skolor. <i>4 personer</i>
Observation		Klasser på alla fem mottagande skolor.	Klasser på alla fem mottagande skolor.	
Enkät	T1: Elever på alla sju skolor. <i>totalt 1722 deltagande elever</i>	T2: Elever på alla fem mottagande skolor. <i>totalt 1349 deltagande elever</i>		T3: Elever på alla fem mottagande skolor. <i>totalt 1695 deltagande elever</i>

Analys

Kvalitativa analyser

Alla intervjuer har transkriberats och kvalitativ innehållsanalys har använts för att analysera intervjumaterialet (Shava m.fl., 2021). För att underlätta den kvalitativa innehållsanalysen har programmet Nvivo använts. I Nvivo har allt intervjumaterialet kodats i meningsbärande enheter relaterade till samverkansprojektets forskningsfrågor. Därefter har koderna grupperats i innehållsliga teman som presenteras i resultatet. I rapporten finns också citat från intervjuerna. Citaten är valda för att de är typiska exempel som illustrerar åsikter, upplevelser och erfarenheter som ett flertal personer uttryckt.

Kvantitativa analyser

Elevernas svar från den digitala enkäten vid tre tillfällen kodades om till siffror och analyserades i programmet SPSS. Främst användes deskriptiva analyser, så som antal och procent, och statistiska analyser som undersöker medelvärdeskillnader eller skillnader i frekvenser mellan skapade kategorier/grupper (mottagande/avlämnande skolor, elever som bytt skola/inte bytt skola). När det i resultatdelen står att det finns skillnader är dessa statistiskt signifikanta, vilket betyder att resultatet med 95 % sannolikhet inte har uppkommit av slumpen (Svartdal, 2001). Dessa visas med röda ringar i diagrammen i resultatdelen.

Etiska överväganden

Samverkansprojekt har prövats av Etikprövningsmyndigheten som ansåg att projektet inte involverar känsliga personuppgifter på det sätt som anges i etikprövningslagen och därför inte behövde myndighetens godkännande (beslut nr 2021-00080). Dock är det i all forskning som involverar människor av största vikt att följa de etiska riktlinjer för god forskningssed som ligger till grund i det vetenskapliga arbetet (Vetenskapsrådet, 2021). I detta fall har det inneburit att alla som deltagit i intervjuer har fått information om syftet med studien, att det är frivilligt att delta och att när resultaten av studien presenteras så skrivs dessa på ett sätt så att ingen enskild person ska kunna identifieras. Av denna anledning presenteras till exempel inte resultaten på skolnivå. Det finns skillnader mellan skolorna, vilket framkommer både i intervjuerna och i enkätdata, men för att det inte ska vara möjligt att identifiera enskilda skolor och därigenom enskilda personer skrivs det inte ut vilka skolor skillnaderna gäller utan de benämns i samband med direkta citat som "avlämnande skolor" och "mottagande skolor". Av samma anledning benämns även alla personalkategorier i citaten som "skolpersonal avlämnande skolor" eller "skolpersonal mottagande skolor" i stället för med sin yrkesroll (ex. rektor, lärare eller kurator). Vi skriver inte ut vilken årskurs respektive elev går i utan använder "elev som ska byta/har bytt skola" eller "elev på mottagande skola". Inom samverkansprojektet har även barn under 15 år intervjuats och i de fallen har vårdnadshavare gett sitt skriftliga godkännande till att deras barn deltar i en intervju. Barnen har sedan vid intervjutillfället tillfrågats om de vill vara med vid intervjun. I några fall har barnen inte velat delta och då har inte intervjun genomförts. Det insamlade materialet har hanterats på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av det.

RESULTAT

Nedan presenteras resultatet av de kvalitativa innehållsanalyserna av intervjuerna med både skolpersonal och elever i följande övergripande teman: *Inkludering och tillhörighet*, *Elevers lärande*, *Språk*, *Skolkultur och klassrumsmiljö*. I samband med respektive tema presenteras också resultat från elevenkäterna från de tre tidpunkterna.

Inkludering och tillhörighet

Hur talar skolpersonal om sitt arbete med att skapa en känsla av tillhörighet, och vilka möten beskrivs av eleverna i samband med omorganiseringarna? I detta tema beskrivs upplevelser kopplade till inkludering och tillhörighet, till samhället i stort och till skolan mer specifikt. För skolpersonal handlar det främst om inkluderande arbetssätt och strategier för att skapa en skolmiljö som är likvärdig för alla elever. För eleverna handlar detta tema främst om sociala relationer, att känna tillhörighet samt nya vänskaper och perspektiv.

Inkludering i samhället

Omorganisationerna har som syfte att skapa inkludering på skolnivå, men även på en mer samhällelig nivå, vilket både skolpersonal och elever tar upp. I intervjuer med skolpersonal, både på de avlämnande skolorna och på de mottagande skolorna, var stödet för att genomföra en omorganisering som skapar större förutsättningar för inkludering i samhället och minskar segregationen enhälligt, både före och efter stängningarna. Skolpersonal av alla yrkeskategorier beskriver beslutet som ”modigt” och att detta är en konkret handling som de menar kommer kunna minska segregationen och erbjuda fler elever en likvärdig utbildning.

Skolpersonal mottagande skola: Det var ett modigt initiativ och att man på något sätt måste bryta segregationen och blanda upp eleverna lite. Så jag tyckte att det var... Från min sida tyckte jag att det var ett bra beslut.

Att blanda elever med olika bakgrund framhålls som positivt för alla, och språket understryks som en nyckel till inkludering i skola och samhälle. Samtidigt fanns en ambivalens och en sorg på de skolor som stängde, trots att man kanske tyckte att beslutet var bra i grunden.

Skolpersonal avlämnande skola: Antingen kan man se det som otroligt positivt, att man ser det som en utveckling för eleverna. Eller att man ser det som att ja, men nu stänger de igen vår skola. Vårt hem, om man säger så. Vår arbetsplats.

Flera bland skolpersonalen menar att den här typen av styrd integrations-satsning kommer att gynna elevernas möjligheter i framtiden och skapa förutsättningar för integration och inkludering i olika sammanhang.

Skolpersonal avlämnande skola: Jag tänker på vinster för elevernas skull. Och så tror jag det är bra för dom att bli spridda ut i samhället där det inte är så, bara en typ av människor eller vad man ska säga. Att dom får se andra delar av stan, möta andra, andra elever som har växt upp på andra sätt och så där. Rent socialt tänker jag att det är en stor vinst att dom får komma ut härifrån. [skratt] För det blir lätt så att dom bara är här jämt när de är lediga och allting. Att dom får se andra delar av stan.

Vid intervjuerna på de avlämnande skolorna tar flera personer upp att många av eleverna sällan lämnar bostadsområdet där de bor och uttrycker en förhoppning att skolbytet kommer att vidga elevernas värld geografiskt, socialt, kulturellt och kunskapsmässigt. Elevernas kunskaper, språkutveckling och möten med människor med andra erfarenheter och bakgrunder lyfts i intervjuerna som faktorer som kommer att främjas genom skolbytet. Flera tar också upp att det inte bara är de två skolorna som stängs inom ramen för satsningen *Likvärdig skola* som är segregerade utan att segregationen är ett faktum på många av Trollhättans skolor, men att segregationen där ser lite annorlunda ut.

Skolpersonal avlämnande skola: Å ja, vi har en segregerad del här i [stadsdelen], det finns det, men det finns andra segregerade delar som är ännu mer homogena än vad de är här. Här har vi i alla fall det, det enda som saknas här i [stadsdelen] så är det en svensk del. Den finns nästan inte. Men i övriga delar av Trollhättan så finns det bara en sak. Man har inte, de har inte så mycket annat och det är inte bara vad det gäller språk utan att det är en socioekonomisk fråga också. Du har områden här som är otroligt rika, de är utbildade och de är oftast svenskar eller möjligtvis engelskspråkiga. Och det menar jag är en större segregerad grupp än vad vi är här. Det är segregerat på olika sätt. Det är liksom så, de här. Jag tror att vi måste träffas mellan de här olika delarna.

Under vårterminen 2021 intervjuades elever som skulle byta skola. Vid intervjuerna ställdes frågan om hur de såg på att deras skola skulle stänga. Flera av de yngre eleverna svarar att de inte vet varför deras skola ska stängas:

Elev: Jag vet faktiskt inte, folk kanske känner att det är lite konstigt, varför just [avlämnande skolor] ska stängas och det tycker jag också, varför just [avlämnande skolor] och inte andra skolor?

Intervjuare: Varför tror du de stängde bara de skolorna?

Elev: Det är det jag undrar. Det är min största fråga.

Andra elever, framför allt de äldre eleverna, formulerar att de uppfattat att det handlar om integration, målluppfyllelse och språk:

Elev: För att det finns inte många personer som har svenska som modersmål här och dom... jag vet inte varför, men en gång sa en lärare på den här skolan så finns det mindre personer som går till gymnas... vad heter det?

Intervjuare: Till gymnasiet, ja... precis.

Intervjuare: Vet ni varför, man gör det här?

Elev 1: Bara för att man ska vara med andra folk, man lär sig bättre svenska.

Intervjuare: Vad känner ni då? Om det här?

Elev 2: Inte bra. De kunde bara hämta...

Elev 1: De kunde hämta några hit. Istället för att vi ska...

Intervjuare: Men varför är det inte bra?

Elev 1: Alltså, jag har gått här alltid, varför ska man stänga just vår skola? Och inte de andra?

Elev 2: Alltså vi är vana vid den här skolan.

En del av eleverna på de avlämnande skolorna menar att beslutet att stänga enbart just de två skolorna medför att etniska grupperingar synliggörs och befästs och några elever menar att detta i sig är rasistiskt.

Intervjuare: Vet ni varför de gör det här?

Elev 1: Faktiskt bara för att det finns blattar, de har själv sagt det, de har sagt "det finns inga svenskar här, det finns bara blattar vi vill stänga denna skolan".

Intervjuare: Vem har sagt det?

Elev 1: Politiker, och sånt.

Elev 2: Och [personnamn].

Elev 1: Bara för att det finns mer invandrare än svenska människor.

Elev 2: Jag tycker det är rasistiskt.

Sammanfattningsvis fanns ett starkt stöd för beslutet från skolpersonal både på de skolor som stängde och de som tog emot nya elever då man beskrev segregation och brist på samhällelig inkludering som ett stort samhällsproblem. Att anvisa elever till andra skolor och få en mer heterogen elevsammansättning på fler skolor uppfattades av skolpersonalen som en konkret handling för att motverka segregationen och skapa förutsättningar för inkludering i samhället genom att främja lärande i språk, ökad måluppfyllelse i skolan och ökade sociala kontakter mellan elever med olika bakgrund. I elevernas svar framträder samma teman, men det finns också elever som menar att denna förändring i skolororganisation pekar ut elever på de avlämnande skolorna och skapar och befäster skillnader mellan grupper.

Oro och förväntan relaterat till inkludering

Skolpersonalen beskriver att den här typen av förändringar ofrånkomligt väcker oro – att byta skola eller att få nya klasskamrater är stora saker i ett barns liv. Oron rörde på många sätt hur eleverna skulle inkluderas i de nya sociala sammanhangen. Eleverna som skulle byta skola tar upp att vara ny i en klass och att det känns pirrigt.

Intervjuare: Men hur känns det att börja på nya skolan?

Elev 1: Det känns bra, men nervöst. Det är jättenerväst.

Elev 2: Pinsamt.

Elev 1: Pinsamt också därför vi kommer träffa nytt folk.

Elev 2: Först är det pinsamt, sen när man träffas, så blir det bättre. Som att det är vårt hem.

I elevintervjuerna rör oron sociala relationer, hur andra ska uppfatta dem, om de ska få vänner och passa in och några är också oroliga för sina syskon som de nu inte kommer att gå på samma skola som eftersom de fått olika anvisningsskolor. Men även rent praktiska saker tas upp i elevintervjuerna såsom oro för att missa bussen, att man inte ska hitta eller att man inte ska hänga med och få den hjälp man behöver. Samtidigt som det fanns kritik mot att skolorna skulle stänga eftersom man trivdes och kände stor tillhörighet och trygghet i sin befintliga skolmiljö, uttryckte nästan samtliga elever som skulle byta skola att de också tyckte att det skulle bli spännande att byta skola och komma till en ny klass och lära känna nya vänner. På frågan vad en elev tycker om att den egna skolan ska stängas svarar eleven:

Elev som ska byta skola: Lite tråkigt, eftersom jag har gått i den skolan väldigt länge och känner nästan typ alla. Men det ska ändå bli extra roligt att träffa nya personer.

Bland skolpersonalen fanns det också en oro att skolpersonalen på de mottagande skolorna inte skulle kunna möta elevernas behov på ett bra sätt och att kompetens när det till exempel gällde andraspråksinläring och språkutvecklande arbetssätt inte var lika stor i kollegiet på de mottagande skolorna. Några uttryckte även farhågor för att deras elever inte skulle inkluderas på de mottagande skolorna, utan att de skulle mötas av negativa förväntningar, rasism och kränkningar eller att socioekonomiska skillnader skulle komma att bli mer synliga för eleverna och vara en faktor för exkludering.

För att undersöka upplevelser av att bli orättvist behandlad på grund av bakgrund ställdes två frågor. Alla elever fick i enkäten en fråga om upplevelsen av att bli orättvist behandlade av personalen på skolan på grund av det land de eller deras familj kommer ifrån. I diagram 1 visas medelvärden för vad eleverna i respektive grupp svarat på denna fråga. Medelvärdena är låga, vilket innebär att eleverna som grupp inte upplever sig vara orättvist behandlade av skolpersonalen på skolan på grund av bakgrund. Innan skolstängningarna (T1) skiljer sig upplevelsen inte åt mellan elever på avlämnande skolor och elever på mottagande skolor. Terminen efter skolstängningarna (T2) rapporterar elever som bytt skola att de i högre grad än elever som inte bytt skola upplever att de blir orättvist behandlade av de som jobbar på skolan på grund av att de eller deras familj kommer från ett annat land. Ett år efter skolstängningarna (T3) finns dock ingen skillnad mellan elever som bytt och elever som inte bytt skola.

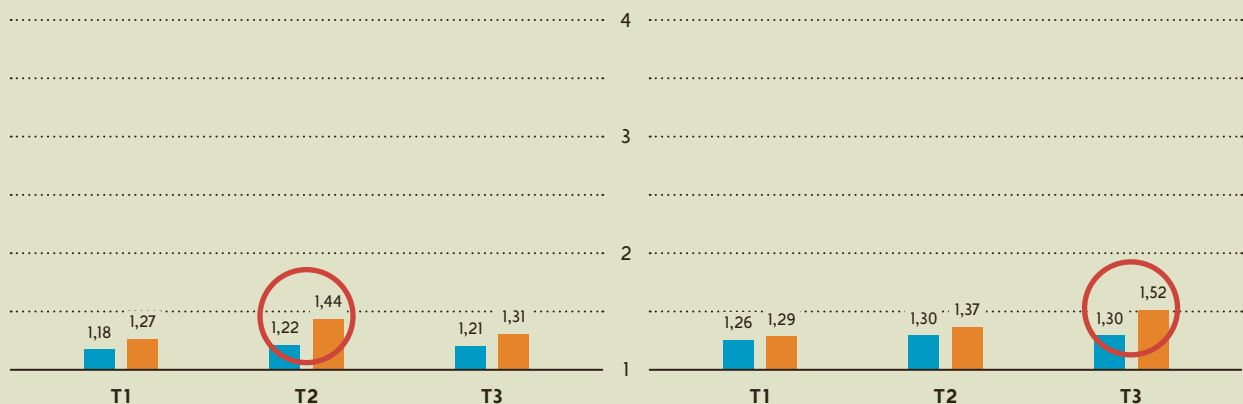


Diagram 1. Medelvärden för upplevelse av att bli orättvist behandlad av personalen på skolan på grund av att eleven eller elevens familj kommer från ett annat land, på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) och 4 (stämmer mycket bra).

Samma fråga ställdes även gällande upplevelsen av att bli orättvist behandlad av andra elever på skolan på grund av bakgrund. Resultaten visas i diagram 2 och även här är medelvärdena låga, vilket betyder att få elever upplever sig orättvist behandlade av andra elever på skolan på grund av sin bakgrund. En uppdelning av eleverna i de som bytt skola och de som inte bytt skola visar att ett år efter skolstängningarna (T3) upplever de elever som bytt skola sig orättvist behandlade i högre grad än de elever som inte bytt skola, trots att det innan skolbytet (T1) och första terminen efter skolbytet (T2) inte fanns några skillnader.

Dessa resultat kan tolkas som att den oro som vissa elever och lärare på avlämnande skolor uttryckte i intervjuerna inför skolstängningarna om orättvist och diskriminerande bemötande på de mottagande skolorna till viss del besannades.

■ Elever som inte bytt skola ■ Elever som bytt skola

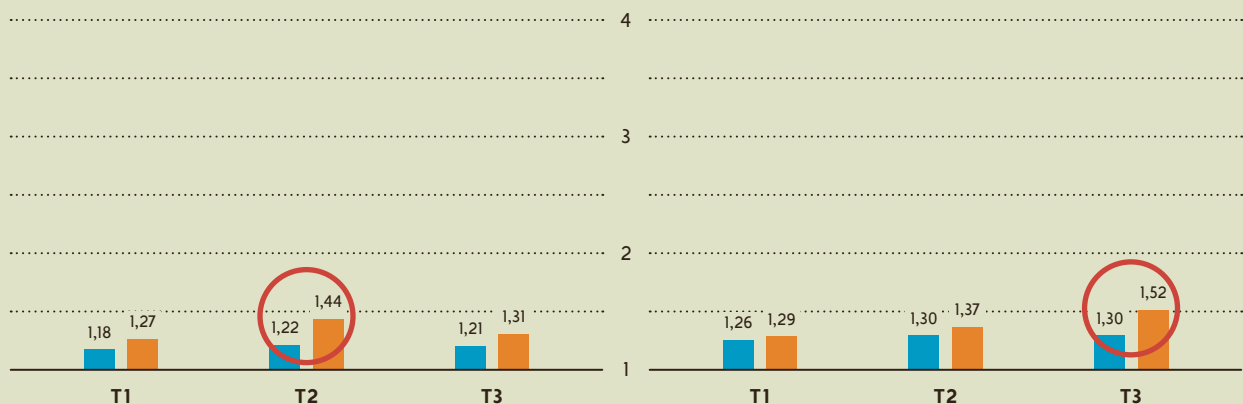


Diagram 2. Medelvärden för upplevelse av att bli orättvist behandlad av andra elever på grund av att eleven eller elevens familj kommer från ett annat land, på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) och 4 (stämmer mycket bra).

Skolpersonal avlämnande skola: Jag oroar mig för, för att jag vet att det är så... för jag har jobbat på andra skolor där man inte är riktigt lika tolerant mot barn med annan härkomst. Jag oroar mig för att dom ska möta dom kollegerna, som inte hållbarer och är professionella i det mötet. Jag är orolig för att de mottagande skolorna inte har förberett mottagandet så mycket så att våra elever inte blir problemet som kommer utan att det är lika välkomna som alla barn, och bemöts liksom som... alla andra barn och inte barnen från [avlämnande skola] jag är inte helt övertygad om man hör rösterna i vinden sådär. Det känns inte som att de har börjat den processen på de andra skolorna.

Så även om skolpersonalen i grunden var positiv till att genomföra en omorganisering för att skapa förutsättningar för en mer likvärdig utbildning fanns det samtidigt en oro för hur eleverna skulle tas emot och att de inte skulle känna sig inkluderade.

Förberedelser för inkludering

I samband med omorganiseringen arbetade skolpersonalen på avlämnande skolor och på mottagande skolor parallellt med att förbereda för inkludering, men på olika sätt. Personal på avlämnande skolor beskriver att för dem handlade detta arbete främst om att informera och lugna elever och föräldrar samt om att mentalt förbereda eleverna på skolstängning och skolflytt. På de avlämnande skolorna försvårades detta arbete av en rad faktorer. Utredningens förslag på omorganiseringarna som innefattade skolstängningar presenterades samma vecka som eleverna återvände till skolan efter sommarlovet och personalen blev informerad samma dag som allmänheten. Detta ledde till stor oro på de berörda skolorna, och personalen, som själva fått beskedet samma dag, skulle också informera och lugna oroliga elever och föräldrar. Skolpersonal på de avlämnande skolorna beskriver turbulenta dagar där de själva försökte förstå hur beslutsprocessen skulle se ut och vad den skulle innebära, snabbt få fram tolkar för att kunna ge korrekt information till vårdnadshavare och lugna oroliga elever samtidigt som de själva inte visste så mycket och inte visste hur den egna arbetssituationen skulle se ut framöver.

Skolpersonal avlämnande skola: Vi försöker ju trygga upp och berätta så mycket som möjligt om nya skolorna. Det är ett perspektiv. Vi kan prata mycket för att trygga upp. Det vi vet idag berättar vi ju för barnen och föräldrarna, liksom vad som ska hända, hur det ska gå till. All information som vi någonsin får på om på det delger vi ju dom och det är ju ett sätt att trygga upp...

När beslutet var fattat påbörjades arbetet med att fördela eleverna mellan skolorna och att förbereda mottagandet.

Skolpersonal 1: Vi jobbade jättemycket med det på vårterminen.

Skolpersonal 2: Hela vårterminen la vi våra pedagogiska konferenser på att förbereda mottagandet. Och vi hade en plan B, men det är klart att den är inte lika bra som plan A. Men sen var det restriktioner kvar och hej och hå, så då gick det inte att genomföra det vi hade tänkt ut så...

Att beslutet togs och att skolsatsningarna skulle genomföras under pågående covid-pandemi var ytterligare en faktor som försvårade förberedelserna och mottagandet av de nya eleverna då man av risk för ökad smittspridning inte ville blanda personal och elever från olika skolor. Under vårterminen 2021 fick eleverna veta vilka skolor de anvisats till och under våren fick eleverna träffa

sin nya lärare digitalt och många fick också träffa några av sina klasskamrater i olika former av digitala möten:

Intervjuare: Ja, vad tycker du om det, ska det bli roligt?

Elev 1: Ja, jätteroligt. Det ska också bli spännande.

Intervjuare: Ja! Vad är det du tycker ska bli roligt?

Elev 2: Att träffa dom nya lärarna och rektorn.

Intervjuare: Har ni prata mycket om det här i skolan?

Elev 1: Ja, vi har träffat dom på datorn.

En del elever fick möjlighet att åka till den nya skolan och träffa de nya klasskamraterna och lärarna på skolgården för att de i alla fall skulle få en idé om hur skolan såg ut. En del föräldrar tog också på eget initiativ med sig sina barn till skolan för att de skulle se var de skulle börja skolan efter sommarlovet. En elev som ska byta skola berättar:

Intervjuare: Du ska ju byta skola till hösten, vet du vilken skola du ska gå på?

Elev: Ja. [namn på mottagande skola].

Intervjuare: Har du varit där någon gång?

Elev: Ja, min pappa har tagit mig dit en gång för att se. Men jag har inte gått in i skolan, jag har bara sett utsidan på skolan.

En faktor som lärarna på de mottagande skolorna framhåller som viktig för arbetet med inkludering var hur många nya elever som kom samtidigt till en klass – relationsskapande tar tid. Av de intervjuade lärarna på de mottagande skolorna har några tagit emot upp till 8 nya elever i samma klass medan andra bara har tagit emot en ny elev, vilket påverkade förutsättningarna för det relationsskapande arbetet och inkluderingen av de nya eleverna. En del av skolpersonalen beskriver medvetna strategier för inkludering och relationsskapande som en återkommande och integrerad del av den ordinarie verksamheten.

Skolpersonal mottagande skola: Så är det med alla elever, ska vi kunna nå eleverna och jobba med dem – man måste skapa relation först, lära känna varandra, få ett förtroende. Har inte eleven förtroende för dig som lärare så blir det ju väldigt väldigt svårt att hjälpa eleven, eller att eleven ens ska vända sig till dig. Så det jobbar vi alltid med, alla skolstarter egentligen. De första två veckorna brukar vi inte ha lektioner nästan ens, då jobbar vi relationsskapande, övningar, med mycket värdegrundsarbete och gruppstärkande aktiviteter, både för att stärka gruppen men för att lärare ska bli lite på tumanhand med gruppen. Då är det mentorn som har hand om gruppen för det är de som har större delen av undervisningen. Och vi har märkt att vi tjänar på det i längden, att de två veckorna, att vi inte har någon undervisning där, det har vi tjänat in flera gånger framåt sen. Vi ser att det bidrar till vår trygghet och studiero, vi har väldigt god studiero i klassrummen och vi är ganska säkra på att det har med det att göra.

Vissa skolor jobbar kontinuerligt med hela årskursen som en grupp och gör om klasserna varje termin både för att eleverna ska lära känna fler personer och för att skapa trygghet på skolan, men också för att skapa en större flexibilitet att göra anpassningar och pedagogiska avvägningar. På några av de mottagande skolorna gjordes alla klasser i en årskurs om i samband med att man tog emot nya elever inom ramen för *Likvärdig skola*. I dessa klasser var således de allra flesta ”nya” för varandra och det var inte tydligt för vare sig lärare eller elever vem som var ny på grund av skolstängningarna och vem som var ny på grund

av att man gjort om klasserna. I dessa klasser uttrycker lärarna att inkluderingen var smidigare och snabbare jämfört med i de klasser där bara någon/några elever kom helt nya in i en etablerad klass. Detta hänger möjligtvis även samman med att lärarna mer aktivt arbetade med de sociala grupprocesserna i dessa klasser. I intervjuerna framträder en stor variation mellan skolor och även mellan klasser på samma skola när det gäller hur aktivt skolpersonalen arbetade med inkludering och trygghetsskapande.

Förhållningsätt till inkludering

I intervjumaterialet finns variation i hur inkludering beskrivs och hur det inkluderande arbetet sker i praktiken. På de mottagande skolorna urskiljs främst två förhållningssätt som delvis är varandras motsatser, men samtidigt förekommer parallellt. Å ena sidan finns ett förhållningssätt som innefattar en strävan av att inte särskilja grupper utan möta alla individer utifrån deras individuella behov:

Skolpersonal mottagande skola: Ja, men där säger du en ganska bra sak, det är just det att alla är olika. Och det tänker vi oss både vad det gäller flickor och pojkar, och så vidare, för man pratar mycket bemötande i skolan. Hur bemöter ni pojkarna, hur bemöter ni flickorna? Hur bemöter ni dem? Ja, fast vi tänker egentligen inte flickor och pojkar, utan vi tänker barn eller ungdomar. Hur behöver denna ungdomen mötas, eller hur behöver detta barnet mötas? Oberoende på om de är flicka eller pojke, eller egentligen vad de har för bakgrund. Utan hur möter vi detta barnet eller ungdomen på bästa sätt för att det ska må så bra som möjligt, så socialt, nå så långt som möjligt kunskapsmässigt? Vad har den för behov, vad har den för förutsättningar, vilka anpassningar kan vi göra?

Skolpersonal mottagande skola: Vi gör just det som gör att vi möter alla elever precis på samma sätt utifrån var och ens behov och förutsättningar. Det låter jättetråkigt, men det är egentligen precis det vi gör. För då ser vi också varje enskild elevs behov. Och det är det jag tycker är den stora vinsten i att... Man ska undvika det här med att definiera var elever kommer ifrån eller vad de har för hudfärg, eller vad fasen det nu må vara.

Å andra sidan lyfts i intervjuerna på de mottagande skolorna en upplevelse av att sakna kompetens och erfarenhet av att göra de anpassningar som kan antas att många av de nya eleverna skulle ha behov av. Det som nämns i intervjuerna är till exempel erfarenhet av att arbeta med andraspråksinläring, språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen och erfarenhet av samarbete med studiehandledare. Flera av skolpersonalen uttrycker att man kanske ”inte vet vad man inte vet” vilket gör det svårt att förbereda sig innan man har hela bilden klar för sig.

Skolpersonal mottagande skola: Det är just det att de [lärarna] är nervösa för att kunna möta de här eleverna i klassrummet på bästa sätt, så att de ska kunna tillgodose sig kunskapen på bästa sätt. Personalen har ganska höga... vad ska man säga? Ja, men de sätter ganska höga mål för sig själva. De vill nå så långt som möjligt med alla elever, och att alla elever ska nå så långt som möjligt, och då sätter de krav på sig själva. Och nu känner de att den här erfarenheten har de inte. Det är inte säkert att de besitter alla verktygen i verktygslådan. Så den vill de utöka och lära sig mer av, för att de månar om eleverna. Så att de är egentligen rädda att de inte kan ge eleverna allting det som de skulle vilja ge dem, eller som eleven behöver.

Under året som följer skolstängningarna beskriver skolpersonalen på de mottagande skolorna att de mer och mer förstår hur komplext uppdraget med att inkludera denna heterogena elevgrupp är. De beskriver att en del av de elever de nu möter lever i oerhört svåra livssituationer och detta påverkar hur man behöver arbeta med dessa elever i skolan.

Skolpersonal mottagande skola: Det som jag tycker ändå är viktigt att nämna är ju, det här är ju elever som utmanar skolan på olika sätt, och det är elever som, i större, jag måste ändå säga det, som har större svårigheter. Vi har elever som kommer ifrån [avlämnande skola] som är, som är otroligt välfungerade och studiemotiverade på alla sätt och vis, men om man tittar procentuellt sätt så vill jag göra bedömningen att gruppen är överrepresenterade av elever som på något sätt har stora behov. Och behoven kan se olika ut, det kan vara traumatiska bekymmer, det kan vara psykosociala, det kan vara beteendeproblematik, det kan vara inlärningsproblem, det kan vara helt enkelt att man inte har språket. Men som grupp, kan man nog säga, att de är absolut överrepresenterade, mot om man jämför med, en "normal" elev, normalstandarden och det tycker jag ändå är viktigt därför att, vad är det som gör att elever som bor i Sverige som är födda i Sverige har så lite skola med sig, när de kommer i 4:an det är ju någonting som vi måste våga prata om. Vi har ju elever som verkligen har situationer i sina familjer som vi inte ens kan förstå hur man överlever överhuvudtaget, men betyder det, är det då ett skäl till varför man inte når en skolframgång? Det där måste djupare analyseras på något sätt.

Skolpersonal mottagande skola: Vi kan prata om att de utifrån olika, de har så stora behov, som då kan vara av helt vitt skilda slag. Det kan vara att de har otroligt svåra hemförhållanden där man kanske har föräldrar som inte är tillgängliga, och där det kan finnas att man umgås i låt oss säga så här, många av de här är ju ärenden i Socialtjänsten som man läser i tidningarna om, tio år senare, och det måste man ha respekt för att det faktiskt är så. Då behöver vi som skola försöka hitta vägar, vi kan inte trola bort de här ungarna, de finns ju, så naiva kan vi inte vara "de finns inte" bara för att vi gjort *Likvärdig skola* då är vi en struts i sanden. Vad vi behöver göra, är att belysa det så vi sätter in rätt tankar och idéer för att jobba MED DEM, och det tror jag att *Likvärdig skola* har förutsättningar för att göra.

Skolskjuts som ett hinder för inkludering och integration

Ett hinder för social inkludering som nästan samtliga intervjupersoner bland skolpersonalen lyfter är hur skolskjutsen är organiserad. Under de första veckorna var det en hel del praktiska problem med hur man organiserade bussarna, och vissa elever fick väldigt lång resväg eftersom bussarna åkte till flera skolor. Även eleverna tog upp detta som ett problem då skoldagarna blev så långa att de hade svårt att hinna till exempelvis fotbollsträningar och andra fritidsaktiviteter. Det fanns också elever som snabbt fick nya vänner och till exempel ville spela i samma fotbollslag som sina nya klasskompisar, men det blev svårt att först ta skolbussen hem och sedan på kvällen cykla tillbaka en dryg mil till fotbollsträningen. Men om de inte gjorde så kom de inte hem efter träningen. Det var också en hel del oro och stök på bussarna och elever som av sociala skäl medvetet placerats på olika skolor åkte ändå samma buss. Dessa initiala problem löstes efter hand genom ändrade busstider och bussrutter med skilda bussar till varje skola och bussarna bemannades med skolpersonal och bussvärdar.

Både skolpersonal och elever nämner fler aspekter med skolskjutsen som försvårar inkluderingen och påverkar elevernas lika tillgång till utbildning, alla kopplade till att det går två bussar på morgonen och två på eftermiddagen. Här spelar avståndet mellan bostadsområde och skola roll, men för en del elever innebär det att missar eleven bussen på morgonen eller ska till tandläkaren under dagen så blir eleven borta hela dagen. Likaså beskriver skolpersonal att de vid flera tillfällen har kört hem elever som blivit sjuka under skoldagen i sin privata bil eftersom familjen saknar bil och man inte vet hur man annars skulle lösa detta. Skolpersonalen lyfter detta som ett problem eftersom man egentligen inte får göra detta på grund av försäkringsskydd etc. Skolskjutsarnas tider påverkar även schemalagningen med fler håltimmar och minskar flexibiliteten vid t.ex. friluftsdagar och schemabrytande aktiviteter. Eleverna som åker buss får även sitta och vänta i korridorerna efter skoldagens slut när alla andra elever lämnar skolan. Skolpersonalen menar att skolskjutsen för elever som bytt skola därmed skapar och befäster dessa elever som en grupp, vilket skolpersonalen menar motverkar satsningens syfte. På några av de mottagande skolorna benämns gruppen som "bussbarnen" när man talar om denna grupp.

Skolpersonal 1: Ja, men till exempel hade vi velat att sju- nior hade haft egna busskort, så de kan bestämma när de vill åka hem.

Skolpersonal 2: Att de kan stanna kvar här hos kompisar.

Skolpersonal 1: Och gå på fritidsgården med de andra, om man vill det, eller komma tillbaka. Så att det verkligen blir så att de umgås även utanför skolan. Och om de slutar tidigare någon dag eller... Inte behöva sitta och vänta på bussen eller...

Skolpersonal mottagande skola: Och bussas hit funkar bra på morgonen, för det kommer så mycket föräldrar och bussar och barn och allting, och det är ingen som tittar på vem som kommer från var och så där. Men när de ska bussas hem sen så blir de kvar här. För alla andra, de går hem och cyklar hem och tar sig hem, och de föräldrarna som har valt egna busskort, de åker hem de eleverna också. Och kvar blir de... alla vi som inte fick ett eget busskort, alla vi som måste sitta här rakt upp och ner.

Ett eget busskort menar skolpersonen hade löst en hel del av dessa problem och därmed främjat inkludering i klassen såväl som samhällelig integration, vilket skolpersonalen uppfattar som en ambition med satsningen utöver deras eget arbete med likvärdighet i utbildning. Att majoriteten av de yngre eleverna går på fritids i sitt bostadsområde och inte på den anvisade skolan upplevs som ytterligare ett hinder. Lärarna på de mottagande skolorna beskriver att de arbetar aktivt med inkludering, vilket handlar om att alla ska uppleva att de kan hänga med i undervisningen och lära och utvecklas från sin nivå, men också om att alla ska få bli en del av en grupp och ha trygga sociala relationer. Detta arbete motverkas delvis av skolskjutsens organisering:

Skolpersonal 1: Nej, men jag tänker att om vi verkligen ska integrera våra ungdomar och få dem till att umgås och så, då är det också bra om man kan spela fotboll ihop och om man kan träffas efter skolan. Men då ska våra högstadiel elever, då ska de med skolskjutsen hem. Och det är... Alla har inte råd att ha ett busskort för att ta sig på något annat sätt, så att det tycker jag är jättetråkigt. Jag tror att ett busskort hade gynnat det.

Skolpersonal 2: Ja. Det blir mer en skolintegration än en samhällsintegration kanske.

Skolpersonal 1: Ja, precis. För det är klart att vi vill att de ska stanna här eller att man kan följa med varandra hem.

Skolpersonal mottagande skola: Nej, men man skulle kunna tänka annorlunda i det kring busskort, fritidsplatser och så vidare. Att... för en del är ju jättebra, att åka buss från punkt a till punkt b, för det tryggar att man inte behöver gå av vid fel hållplats eller så där. Men samtidigt så kanske det hade varit bättre för våra elever att få ett fritidskort på Västtrafik, som möjliggjorde att du kunde stanna kvar hos kompiserna efter skolan, hänga med hem, kaka lite mellanmål och gå på fotbollsträningen på [lokal fotbollsklubb nära mottagande skola] i stället för att åka tillbaka och spela fotboll på [lokal fotbollsklubb nära avlämnande skola]. För då blir man liksom gäst i det andra sammanhanget, men då hamnar du ännu mer att leva i två världar. Och är du där på riktigt då eller är du inte det?

Elevernas upplevelser av att åka buss är varierande – en del upplever det som roligt, de träffar vänner på bussen och några säger att de gör läxor på bussen:

Elev som bytt skola: Det var ju nytt. Men NU är det helt okej, för jag vet när bussen kommer och jag vet att alltså, den kan ju inte åka innan 45, så jag kan komma vid typ 40, och sen sitter jag bara där med mina vänner, för att jag har också vänner i bussen. Så sen är vi typ bara framme och så har jag vänner här också.

Elev som bytt skola: Ja men, jag tycker inte det var jätteläskigt att byta skola, det var typ roligt, att åka buss till skolan varenda dag, det är ju inte typ... En sak jag inte gillar med bussen är när du glömmer läxan, då kan du gå hem igen och springa tillbaka till skolan, men nu kan jag inte göra det.

Flera av eleverna tar liksom eleven i citatet ovan upp att detta var något de var oroliga för inledningsvis, men att de nu vant sig vid det. En del beskriver att det varit stökigt på bussen men att detta blivit bättre med de bussvärdar som anställts. En del beskriver också en stress, att de nu måste gå upp tidigare och att de inte får missa bussen för att de då har svårt att ta sig till skolan den dagen, eller att ta sig hem.

Elev som bytt skola: Efter skolan här, om man missar bussen då är det kört, för de som inte har någon förälder som har bil eller så. Då man måste gå.

Elever beskriver också att de väljer bort att gå på läxhjälp för att de annars behöver sitta kvar och vänta en timme efteråt.

Nya relationer

För eleverna handlar inkludering i första hand om sociala relationer och nya vänskaper. I intervjuerna både med elever som bytt skola och elever som fått nya klasskompisar uttrycks en nyfikenhet på de nya klasskompisarna. Att få nya vänner är något som framhålls som positivt i samtliga elevintervjuer. Bland de elever som skulle byta skola var det flera saker som man var orolig för, men att det innebar en möjlighet att få nya vänner var något som de flesta tog upp som något de såg fram emot.

Några elever beskriver skolbytet som en möjlighet att hitta nya relationer, ”skapa en ny” identitet och bryta invanda roller och mönster, på gott och ont. Att få nya vänner var även något som de elever som gick på de mottagande skolorna tog upp som det mest positiva med satsningen *Likvärdig skola*. Detta var entydigt och återkom i samtliga elevintervjuer. I följande citat beskriver elever som inte bytt skola sina erfarenheter av att ha fått nya klasskompisar:

Elev 1: Ehm, jag tycker att det är lite synd för de behövde byta skola men jag tycker det är roligt för oss, för vår klass.

Elev 2: Jag tycker det är kul för att jag har fått många nya vänner och så, för de flesta som kommit har liksom blivit mina vänner, men jag vet inte om de, alltså, gillade att de bytte skola eller inte, det vet jag inte. Eftersom att de antagligen hade många vänner DÄR. Men jag tyckte det var kul eftersom att jag fick nya vänner.

Många av eleverna, både de som bytt skola och de som gick på skolan sedan tidigare, beskriver att de upplever att de trivs i sina nya klasser och pratar om dem positiva ordalag som ”snälla” ”busiga”, ”roliga” men ”ganska pratiga”. Några elever beskriver emellertid att det är svårt att få nya kompisar.

Elev som bytt skola: Det är jättesvårt att börja i en ny skola. Vi började i augusti, då var jag själv, jag är ute själv, ibland är jag med [namn], ibland jag är på toan, ibland jag går runt själv. Förstår du, det är svårt att hitta nya vänner.

Även i intervjuerna med skolpersonalen på de mottagande skolorna framkommer denna variation – i några klasser har det skapats nya grupper och de elever som bytt skola och de som gick där tidigare har skapat nya sociala relationer med varandra, medan detta har varit svårare eller inte hänt i andra klasser:

Skolpersonal 1: Ja, det var... Ja, för de var så roliga i 7C i fredags, var det, då hade de... i stället för att sprida ut sig på alla de här fem borden som de har att tillgå, så satt...

Skolpersonal 2: I matsalen.

Skolpersonal 1: I matsalen. Så hade de knött ihop sig på två. Och de bara, ”ja, det är lite ont om stolar vid det här bordet”. ”Ja, du vet att det är nämligen meningen att man bara ska sitta åtta här [skratt], och åtta där. Men okej, visst, ni kan sitta tolv vid det här bordet, det verkar gå bra, men det ser lite trångt ut”. ”Nej, vi tycker att det går bra” [skratt]. Så här, det blir liksom... [...] Och det är bara hejvilt, alla möjliga i den gruppen. Det var inte så att ”här sitter [gänget från avlämnande skola] och här sitter...” Utan det var, ja, 7C i någon form av hög.

Skolpersonal mottagande skola: Och flickorna har svårt att komma in i klassen, komma in i gemenskapen. De pratar inte mycket med de andra, utan de går med varandra. På rasterna är de alltid tillsammans. De pratar gärna somaliska med varandra när de andra hör. Och det har jag pratat med dem om att det är jätteviktigt att ni pratar svenska i skolan, även när ni pratar med varandra. Och det gör de, men så glömmar de av sig och så blir det somaliska. Och då blir det ett utanförskap där i språket för då förstår inte de andra vad de pratar om.

Flera av lärarna tar också upp att i en del fall där elever knutit nya sociala band så har föräldrarna spelat en roll när det gällt att till exempel bjuda hem nya klasskamrater, ställt upp och skjutsat och ordnat möjlighet att sova över hos varandra. Lärarna beskriver att det både är föräldrar till elever som går på skolan sedan tidigare men även föräldrar till elever som bytt skola. I vissa klasser har föräldrar även skapat förutsättningar för föräldrar som saknar egen bil att tillsammans med eleverna och elevernas syskon delta till exempel vid grillkvällar och brännbollsturneringar som ofta anordnas vid terminsslut.

Flera elever som bytt skola beskriver att de fått nya vänner som de numera även umgås med på fritiden:

Intervjuare: Har du fått nya kompisar i den här skolan?

Elev: Aa.

Intervjuare: Som går i din klass eller?

Elev: Ja, men också andra i parallellklassen.

Intervjuare: Ja okej, när träffar du dem?

Elev: Vi kanske typ hänger efter skolan också, och på skoltid också.

Intervjuare: Så på raster och så, men även efter skolan?

Elev: Aa.

Intervjuare: Hur gör ni då? Var är ni och...?

Elev: Vi kanske typ är hemma hos dom, eller så går vi ut och så.

Skolpersonalen beskriver att de sociala processerna delvis ser olika ut bland yngre elever jämfört med äldre. Den samlade bilden i intervjuerna med både elever och skolpersonal pekar på att för yngre elever fungerar leken på raster främjande i inkluderingsprocessen. De yngre eleverna beskriver att de spelar fotboll, basket, King eller andra sporter och lekar där det är lätt för alla att vara med.

Skolpersonal mottagande skola: Och då är det klart att de här som man satte ihop, från början så höll de sig lite till varandra, det är helt naturligt när det är den enda jag känner. Men sen har det luckrats upp mer och mer. Det som är... Nu pratar jag väldigt varmt om våra klasser från innan, men det är ju väldigt trevliga klasser och de är också väldigt duktiga på att vara många tillsammans. Det är inte så här att "åh, jag är bara kompis med den". Utan de leker dunkgömme och sånt här ute i stora grupper. Så då är de med i de här stora grupperna och leker.

I enkäten undersöktes vänskapsrelationer mellan eleverna med olika bakgrund med sex frågor. De handlade om att instämma i påståenden om att ha många vänner, ofta umgås på raster, på fritiden och att ofta vara hemma hos personer som själva kommer från ett annat land eller vars familj kommer från ett annat land. Vidare handlade en fråga om att trivas med personer med en annan bakgrund och en fråga handlade om en önskan av att ha fler vänner med en bakgrund i ett annat land.

Vid alla tre enkätstillfällen (T1, T2 och T3) rapporterar elever som ska byta eller har bytt skola att de har fler vänner som kommer från eller som har familj från ett annat land, att de oftare är hemma hos vänner med en annan bakgrund, och att de oftare umgås med vänner med en annan bakgrund på fritiden än elever på mottagande skolor som inte bytt skola. Däremot finns inga skillnader i om man trivs med personer med bakgrund i andra länder eller i en önskan att ha fler vänner från andra länder mellan elever som ska/har bytt skola och elever som inte bytt skola.

Gällande att umgås med elever med annan bakgrund på rasterna i skolan, rapporterar elever som ska byta eller har bytt skola att de oftare umgås med vänner med en annan bakgrund på rasterna än vad eleverna på mottagande skolor som inte bytt skola gör, innan skolstängningarna (T1) och första terminen efter skolstängningarna (T2) (se röda ringar i diagram 3). Ett år efter omorganiseringen (T3) finns ingen skillnad mellan elever som bytt och som inte bytt skola.

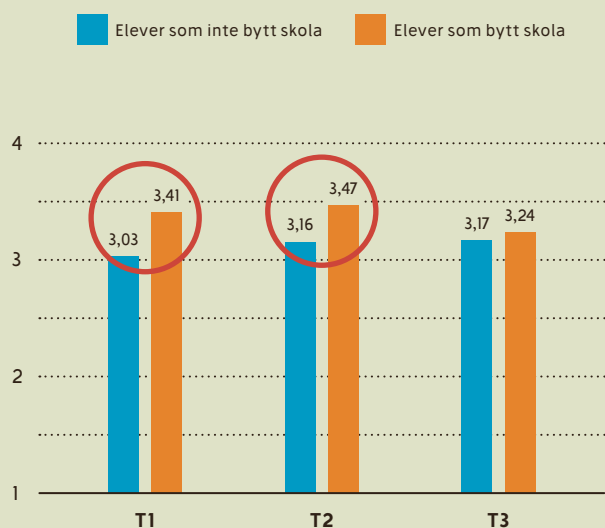


Diagram 3. Medelvärden vid tre tillfällen gällande upplevelsen av att på rasterna i skolan ofta umgås med elever som kommer från ett annat land eller som har familj som kommer från ett annat land på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) och 4 (stämmer precis).

Sammanfattning

- Det fanns ett starkt stöd bland skolpersonalen både på avlämnande och mottagande skolor för omorganiseringen med argumentet att denna förhoppningsvis skulle främja samhällelig inkludering och motverka de negativa effekterna av segregation.
- Att byta skola innebär en stor förändring i ett barns liv och förändringsprocessen genererade både förväntan och oro hos såväl skolpersonal som elever på både avlämnande och mottagande skolor.
- Oron inför skolstängningarna visade sig till viss del befogad då elever som bytt skola i högre grad upplever sig orättvist behandlade på grund av sin bakgrund på sina nya skolor.
- Arbetet med att förbereda välkommandet av de nya eleverna försvårades av den rådande pandemin.
- Det fanns olika förhållningssätt till inkludering på de mottagande skolorna vilka påverkade hur man förberedde mottagandet av de nya eleverna. Dessa förhållningssätt förändrades över tid.
- Valet att anordna skolskjuts i stället för att erbjuda busskort beskrivs av skolpersonal som ett hinder för inkludering då det bland annat försvårar för elever som bytt skola att delta i fritidsaktiviteter tillsammans med sina nya klasskamrater och bidrar till att eleverna som bytt skola blir en särskild grupp.
- Många elever, både de som bytt skola och de som fått nya klasskompisar, lyfter det som positivt att de fått nya klasskompisar och nya vänner.

För de äldre eleverna ser det sociala umgänget på raster annorlunda ut – man sitter oftare och pratar och ”hänger” i korridorerna och det är inte alltid lika enkelt att bli del av nya sociala grupper. Lärarna beskriver att de upplever att det även finns vissa genuskillnader för hur enkelt eller svårt det är att bli en del av en ny grupp. Många pojkar verkar ha haft något lättare att skapa nya sociala relationer jämfört med flickorna. Lärarna tolkar detta som att fler pojkar ägnar sig åt aktiviteter där det är lättare att ta in nya personer och reglerna för aktiviteten är uttalade och tydliga, som till exempel att spela fotboll. Många flickor spelar också fotboll, men många går också runt och pratar och tittar på klipp på Youtube och TikTok och ägnar sig åt aktiviteter där språket är mer centralt och de sociala koderna för deltagande är subtilare och mindre uttalade. I elevintervjuerna beskriver elever som fått nya vänner att en framgångsfaktor är att de antingen redan delar ett gemensamt intresse såsom till exempel fotboll, gaming och olika musikgrupper eller att de hittat nya gemensamma intressen att dela med sina nya vänner.

Flera av eleverna beskriver också de har fått nya perspektiv och kunskaper genom att de fått nya vänner som har en delvis annan bakgrund och andra erfarenheter. I följande citat reflekterar elever som inte bytt skola över detta:

Elev 1: Men jag tycker det är väl kul att man har fått nya vänner och så och att det liksom blandas lite hur man lever också, för det är väldigt olika hur liksom dagarna ser ut och så.

Intervjuare: Vad tänker du på då till exempel?

Elev 1: Ja men alltså både på, hur familjen är uppbyggd och vilken religion man har, lite så, och vart man kommer ifrån.

Intervjuare: Hur märks det? Ja men typ det här med religion som ni säger nu?

Elev 1: Till exempel om man är muslim, så äter man inte gris i matsalen till exempel. Och sen, vissa bär ju slöja också. Vad är det mer sen?

Elev 2: Högtiderna.

Elev 3: För de hade ju sin stora högtid efter fastan, förra veckan, och vi var ju inte lediga för det, för vi är ett kristet land men ja.

Både elever som inte bytt och elever som bytt skola nämner att de genom att de fått nya klasskompisar numera känner personer som bor i andra delar av Trollhättan, som har andra religioner/livsåskådningar, talar andra språk och har en bakgrund i andra geografiska delar av världen. Eleverna beskriver att de har fått en mer nyanserad förståelse för vissa fenomen genom att de numera känner personer som delvis har andra erfarenheter än de själva har. Några elever som inte bytt skola nämner till exempel att de fått en annan förståelse för att man kan vara muslim på många olika sätt – vissa fastar, andra inte, vissa har slöja, andra inte, vissa ber fem gånger om dagen, andra inte. Som framgår av citat ovan så ger de nya relationerna även perspektiv på det som många oreflekterat tar för givet, till exempel vilka dagar som är lediga dagar i en svensk almanacka.

Elevers lärande

Hur jobbar lärarna med att organisera undervisningen och vilka utmaningar framträder i intervjuerna? Hur upplever eleverna sin lärmiljö? I detta tema beskrivs lärares arbete med att anpassa undervisningen för att möta elever med varierande behov och elevers upplevelser av undervisningen och sina lärare.

Att utforma undervisning för en heterogen elevgrupp

Lärarna på de avlämnande skolorna beskriver ett systematiskt och medvetet arbetssätt där de har elevers lärande i centrum och hela tiden gör avvägningar och anpassningar utifrån elevernas kunskaper och förförståelse. Detta gör ju givetvis alla lärare men på de avlämnande skolorna framträder beskrivningar av hur de integrerat undervisningsmodeller och strategier för att möta och anpassa undervisningen till sin mycket heterogena elevgrupp med stor variation i svensk-språklig förmåga och andra utmaningar:

Skolpersonal avlämnande skola: Saker vi gör, så mycket som vi gör blir ju också på sån rutin. Det andra skolor verkligen ser som en extra anpassning, det är någonting vi bara gör av bara farten, alltså. Med nivåanpassade texter, med bildstöd man jobbar med blandad undervisning att använda, bild, film, läsning, skriva i grupp, i par, enskilt så man hela tiden egentligen, alltså, vad heter det, jo men alternerar i undervisningen för att få med så många som möjligt i så många moment som möjligt egentligen... Och mycket planering med studiehandledare, både om man är nyanländ eller om man är född här för att få med sig så mycket som möjligt.

Ibland beskrivs lärarbetet som ett ensamarbete, men på de avlämnande skolorna beskrivs ett nära samarbete i arbetslagen och samarbete med flera vuxna med flera olika funktioner såsom till exempel lärare och studiehandledare i klassrummen. Ett interkulturellt förhållningssätt, konkreta verktyg i form av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, kunskap om hur man använder lågaffektivt bemötande på ett konstruktivt sätt var didaktiska ansatser som lyftes i intervjuerna. De beskriver också ett didaktiskt interkulturellt förhållningssätt där elevernas många olika erfarenheter av olika språk, länder, kulturer och religioner blir en resurs i undervisningen. Till exempel menar många att de har lättare att arbeta med olika samhällsfrågor i de samhällsorienterande ämnena eftersom det finns många olika erfarenheter representerade i klassrummet som kan bli utgångspunkt för undervisningen. Skolpersonalen beskriver att de genom sitt arbete med elever, där en stor andel är nyanlända och en relativt stor grupp kommer från familjer där utbildningsnivån är lägre än genomsnittet, utvecklat en stor professionell kompetens som man är stolt över. I intervjuerna uttrycker en stor andel av skolpersonalen en upplevelse av att deras kompetens inte togs till vara på ett systematiskt och genomtänkt sätt. Flera av skolpersonalen menade att Trollhättans Stad genom detta tappade kompetens, vilket de menar ytterst drabbar eleverna.

Många av eleverna som bytt skola upplevs av lärarna som enormt drivna, ambitiösa och nyfikna, samtidigt som lärarna beskriver att det också finns elever med behov av anpassningar och stöd. Bland lärarna på de mottagande skolorna fanns en stor variation i erfarenhet av att ha arbetat med elever där en stor andel inte har svenska som förstaspråk. På en del mottagande skolor fanns denna erfarenhet och kompetens, men på en del skolor och i en del klasser uttryckte lärarna att de saknade denna kompetens och många uttryckte att de var osäkra på hur man kan använda olika didaktiska modeller och strategier för att till exempel arbeta språkutvecklande i alla ämnen eller för att strukturera undervisningen så att elever kan delta trots att de har olika förkunskaper och förutsättningar.

Skolpersonal mottagande skola: Jag älskar att de har kommit hit. De ger en annan dimension, och det blir också en annan utmaning för mig som lärare. Men också det som utmanar mig blir också att det blir bättre även för de andra. Jag tänker på... jag jobbar lite med ord och begrepp och sånt där som man kanske inte vara lika noga med förut. Så är man tvungen att vara det nu.

Att ha fått elever med mer skiftande bakgrund upplever lärarna som en utmaning som bidrar till att de får utveckla sin professionella kompetens:

Skolpersonal mottagande skola: Jag tänker att det är också... Det är ju utmanande på vårt arbetssätt och vad man väljer innehållet i lektionerna och att... ja, men hur man väljer att jobba. Där har jag fått korrigerat mig själv i och med att jobba begrepp... alltså NO till exempel, jättejättemycket på ett helt annat sätt och jobba med begreppsscheman och skriva förklaringar och så där, för att det är mycket begrepp och bilder man inte har med sig.

Samtidigt är det återkommande i intervjuerna med skolpersonal på de mottagande skolorna med beskrivningar av en upplevelse av att sakna kompetens:

Skolpersonal 1: Men här tänker jag, här går det inte att komma undan att det finns en väldigt stor ovana hos oss här uppe, alltså vi...

Skolpersonal 2: Ja, men det är det de själva säger, att det här är inte jag van vid, jag har inte den kompetensen, jag behöver den kompetensen för att kunna hjälpa eleverna för att det här har inte jag arbetat med.

Skolpersonal 1: Men det är mycket som är nytt för oss som vi inte... alltså som vi ska... tolkar ska vi ringa när vi ska prata med föräldrar, det... Alltså, händer det en sak nu och jag ska ringa till mamman och hon kan inte språket, alltså det är ju de här nya sakerna som inte vi...

Områden som lärare lyfter att de behöver mer kunskaper i är undervisningsmodeller för diversifierad undervisning, språkutvecklande arbetssätt samt kompetens i svenska som andraspråk och andraspråksinläring. Flera ämneslärare upplever också att de skulle behöva större kompetens i språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen och grundläggande skriv- och läsutveckling för att bättre kunna stötta sina elever. Men som framgår av citatet ovan är det även andra saker som till exempel att använda tolk vid utvecklingssamtal som är nytt och ovant.

Flera av de intervjuade lärarna efterfrågar mer fortbildning. Från centralt håll har man inte haft några riktade fortbildningsinsatser och därmed har fortbildningen sett olika ut på de olika skolorna. På en del skolor har förstelärarna arbetat med arbetslagen/och eller ämneslagen, medan andra har använt pedagogiska konferenser som forum för detta. Dock framkommer i intervjuerna med skolpersonalen en efterfrågan på övergripande kompetenssatsningar när det gäller framför allt språkutvecklande arbetssätt. Fler uttrycker det som att det blir upp till den enskilda läraren eller möjligtvis arbetslagen om man har intresse och energi att söka litteratur och kunskap och sätta sig in de metoder för språkutvecklande arbetssätt som finns, vilket gör att skillnaden mellan undervisningen för enskilda elever blir stor. Ett exempel på lärarnas upplevelse av kompetensutveckling kommer från ett arbetslag på en mottagande skola där man valt att gemensamt läsa en bok som tar upp språkutvecklande arbetssätt:

Skolpersonal 1: Då som förra gången, då bara vi hade läst en sida och så pratade vi om det. Och sen så sa jag "ska vi inte göra någon uppgift eller något?" "Nej". Då var det ingenting. Utan vi bara pratade om det vi hade läst i kapitlet. Så det känns inte direkt som nåt så här...

Skolpersonal 2: Det är ingen fortbildning.

Skolpersonal 1: Det är frågan om det är det som ger oss någonting? Eller om det är det här jobba och testa?

Skolpersonal 2: Ja, jobba och testa tror jag mer på, och så utvärdera och reflektera utifrån det.

Flera av de intervjuade lärare upplever att de hade behövt mer stöd och beskriver en stark känsla av otillräcklighet.

Skolpersonal mottagande skola: De eleverna som gick i klassen förut, flera av dem har stora behov av hjälp och stöd i sig själv, och koncentrationssvårigheter och så. Så att alla har fått mindre lärartid i klassen eftersom vi inte har någon resurs. Det är fler som behöver mer hjälp, både de som gick i klassen förut och de nya eleverna. Och jag fick en förfrågan från en av de nya... från tjejerna, de här två tjejerna som båda två är ambitiösa och vill mycket. Det var ganska tidigt och vi jobbade med Norden, och då kommer en av flickorna fram och säger "jag tycker det är så svårt med alla ord. Det är så många svåra ord". Och det var klimat och det var medelhavstemperatur och det var Skanderna och det var... Hon har aldrig hört om det förut, va. Och alla...ja, glaciärer och allt vad det var. "Ja, kan jag få lite extra hjälp?" Och jag visste inte vad jag skulle svara för jag var ensam på alla SO-lektioner med 25 elever. Och jag fick svara henne "jag hade så gärna velat hjälpa dig, men..." När jag har min planeringstid... Jag skulle kunna lägga min planeringstid, men då har hon engelska eller matte eller någonting. Då kan inte hon komma till mig och läsa. Så jag har inte kunnat hjälpa henne extra. Det är så tråkigt att säga så "jag hade så gärna velat, men jag har ingen... Vi löser det inte".

Som framgår av dessa citat upplever många lärare att de är ensamma med många elever där många har stora behov. När lärarna beskriver sin arbets-situation så är det en beskrivning av helheten såsom den är vid intervju-tillfället – alla delar är inte relaterade till omorganiseringen i samband med skolstängningarna. Men med en mer heterogen elevgrupp ställs större krav för att skapa förutsättningar för alla elevers lärande. Intervjuerna genomfördes också mitt under pågående pandemi som var en pressad situation med många sjuka och där kollegorna i långt högre utsträckning än normalt gick in och vika-rierade för varandra. För att lösa olika situationer beskriver flera av lärarna att de många gånger använder sin planeringstid och är med och dubbelbemannar lektioner för att skapa studiero och trygghet för eleverna eller för att stötta någon som behöver det.

Överlämningar

Inför skolstängningarna träffade lärarna på de avlämnande skolorna lärarna på de mottagande skolorna för överlämningar med information om bedömningar av elevernas kunskaper i olika ämnen och det stöd och de anpassningar enskilda elever haft. Därmed beskrivs överlämningarna som viktiga för arbetet med att anpassa undervisningen utifrån alla elevers lärande. Vid intervjuerna med skolpersonal på de mottagande skolorna framkommer att man på olika skolor har haft olika förutsättningar i form av antal vuxna i klassrummet relaterat till tvälärarsystem, elevassistenter och studiehandledare, vilket innebär olika förut-sättningar för vilka anpassningar man har möjlighet att göra.

Skolpersonal mottagande skola: Även om de flyter in så är de ändå nya för oss, och vi är nya för dem. De är inte vana vid vårt sätt att undervisa. Och vi vet inte hur de har haft det förut för vi har bara fått en överlämning. Och vi vet att de har haft väldigt mycket mer hjälp.

Vid intervjuerna med skolpersonal framkommer att även om man fått en över-lämning så har vissa elever haft ett helt annat stöd på den avlämnande skolan, till exempel i form av studiehandledning, större lärartäthet och mindre grupper än vad man kan erbjuda på den mottagande skolan och i vissa fall har elevens utmaningar då blivit mer framträdande.

Studiehandledning

För att parallellt utveckla ämneskunskaper och språkliga förmågor och nå kunskapskraven i skolämnen kan elever som har ett annat förstaspråk än svenska erbjudas stöd i form av studiehandledning på sitt starkaste skolspråk. Studiehandledning i förstaspråket innebär att eleven får handledning innan, under och/eller efter ämnesundervisningen på det språk eleven behärskar bäst. Detta regleras i skolförordningen (SFS 2011:185, 3 kap. 4§) och omfattar alla elever som har behov av detta oavsett om eleven är nyanländ eller inte. I skollagen (SFS 2010:800, 3 kap. 12 §) anges dessutom att nyanlända elever som börjar högstadiet har rätt till studiehandledning på förstaspråket för att få förutsättningar att nå behörighet till gymnasiet. Detta ska inte betraktas som en extra anpassning eller särskilt stöd och behöver således inte utredas eller vara del av ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2022).

Skolpersonal mottagande skola: Där hade man mer att man hade tvåläraresystem och då upplevde man att man kunde lösa mycket utifrån elevers behov av stöd, det kunde man lösa inom klassens ram. Så där hade man inte gjort så många utredningar och hade inte så många åtgärdsprogram. Vilket gjorde nu när vi tog emot de här eleverna, så ser vi att "nej, men det här är elever med behov av särskilt stöd. Det klarar vi inte av att lösa inom klassens ram".

På det mottagande skolorna fanns en oro för att inte kunna möta elevernas behov eller för att kunna anpassa undervisningen de nya eleverna på ett bra sätt:

Skolpersonal mottagande skola: Så det var mycket oro kring "hur ser behoven ut? Kommer vi få rätt förutsättningar, så att vi kan hjälpa de här eleverna att lyckas här?" Det vet jag att jag sa flera gånger, "får vi rätt förutsättningar för detta, så tror jag det kommer gå jättebra. Får vi inte det kan det bli kämpigt" [skratt]. Ja, det var väl ungefär så jag tänkte, tror jag. Sen försökte jag tänka bara positivt, det här att "vi fixar det här".

En resurs som lärarna på de mottagande skolorna beskriver att de saknar är studiehandledningen som man hade trott skulle följa med eleverna. I intervjuerna framträder en bild av att man på flera av de mottagande skolorna är osäker på vem som har rätt till studiehandledning och hur mycket. Skolpersonal beskriver att studiehandledningen har omorganiserats och centraliserats så att studiehandledarna kommer till respektive elev någon eller några lektioner i veckan i stället för att ha sin anställning på en skola och därmed bli en resurs på skolan. Lärarna på de mottagande skolorna upplever att de har svårt att använda studiehandledningen som den resurs de är tänkta att vara på samma sätt som man gjort på de avlämnande skolorna, eftersom lärarna inte har någon möjlighet att förbereda undervisningen tillsammans med studiehandledarna. Det blev också tydligt att vissa elever som formellt inte haft rätt till studiehandledning ändå kunnat dra nytta av denna resurs eftersom någon klasskompis med samma språk haft rätt till studiehandledning.

Elevernas upplevelse av undervisningen

Trots att ett flertal lärare beskriver en stark känsla av otillräcklighet, upplever de flesta elever som intervjuats, både de som bytt skola och de som redan gick på de mottagande skolorna, att de får den hjälp och de anpassningar de behöver och efterfrågar och att de lär sig mycket. Här beskriver en elev som bytt skola sin upplevelse:

Intervjuare: Kan man säga så här, "nej men nu förstår jag inte alls, kan du hjälpa mig?"

Elev: Ja då, ja.

Intervjuare: Det är helt okej att säga det?

Elev: Ja, och alla fattar ju... man behöver ju inte fatta allting.

Intervjuare: Nej för så är, man har ju lite olika, vissa saker är lättare för vissa...men du tycker att "om jag inte förstår så får jag hjälp, då kan jag säga till?"

Elev: Ja. Eller i början vågade jag inte säga till. För då var det lite så här, konstigt typ. Men NU när det helt okej, för att jag, alltså jag har typ lärt känna alla.

Även i enkäten ställdes frågor om elevernas uppfattning av relationen till sina lärare. Som helhet rapporterar eleverna att de upplever goda relationer mellan elever och lärare och att de upplever sina lärare som närvarande och justa. Innan skolstängningarna (T1) upplevde eleverna på de avlämnande skolorna i högre grad än eleverna på de mottagande skolorna att deras lärare bryr sig, är rättvisa, ger eleverna beröm, tycker bra om eleverna och att eleverna kan vända sig till sina lärare om de har problem med något i skolan. Däremot finns ingen skillnad mellan skolorna i upplevelsen av att lärarna ställer upp om eleverna har problem med något annat än undervisningen. Även en termin (T2) och ett år efter skolstängningarna (T3) upplever de elever som bytt skola i högre grad sina lärare som rättvisa, att lärarna tycker bra om eleverna och att eleverna kan vända sig till sina lärare om de har problem med något i skolan än de elever som inte bytt skola.

Elevernas upplevelse av att lärarna på skolan bryr sig visas till vänster i diagram 4. De röda ringarna illustrerar att elever som ska byta/har bytt skola rapporterar att de upplever att lärarna bryr sig i högre grad än de elever som inte ska byta/har bytt skola innan skolstängningarna (T1) och en termin efter skolstängningarna (T2) men ett år efter skolstängningarna (T3) finns inte någon skillnad mellan de som bytt skola och de som inte bytt skola.

Gällande upplevelser av mer beröm från lärare (till höger i diagram 4) rapporterar elever som har bytt skola mer beröm än elever som inte bytt skola vid alla tre mätillfällen.

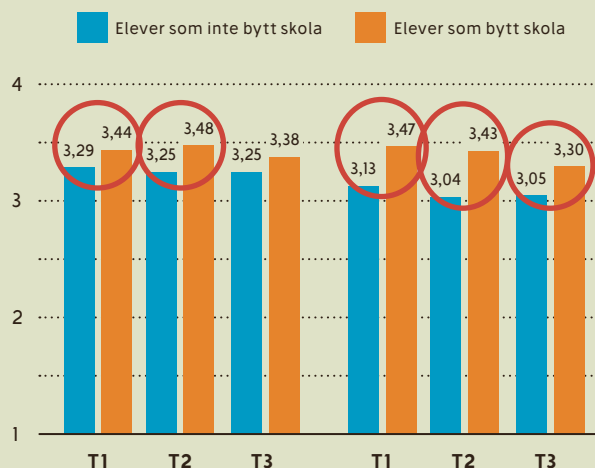


Diagram 4. Medelvärden gällande upplevelsen av **att lärarna bryr sig** (till vänster) och upplevelsen av **att lärarna ger eleverna beröm** (till höger) på en skala mellan 1 (nej, knappt någon) och 4 (ja, alla eller nästan alla).

Sammantaget kan dessa resultat tolkas som att eleverna rapporterar positiva relationer med sina lärare. Som grupp upplever eleverna att alla eller de flesta av lärarna på skolan är justa och ställer upp för eleverna, och de elever som ska/har bytt skola upplever detta i än högre grad än de elever som inte bytt skola.

Elevernas bild, såsom den framträder i intervjuerna, är också att det görs extra anpassningar för elever som behöver det. I följande citat resonerar elever som inte bytt skola om olika typer av stöd som eleverna erbjuds:

Elev 1: Det är ju vissa personer i klassen som inte är med på våra lektioner utan har egna lektioner, slutar tidigare och sånt och får komma och gå när de vill liksom. Och sen vet jag att en i andra klassen brukar stanna kvar efter skolan och, göra lite uppgifter med läraren.

Elev 2: Sen på prov och så finns det ju folk som behöver typ lugn och ro, alltså om det blir mycket så här, att folk pratar runt omkring att de får svårt att fokusera, får de också ibland så egna rum, en grupp.

Elev 1: En mindre grupp i ett eget rum.

Elev 2: Så att det blir tyst på provet, för det kan hjälpa ganska mycket.

Eleverna som grupp är nöjda med hur det går för dem i skolan och resultaten visar inte på några skillnader mellan elever på avlämnande och mottagande skolor innan skolstängningarna (T1), eller mellan elever som bytt eller inte bytt skola efter skolstängningarna (T2 och T3). Upplevelsen av att vara nöjd med det egna skolarbetet verkar därmed inte ha påverkats nämnvärt av skolstängningarna (se diagram 5).

Detsamma gäller upplevelsen av att göra sitt bästa i skolan, där eleverna som grupp uppger att de alltid eller nästan alltid gör sitt bästa i skolan, och där det inte finns några skillnader mellan elevgrupperna vid någon av tidpunkterna.

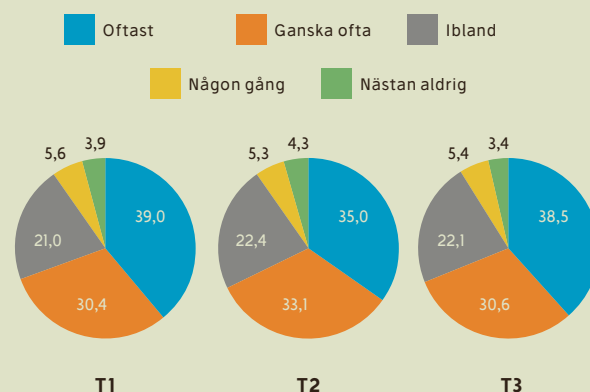


Diagram 5. Svarefrekvenser i procent gällande **hur ofta eleverna är nöjda med hur det går för dem i skolan.**

Elevernas upplevelse av olika problem i skolan undersöktes i enkäten med hjälp av en rad frågor som dels rörde upplevelser kopplade till undervisningen (att misslyckas i skolan, svårigheter med att hänga med i undervisningen generellt, läs- och/eller skrivsvårigheter, svårigheter med matematik) och dels attityder till skolan så som att inte känna sig motiverad att göra bra ifrån sig i skolan, åsikter om att skolan är tråkig och upplevelsen av att känna sig instängd i skolan. Elevgruppen som helhet rapporterar genomgående få problem vid varje mättillfälle.

Resultaten visar dock på skillnader i typen av problem mellan skolorna innan skolstängningarna och mellan elever som bytt och elever som inte bytt skola efter skolstängningarna. Gällande problem kopplade till undervisningen visas resultaten i diagram 6. Innan skolstängningarna (T1) upplever elever på de avlämnande skolorna fler svårigheter med att hänga med i undervisningen, mer läs- och skrivsvårigheter och matte-svårigheter än eleverna på de mottagande skolorna. Även terminen som följer efter skolstängningarna (T2) upplever elever som bytt skola fler svårigheter att hänga med i undervisningen och med matematikundervisningen än de elever som inte bytt skola, och ett år efter skolstängningarna (T3) upplever de elever som bytt skola fler svårigheter med matematik än elever som inte bytt skola. Gällande upplevelsen

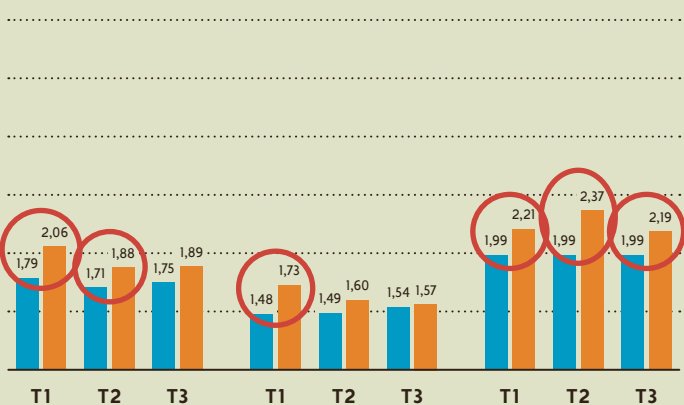


Diagram 6. Medelvärden över upplevelsen av **att ha svårt att hänga med i undervisningen** (vänster), **att ha läs- och skrivsvårigheter** (mitten) och **svårigheter med matematik** (höger) på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) till 4 (stämmer precis).

av att misslyckas i skolan finns inga skillnader vare sig före eller efter skolstängningarna och dessa visas inte i diagrammen.

Resultaten gällande upplevelser kopplade till attityder till skolan visas i diagram 7. Innan skolstängningarna (T1) rapporterar elever på de mottagande skolorna att de i högre grad upplever skolan som tråkig, känner sig instängda och brister i motivation än eleverna på de avlämnande skolorna (röda ringar). Även terminen efter skolstängningarna (T2) finns skillnader i upplevelsen av skolan som tråkig och gällande brist på motivation, och ett år efter skolstängningarna upplever elever som inte bytt skola skolan som tråkig i högre grad än elever som bytt skola.

Sammanfattningsvis tyder dessa resultat på att eleverna som bytt skola upplever skolproblem som är relaterade till själva undervisningens innehåll som svårigheter att hänga med i undervisningen generellt och i matematikämnet specifikt, medan eleverna som inte bytt skola i högre grad upplever problem kopplade till attityden till skolan, som upplevelser av att skolan är tråkig, instängdhet och brist på motivation för skolarbetet.

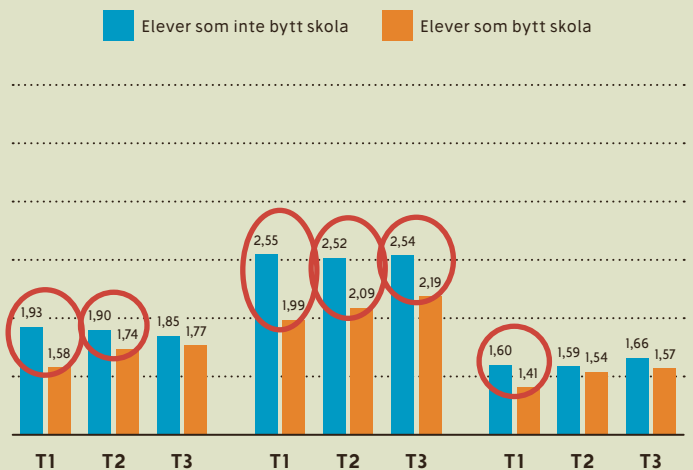


Diagram 7. Medelvärden över upplevelsen av **att ha bristande motivation för skolarbetet** (vänster), **att skolan är tråkig** (mitten) och **att känna sig instängd i skolan** (höger) på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) till 4 (stämmer precis).

Trots dessa problem upplever eleverna som grupp sig som kompetenta och duktiga i relation till de egna skolprestationerna. Det finns få skillnader mellan de som bytt skola och de som inte bytt skola då eleverna upplever sig som lika smarta, lika bra på att klara skoluppgifter enkelt och på att komma ihåg lektionsinnehållet. Resultaten visar på några skillnader. Först, diagram 8 visar att innan skolstängningarna (T1) upplevde eleverna på de avlämnande skolorna sig som bra på skolarbetet i högre grad och att de kunde svaren på frågorna i högre grad än eleverna på de mottagande skolorna, men efter skolstängningarna finns inga skillnader mellan elever som bytt och inte bytt skola (varken vid T2 eller T3).

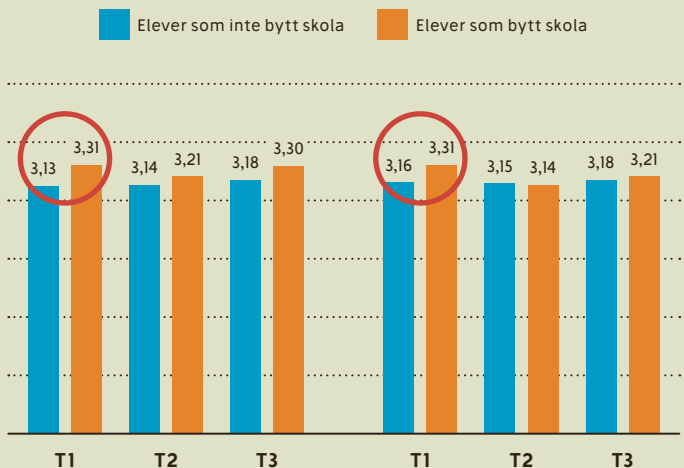


Diagram 8. Medelvärden gällande upplevelsen av **att vara bra på skolarbete** (till vänster) och **att kunna svaren på frågorna i skolan** (till höger) på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) och 4 (stämmer precis).

För det andra så upplever elever som bytt skola att de behöver lång tid på sig med skolarbete i högre grad än eleverna som inte bytt skola, och det både en termin efter skolstängningarna (T2) och ett år efter skolstängningarna (T3), trots att det innan skolstängningarna inte fanns någon upplevd skillnad mellan elever på avlämnande och mottagande skolor (se diagram 9).

Sammantaget tyder dessa resultat på att eleverna överlag upplever sig som smarta, kompetenta och duktiga i relation till de egna skolprestationerna, men för de elever som bytt skola innebär den nya skolkontexten delvis andra upplevelser. Detta kan tolkas som de elever som bytt skola får nya referensramar och andra elever att jämföra sig med, och därmed upplever sina egna skolprestationer på ett annat sätt.

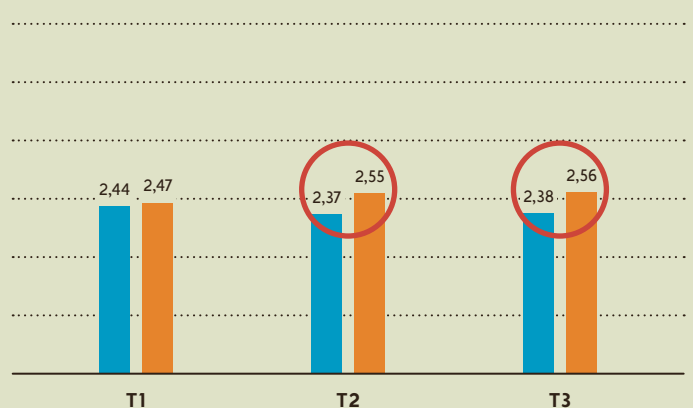


Diagram 9. Medelvärden gällande upplevelsen av **att behöva lång tid på sig med skolarbetet** på en skala mellan 1 (stämmer inte alls) och 4 (stämmer precis).

Lärarna verkar spela stor roll för elevernas upplevelser av undervisningen och lärande. Majoriteten av eleverna beskriver att lärarna är engagerade och duktiga på att se elevernas behov och anpassa undervisningen utifrån dessa. En elev beskriver sin lärares förmåga att involvera alla elever på följande sätt:

Elev som inte bytt skola: Ja, vår SO-lärare är jätteduktig på det, han liksom frågar ut frågor, även fast vi sitter och räcker upp händerna så frågar han någon annan liksom, bara för att se så de är med. Och det är viktigt att man liksom får med alla.

Andra elever har andra upplevelser och beskriver en undervisning där de antingen inte vågar fråga eller där de inte förstår lärarnas förklaringar, vilket påverkar deras lärande:

Elev som bytt skola: Alltså när jag gör matte, jag ligger inte jättelångt bak oftast, för att jag försöker alltid mitt bästa, och jag har säkert fel på nästan mer än hälften av min mattebok ja. Så hon tror inte att jag behöver någon hjälp. Men det är svårt, jag hoppar över väldigt många tal, och jag fattar ingenting och när jag frågar mina kompisar, så säger de "nej du behöver fråga din fröken" och man kan ju inte det för att, när man frågar fröken så säger hon "fråga henne" Och det blir så svårt så då hoppar jag över. Och då kan jag aldrig det, och när det blir prov och sånt, så får jag alltid omprov och då måste jag göra om.

Vissa elever som bytt skola beskriver hur de fått hjälp och stöd att utveckla strategier för sitt eget lärande, till exempel att skriva nya ord och begrepp och sedan fråga sin lärare om dess innebörd. Många elever som bytt skola beskriver också en upplevelse av att de hänger med väl i skolämnen och att de upplever att de har likvärdiga och ibland till och med större kunskaper jämfört med sina nya klasskamrater.

Elev som bytt skola: Alltså ja, jag tror det, jag har lärt mig mycket här, ja, jag känner ju inte typ att någon är, eller att jag inte kan hänga med eller som att det känns som vi, eller att vi är typ på samma nivå.

Några lärare tar också upp att vissa elever som gick på de mottagande skolorna och tidigare varit "bäst i klassen" i en del fall fått konkurrens om den positionen av de nya eleverna.

Flera elever som bytt skola beskriver att de innan skolbytet var oroliga inför förändringen som skolbytet innebar, men att de nu är ganska nöjda med hur det blev. I samband med att de talar om detta tar också flera upp lärandet som en positiv aspekt av skolbytet. Så här resonerar en elev som bytt skola:

Intervjuare: Varför tänker du, varför var det en bra grej [att byta skola]?

Elev: Alltså, eller bra grej, men alltså, att jag fick nya vänner, att jag kanske lärt mig typ mer kanske.

Intervjuare: Tror du det?

Elev: Jag tror det.

Intervjuare: Varför det? Eller hur då?

Elev: Jag vet inte. Det känns mycket enklare typ, allt känns mycket enklare än vad det gjorde på [avlämnande skola] typ.

Sammanfattning

- På de avlämnande skolorna fanns kompetens och erfarenhet av att anpassa undervisningen till behoven hos den heterogena elevgrupp som gick där. Skolpersonal på de avlämnande skolorna upplevde att deras kompetens inte togs tillvara i omorganiseringen.
- På de mottagande skolorna var denna typ av erfarenhet inte lika allmän och skolpersonal beskriver hur de utvecklar sina didaktiska strategier för att möta den större variationen av behov i elevgruppen, men många uttrycker också en stark upplevelse av otillräcklighet.
- Många av eleverna, både de som bytt skola och de som gick på den mottagande skolan sedan tidigare, uttrycker att de kan fråga sina lärare och får den hjälp och det stöd de behöver. Men i intervjuerna framkommer även det motsatta, att vissa elever tycker vissa saker är svårt och att de inte får det stöd de behöver för sitt lärande.
- I enkäterna framkommer att de elever som bytt skola i högre grad upplever svårigheter att hänga med i undervisningen generellt och i vissa ämnen specifikt jämfört med eleverna som hela tiden gått på de mottagande skolorna, som å andra sidan i högre grad upplever skolproblem relaterade till attityder till skolan och skolarbetet.
- Majoriteten av eleverna uppger att de är nöjda hur det går i skolan och med den egna skolinsatsen och dessa upplevelser har inte påverkats av skolstängningarna.
- Eleverna upplever sig överlag som smarta, kompetenta och duktiga i relation till de egna skolprestationerna, men för de elever som bytt skola innebär den nya skolkontexten delvis andra upplevelser.

Språk

Det är genom språket människor tolkar och förstår sin omvärld, och ett rikt och nyanserat språk är av stor betydelse både för att bli en del av samhället och för att lyckas i skolan. Hur talar lärare och elever om språk och språklig förmåga? I detta tema synliggörs skolpersonalens och elevernas erfarenheter av språkets betydelse för lärande och relationsskapande.

Språkbad

Vid intervjuerna innan skolstängningarna tar flera av skolpersonalen på de avlämnande skolorna upp att de upplever att de har svårt att uppfylla alla delar av det kompensatoriska uppdraget på det sätt som de skulle vilja – trots att de arbetar strukturerat och medvetet med metoder som de vet gynnar språkinläring och som har starkt stöd i forskning. Det flera nämner i relation till detta är att deras elever sällan träffar personer som har svenska som förstaspråk utöver de lärare de möter i skolan. Även om de pratar svenska som gemensamt språk med sina klasskamrater är det många som inte har ett så rikt språk med synonymer och nyanser. Här nämner flera begreppet ”språkbad” som något som de hoppas kommer att gynna elevernas allmänna språkutveckling på ett sätt som en skola med låg andel elever med svenska som förstaspråk har svårt att göra, men att detta är en längre process:

Skolpersonal avlämnande skola: Jo men i språkbadet så kommer man ju snappa upp ett eller annat. Men det blir ju ett oguidat lärande... vilka ord man råkar stöta på. Om man hade tur att någon förklarade eller man förstod inte sammanhanget... Vårt sätt att arbeta med språket är ju mer strukturerat och medvetet. För vi vet, att de flesta inte har det begreppet. Eller ingen krok att hänga upp det på. På sikt ja jag tror att miljön kommer utjämna skillnaden, men på kort sikt kommer de här barnen nog känna sig förvirrade...

Skolpersonal mottagande skola: När vi pratar med elever... De säger ju det själva, när de gick på [avlämnande skola] de pratar inte svenska hemma och de pratade egentligen inte svenska på skolan heller någonting. De hörde egentligen inte svenska så mycket förutom när lärarna pratade då, men här pratar man svenska, man hör svenska, vi känner själva att man förstår mer och språket går framåt, precis som de andra säger. Det kommer elever från *Likvärdig skola* som hänger med hur bra som helst, men vi har också de som har behov och det är mycket språkliga behov, mycket förståelse.

Efter skolbytet beskriver både lärare och elever att en del tagit språng när det gäller språkutvecklingen. I följande citat beskriver skolpersonal på en mottagande skola språkutvecklingen hos några av de elever som kommit till deras klasser:

Skolpersonal 1: Men vi kan tala utifrån vår egen [klass] där jag tycker att det finns en språkutveckling, en klar språkutveckling från en som har kommit och nästan inte vågat prata någonting.

Skolpersonal 2: Precis.

Skolpersonal 1: Och det var alltså vad ska man säga, att han inte kunde svenska språket.

Skolpersonal 2: Inte bött här så länge. Kort tid.

forts. på nästa sida

Skolpersonal 1: Nej, precis. Så där tycker jag mig se en klar utveckling. Men inte hos de som är födda i Sverige men ändå har språkliga...

Skolpersonal 2: Andra generationens...

Skolpersonal 1: Ja, precis. Som... Där det absolut krävs en språklig utveckling för att anamma det här skolspråket och så där. Där har jag inte sett den utvecklingen.

Som framkommer i citatet ovan är det en heterogen grupp som byter skola och det kan finnas en mängd orsaker till att elevers språkliga förmåga varierar, men detta påverkar lärandet och här behöver lärare använda olika strategier i undervisningen. Det blir för lärarna successivt allt tydligare att alla skolvårigheter inte enbart handlar om att en elev är nyanländ och på grund av detta ny i språket. Det kan för en del elever finnas andra underliggande faktorer såsom till exempel neuropsykiatriska diagnoser eller utmaningar som är relaterade till trauma, och då behöver man arbeta med de behoven och utmaningarna på ett delvis annorlunda sätt.

Flera av eleverna som bytt skola upplever själva att de lärt sig mer svenska och beskriver detta som viktigt för att bli del av samhället. I följande citat menar en av de yngre eleverna att skolbytet bidrar till hans lärande i svenska.

Elev som bytt skola: Jag tänker att, det är bättre att man, ändrar skola till en annan skola där det finns, ett nytt samhälle med andra elever så man får lära sig, språket, så att man utvecklas bättre och får bättre svenska.

Denna elev berättar vid intervjutillfället att han precis haft utvecklingssamtal och att hans lärare beskrivit att hans språk utvecklats mycket sedan han kommit till klassen och han beskriver att han upplever det så själv också, att han kan fler ord och kan uttrycka sig mer. Andra upplever det inte så utan beskriver att svenska behärskade de redan innan skolbytet, möjligtvis har de fått ett större ordförråd:

Elev som bytt skola: Svenska, jag förstod nog allt på svenska, för, typ jag lärde mig ju det på dagis så, jag tror inte jag har lärt mig jättemycket mer, men jag har lärt mig olika ord.

Språkutvecklande arbetsätt i klassrummet

Vid intervjuerna ställdes frågan om eleverna upplever att något är svårt i skolan och de ämnen som kom fram i intervjuerna med elever som bytt skola var framför allt matematik, SO och NO:

Elev 1: Det är FÖR många alltså så här, konstiga ord. Det är helt rörigt alltså, jag förstår...

Elev 2: CELLER koldioxid. Man hänger inte med hela tiden.

Elev 1: Fysik och allt det där. Celler, koldioxid... Det där tycker jag är svårast.

Intervjuare: Det är svårt. Mm. Har ni någon, språkstöd eller vad man ska säga, är det någon som kan hjälpa er och översätta, eller om vi säger så här. Skulle DE orden vara lättare på albanska eller arabiska?

Elev 2: Nej jag förstår inte albanska SÅ... Hellre svenska än albanska.

Elev 1: Jag kan inte ens läsa mitt språk.

Elev 2: Jag kan inte skriva en text.

Elev 1: Inte jag heller.

Eleverna i citatet ovan bekräftar också lärarnas beskrivningar av att för många elever är svenska det starkaste skolspråket. Kunskap som till exempel vad celler och koldioxid är tillägnar sig eleverna i skolsammanhang och begreppen är inte del av vardagsspråket vare sig på svenska eller deras förstaspråk. Lärarna påpekar att elever som inte har ett rikt och välutvecklat förstaspråk har längre till förståelse och lärande även i svenska eftersom lärandet av ämnesinnehållet och i språket sker parallellt.

Elevernas beskrivningar av undervisningen går i linje med lärarnas upplevelse av behovet av språkutvecklande arbetssätt, speciellt i NO- och SO-ämnena där det finns många ämnesrelaterade begrepp och där begreppsförståelsen är central för att tillägna sig förståelse i ämnet. Skolpersonalen beskriver också att det finns elever som är födda i Sverige men som av olika anledningar inte lärt sig svenska innan de började skolan och därmed är jämförelsevis nya i språket. Samtidigt har en del av dessa elever inte heller med sig ett särskilt stort ordförråd på sitt förstaspråk eftersom de inte lever i ett land där språket talas och de kan ofta inte, som eleverna i citatet ovan, skriva och läsa på det språket. Detta innebär att lärarna behöver jobba ännu mer med elevernas språkliga förmåga.

I vissa fall har man för första gången arbetat med elever som är helt nya i svenska språket, vilket medför särskilda utmaningar:

Skolpersonal mottagande skola: Men givetvis så är språket en stor barriär för vissa att bryta, varav... Vi har någon elev som knappt kan tio ord svenska, ungefär. Och det är jättesvårt att... Det var ett ämne [slöjd] där man på ett tacksamt sätt kan se mycket vad som händer, och härma vad de andra gör. Men det är svårt att kommunicera med en person som kan så lite och inte har något annat språk. För vissa andra elever har i alla fall engelskan som de är väldigt duktiga i. Då kan man prata på engelska med dem och ändå förklara en gång till för att de ska vara med.

Som nämnts tidigare fanns en stor variation i skolpersonalens erfarenhet av att medvetet arbeta språkutvecklande i alla ämnen och många lärare efterfrågade mer systematisk fortbildning kring detta. På de avlämnande skolorna fanns stor erfarenhet av att arbeta språkutvecklande utifrån ett flertal olika modeller. Lärarna beskriver också hur de arbetade med elevernas starkaste skolspråk, till exempel i undervisning i engelska: för många av eleverna var svenska det starkaste skolspråket, men för elever som är nyanlända kan det vara bättre att lära sig engelska direkt från förstaspråket i stället för att ta "omvägen" över svenskan. Bland lärarna på de mottagande skolorna upplever många att de saknar kompetens relaterat till språkutvecklande arbetssätt, men de vill lära sig eftersom de menar att det gynnar samtliga elevers lärande i alla ämnen.

Skolpersonal mottagande skola: Jag menar, jag är lite nördig på det, så jag tycker det är kul. Men där är vi olika, och där tror jag det är flera som känner sig lite osäkra på "vad är det jag ska göra och vad är det jag ska...hur ska jag tänka?" För det är inte samma sak att undervisa elever som faktiskt inte har språket med sig.

De lärare som medvetet använder olika modeller för att eleverna ska tillägna sig begrepp och begreppsförståelse på detta sätt upplever att undervisningen blir tydligare och får ett större fokus på lärande.

Flerspråkighet och ett gemensamt språk

Skolpersonalen på de avlämnande skolorna betonade vikten av att vara väldigt tydlig i kommunikationen och dessutom använda ett lågaffektivt förhållnings-sätt, speciellt i relation till elever som hade svårigheter att formulera sina tankar

och känslor. Lågaffektivt bemötande är en icke-konfronterande metod för att hantera situationer där elever visar utmanande beteenden.

Skolpersonal: för att våra elever behöver JÄTTETYDLIG återkoppling. Och den måste vara lågaffektiv men väldigt bestämd, så man får inte blanda ihop lågaffektiv med någon jäkla mjäkighet som ofta blir.

Intervjuare: Nej.

Skolpersonal: Men väldigt tydligt, väldigt strikt och med kärlek. Därför att våra, som alla andra människor så gör dom så gott de kan just nu med det dom har och [namn, skolpersonal 2] du var inne lite på det förut, att en del av våra elever saknar ett språk på saker och ting och de saknar språk för sina känslor att vara och att finnas och när man har det så blir man lätt arg.

På de mottagande skolorna beskriver lärarna att det förekommit incidenter och konflikter och att dessa ibland försvåras av missförstånd på grund av språkförbistring. En utmaning relaterat till språk som är delvis ny för vissa lärare som tidigare arbetat i en-språkliga klassrum på de mottagande skolorna, var när det talades flera språk i klassrummet och lärarna och andra elever som inte talade detta språk inte förstod vad som sas. I intervjuerna ges exempel på när denna situation skapat osäkerhet, speciellt om man uppfattade att någon elev pratade om andra elever eller var arg.

Elev som inte bytt skola: Alltså, ibland kan det vara lite intressant att höra liksom hur ett annat språk låter och så. Men sen ibland kan det också bli lite så här jobbigt, för att ofta, man vill ju typ kanske höra vad de pratar om. Och då blir det ju bara, eftersom jag inte förstår, så blir det bara massa saker i huvudet och ja, då blir det svårt att fokusera och så.

Skolpersonal mottagande skola: Det handlar inte om att du inte får, det handlar om att av respekt för alla som faktiskt befinner sig här så pratar vi ett språk som alla som är här fattar. Och det brukar de köpa, men ibland får man påminna dem några gånger om att "vänta lite nu, hur var det nu? Pratade ni två ett språk som inte vi and...? Nej, det gjorde vi inte. Det är inte schysst". "Ja, just det, just det, just det".

I intervjuerna framträder en tydlig enspråkighetsnorm. Lärarna påpekar dock att det är skillnad på om elever med samma förstaspråk hjälper varandra och översätter ord och förklarar något relaterat till undervisningen jämfört med om det är privata konversationer som spinner iväg eller om det uppstår konflikter eller meningsskiljaktigheter. Som i citatet ovan menar skolpersonalen att detta handlar om respekt och trygghet för alla elever i klassrummet.

I elevintervjuerna framkommer inte detta som något eleverna funderar särskilt mycket på. De vet vilka språk som deras klasskompisar talar hemma, men i intervjuerna beskriver de att svenska och (och engelska i några klasser) är de språk som talas i klassrummet och det språk som de talar med sina klasskompisar på. Eleverna tar också upp ett gemensamt språk som en förutsättning för att bli vänner. På frågan om eleverna som gick på skolan sedan tidigare uppger att de nya eleverna trivs och kommit in i sina nya klasser svarar en elev:

Elev som inte bytt skola: De flesta har nog gjort det. Det är svårare om man inte pratar svenska att komma in i en klass med mestadels svensktalande personer. Det har man ju märkt. Förra terminen så gick de in i ett annat rum, och hade typ så där svenskalektioner och så. Men nu, de är liksom bättre och bättre på svenska och då blir det enklare att prata med dom, och bli vän med dom.

Alla elever fick i enkäten frågor om vilket/vilka språk de för det mesta pratar i klassrummet och med sina vänner. För de elever som vid alla tre mätillfällen gått på mottagande skolor är svenska det språk de mestadels pratar i klassrummet och med sina vänner. Nedan visas resultaten för de elever som gick på de avlämnande skolorna inför skolstängningarna (T1) och som bytte skola, en termin efter (T2) och ett år efter skolstängningarna (T3). Som diagram 10 visar uppger procentuellt fler elever att de enbart pratar svenska i klassrummet en termin efter skolstängningarna (T2) jämfört med innan skolstängningarna (T1). Samtidigt är andelen elever som uppger att de pratar svenska och ett annat språk i klassrummet lägre, vilket kan tolkas som att fler elever går från att prata flera språk till att enbart prata svenska i klassrummet. De som uppgav att de pratar ett eller flera andra språk än svenska i klassrummet fick även uppgä vilka dessa språk är, och de uppgav främst engelska, tyska och franska, vilket kan tyda på att eleverna inkluderar språkundervisningen i sina svar.

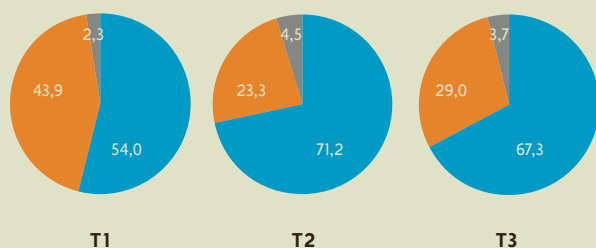


Diagram 10. Andelen elever i procent som i klassrummet främst pratar svenska (blå), svenska och ett annat språk (orange) eller enbart ett annat språk (grå) innan skolstängningarna (T1), en termin efter (T2) och ett år efter skolstängningarna (T3).

Gällande de språk elever som ska/har bytt skola främst pratar med sina vänner visar diagram 11 att andelen elever som enbart pratar svenska med sina vänner är lägre samtidigt som både andelen elever som både pratar svenska och ett annat språk med sina vänner, och andelen elever som enbart pratar ett annat språk är högre efter skolstängningarna (T2 och T3) än innan (T1). Av de elever som svarade att de pratar ett eller flera andra språk än svenska med sina vänner var de vanligaste språken engelska, arabiska och somaliska.

Dessa resultat behöver undersökas vidare för att tydliggöra vilka vänner som eleverna tänkt på när de svarat, då frågan inte specifikt handlar om vänner i skolan. Om eleverna har svarat gällande vänner i skolan, kan en tolkning vara att de elever som bytt skola i högre grad pratar sitt förstaspråk eller engelska med andra elever som bytt skola efter skolstängningarna.

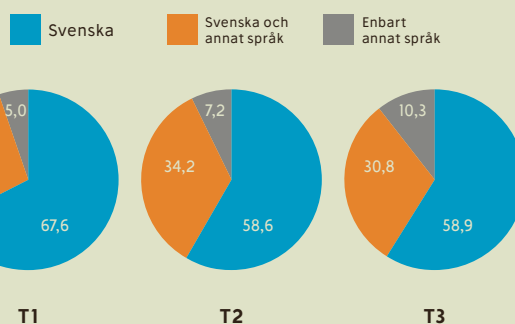


Diagram 11. Andelen elever i procent som med sina vänner främst pratar svenska (blå), svenska och ett annat språk (orange) eller enbart ett annat språk (grå) innan skolstängningarna (T1), en termin efter (T2) och ett år efter skolstängningarna (T3).

Några av lärarna formulerar att det inte bara handlar om att ha ett språk i formell mening utan att man också kommer från "olika världar" när det gäller till exempel ekonomi, kultur och religion och där man också talar på olika sätt och att språket och den sociala miljön hänger samman:

Sammanfattning

- I intervjuer med skolpersonal på både avlämnande och mottagande skolor nämns "språkbud", det vill säga att vistas i en specifik språklig miljö där man både hör och använder språket. Skolpersonalen uttrycker en förhoppning att de mottagande skolorna ska fungera som "språkbud" och att detta ska bidra till elevernas språkutveckling.
- Språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen lyfts fram av skolpersonalen som en framgångsfaktor och som något som gynnar alla elever, men alla lärare hade inte erfarenhet av denna typ av didaktiska modeller.
- Att ha ett gemensamt språk är centralt för såväl lärande som för att bygga sociala relationer.
- Bland elever som bytt skola är andelen elever som enbart pratar svenska i klassrummet högre efter skolstängningarna än innan.

Skolpersonal avlämnande skola: Och det är det jag tänker liksom språkbudet att bli översköld av synonymer och nya begrepp. Det är den stora vinsten tänker jag. Och nya förebilder. Smaka på andra kultur... kulturer. Jag hoppas väl att de kan få bli hembjudna till svenska familjers middagsbord och hänga lite med deras kamrater...

Skolpersonal mottagande skola: Ja, jag vet inte hur jag ska uttrycka mig. Men jag tyckte att i vår klass till en början så såg vi att man var nyfiken på varandra. De blandades språkmässigt, ville sitta tillsammans, hittade varandra. Och sen så har det... Det är inte lika starkt längre. Jag skulle vilja säga att de pratar två olika språk. Vi har den här förortssvenskan som egentligen är väldigt inne att anamma bland flera elever, men jag tror att det blir en språklig sak. Att man är inte riktigt... Man hittar inte riktigt varandra för att man pratar olika språk på något sätt. Även om man pratar svenska båda två. De här sociolekterna...

Att arbeta med att underlätta möten och relationsskapande trots dessa olikheter lyfter lärarna som en utmaning som de fortsatt försöker att arbeta med i klasserna.

Skolkultur och klassrumsmiljö

Hur upplever skolpersonal och elever den övergripande skolkulturen som skapas på respektive skola och hur upplevs miljön i klassrummet? Den stämning som råder i en skola och i ett klassrum har stor betydelse för hur alla trivs och känner trygghet. I detta tema beskrivs elevers och skolpersonals upplevelser av normer och förväntningar på vad skolan är och kan vara samt deras upplevelser av trygghet, trivsel och tillit.

Normer och förväntningar

I intervjuerna betonar skolpersonalen att det i alla grupper och på alla arbetsplatser uppstår olika arbetsplatskulturer och uttalade normer. En del är medvetna och uttalade regler, andra är uttalade normer och förväntningar. När människor från olika sammanhang möts inleds olika typer av anpassningsprocesser och förhandlingar när man i möten försöker förstå vilka uttalade och uttalade normer och förväntningar som finns och alla behöver hitta sin roll i de nya gruppkonstellationerna. I skolpersonalens och elevernas tal framträder dessa processer. En samlad bild från skolpersonalen på de mottagande skolorna är att de tolkar det som att det varit en hårdare och mer högljudd jargong på de avlämnande skolorna jämfört med de mottagande:

Skolpersonal 1: Det är väldigt hög nivå som inte vi är vana vid, att de ska vara så högljudda.

Skolpersonal 2: Det där är olika i olika grupper också men det kunde jag också märka, att man krigar för talutrymme eller för att ta sin plats. Och det är så här att "du kan lugna ner dig, du behöver inte skrika för vi lyssnar ändå." Här tycker jag att man kan börja se en beteendeförändring tills nu i att man faktiskt så här...nej, alltså man behöver inte. Man kan coola ner lite.

Samtidigt understryker personalen på de mottagande skolorna att det faktum att det kommit nya elever i olika grupper och klasser innebär att alla elever, både de som bytt skola och de som inte gjort det, behöver hitta sin roll i de nya gruppkonstellationerna. Detta är en process som tar tid och påverkar alla elever.

Skolpersonal: Och det här vet jag inte om det beror på [elever från avlämnande skola], det tror jag egentligen inte. Men det har blivit ändå... Jag vet inte om det beror på att det har kommit fler elever, men det har varit lite oroligt ute i korridorerna och så. Det hänger lite folk runt omkring och det händer lite så där, vad ska man säga, bus och sånt. Men jag har hört att det är egentligen [mottagande skola] egna elever som har blivit lite mer... Eller man vet inte. Men det händer lite mer och det är mer folk i korridorerna. Och där kanske man har känt att det hade behövt vara mer vuxna, för det är många barn inne hela tiden. Så där har man känt att det har varit intensivt. Det är barn överallt och det är ganska högljutt och det händer lite saker.

Skolpersonal 1: Ja, det är lite tuffare jargong och det är lite...

Skolpersonal 2: Ja, man kanske...attityder.

Skolpersonal 3: Och nya grupperingar som har gjort att man har...

Skolpersonal 2: Ja, och att man kanske ska... [hitta] sina roller och...

Skolpersonal 3: Ja, precis.

forts. på nästa sida

Skolpersonal 2: Positionera sig på olika sätt kanske och...

Skolpersonal 1: Det kanske inte är de nya eleverna som är oroliga men att det är nya grupper. För det blir förändring för hela klassen. Det gör det.

På vissa skolor och i vissa klasser upplever skolpersonalen att det varit en del oro under den första tiden men också att detta lugnat sig efterhand när alla elever börjat hitta sin plats i de nya konstellationerna. Lärarna berättar att flera av de elever som bytt skola uttrycker att den nya skolan är ”lugnare” och att de uppskattar sina nya klasser och skolor:

Skolpersonal mottagande skola: Nej, men det var ju så att de skattade skolan väldigt, väldigt högt. Alltså, där nån säger att ”men vad tycker du att klassen är mellan ett till tio?” och så kommer det så här ”ja, men nio”. Och då tänker man att oj, det finns de som tycker... Ja, men det är inte något vidare man tycker att det skulle inte kunna bli så mycket bättre, det är ganska, att man får den känslan. Och framför allt att de... Alltså, det är mycket lugnare tycker de, det är det som kommer... alltså varför tycker du... ”ja, för att det är lugnare. Att man lyssnar på lärarna”.

Även i resultaten från enkäten syns elevernas uppskattning för sin skola, främst hos de som bytt skola i samband med skolstängningarna. I enkäten ställdes tre frågor om hur eleverna tänker och känner kring skolan i samband med ledigheter som inför en helg eller ett lov. Innan skolstängningarna (T1) rapporterar elever på de avlämnande skolorna att de saknar sin skola och sina vänner över helgerna och att de längtar tillbaka till skolan när det är lov i högre grad än elever på mottagande

skolor. Även efter skolstängningarna (T2 och T3) finns denna skillnad, och vid T3 upplever elever som bytt skola även att det är lite jobbigt inför ett lov då de missar mycket roligt med skolan. Dessa resultat tyder på att skolan delvis har en annan betydelse för eleverna på de avlämnande skolorna och för de elever som bytt skola, då de i högre grad saknar skolan och sina klasskamrater i samband med ledigheter.

En del av skolpersonalen beskriver sina nya elever som ”artigare” jämfört med andra elever och att de anstränger sig för att passa in i sin nya skolvardag:

Skolpersonal mottagande skola: De har blivit hittills väl, om man säger, de har fått ett bra bemötande tycker jag. Och jag tycker de är roliga att ha även om de är lite busiga ibland och gör saker. Men på ett sätt skiljer mina elever sig. De är nästan lite artigare och är lite... Om de får en tillsägning så är de så här ”åh, förlåt” eller ”jag ska bättra mig”. De är väldigt så där respektfulla. Och de kämpar och man märker att de vill. Så det är väldigt positivt tycker jag.

Även eleverna som fått nya klasskamrater beskriver att deras nya klasskamrater till en början var tämligen försiktiga, men att de efterhand blivit mer trygga och då tar plats på ett annat sätt.

Elev: Det kan ju vara kul med så här, nya vänner och sånt, men här har det blivit lite så här, stökigt, de eleverna har blivit lite stökiga, de har blivit mer bekväma om man säger så...

Intervjuare: De som kom?

Elev: Ja i början var de skitförsiktiga, men nu har de blivit mer bekväma och då har det blivit lite mer högljutt liksom.

Under läsåret efter skolstängningarna genomfördes intervjuer både med elever som bytt skola och elever som redan gick på den nya skolan och nu fått nya klasskamrater. Under intervjuerna ställdes frågan hur de skulle beskriva sin klass och från elever som gick i samma klass framträdde en tämligen

samstämmig bild – vissa klasser framträder i elevintervjuerna som ”roliga”, ”lugna”, att man umgås och gör mycket tillsammans. I följande citat beskriver elever som bytt skola sin nya klass:

Elev 1: Och alla vill typ ha, höra var vi kommer ifrån, de är typ nyfikna och så, men alltså, förra skolan, visste allihopa vem du var och så. Vi var ju grannar och så.

Elev 2: Nu känner hela klassen inte varandra, det är roligt.

Intervjuare: Det är en bra klass? Är det en pratig klass? Eller busig klass?

Elev 2: Busig, pratig och rolig.

Elev 1: Ja den är jätterolig.

Många elever som inte bytt skola upplever sin klass på ett liknande sätt:

Intervjuare: Om ni skulle beskriva eran klass, hur är eran klass?

Elev: Alltså typ, det känns ju typ som att alla är kompisar med alla typ så här på raster, då är man ofta typ att, oavsett om det är mindre grupper och så, så är alla med typ alla, känns det som. Och sen gör vi mycket saker tillsammans. Så att, det är mycket skratt och så i klassen.

För att undersöka alla elevers upplevelse av sin klassrumsmiljö fanns i enkäten fyra frågor. Dessa handlade om att ha svårt att koncentrera sig under lektioner på grund av andra elever, ifall det tar lång tid innan alla elever kommer in till lektionssalen och börjar arbeta efter en rast, om det är mycket prat, hög ljudnivå och stökigt på lektionerna, samt upplevelsen av att det i den egna klassen finns elever som ofta bråkar och stör lektionerna. Generellt för hela elevgruppen svarar de flesta att de upplever dessa problem någon gång då och då, eller mer sällan än så.

Gällande upplevelsen att det finns elever i klassen som bråkar och stör upplever elever på de mottagande skolorna detta i högre grad innan skolstängningarna (T1) jämfört med eleverna på de avlämnande skolorna, och även efter skolstängningarna finns denna skillnad mellan elever som bytt skola och elever som inte bytt skola (T2 och T3).

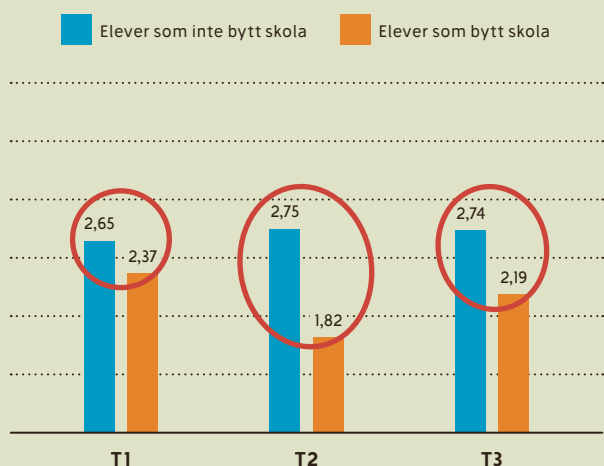


Diagram 12. Medelvärden vid tre tidpunkter gällande upplevelsen av att det finns elever i klassen som är bråkar och stör lektionerna på en skala mellan 1 (ingen) och 4 (fler än tre elever).

För övriga frågor finns inga skillnader vid T1, men vid båda mät-tillfällena efter skolstängningarna (T2 och T3) rapporterar elever som inte bytt skola upplevelser av att i högre grad ha svårare att koncentrera sig, högre ljudvolym och att det tar lång tid att komma i gång efter en rast jämfört med elever som har bytt skola (röda ringar i diagram 13).

Dessa resultat tyder på att det redan innan skolstängningarna fanns vissa skillnader i upplevelsen av klassrumsmiljön mellan avlämnande och mottagande skolor, och att det efter skolstängningarna finns skillnader i upplevelsen av klassrumsmiljön mellan elever som bytt skola och de som inte bytt skola.

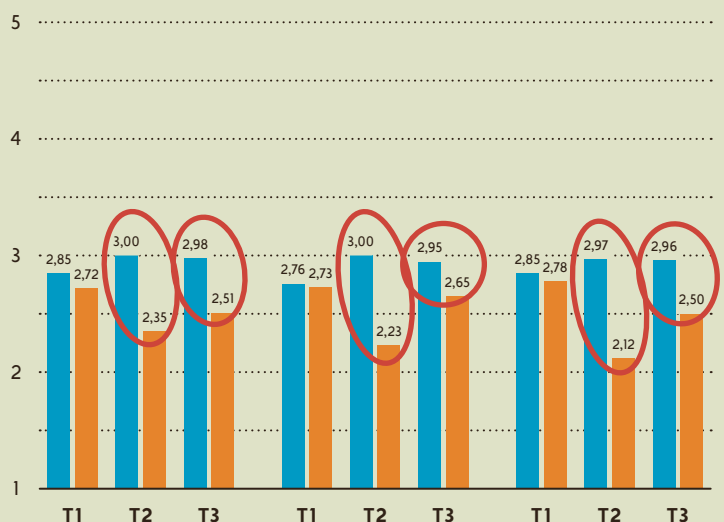


Diagram 13. Medelvärden vid tre tidpunkter gällande svårigheter att koncentrera sig i klassrummet (till vänster), upplevelsen av att det är pratig och hög ljudvolym i klassrummet (mitten) och upplevelsen av att det tar lång tid att komma i gång efter en rast (till höger) på en skala mellan 1 (nästan aldrig/väldigt sällan) och 5 (nästan alltid/väldigt ofta).

Samtidigt framträder en helt annat klassrumsklimat i andra intervjuer och i de fallen bekräftas bilden av både elever som bytt skola och elever som tidigare gått på skolan.

Elev som inte bytt skola: Jag tror det är svårare i den andra klassen, för den andra klassen känns lite mer att de, dömer, eller inte dömer så men, alltså de dömer lite mer, än va våran klass skulle göra. Vi skulle aldrig få för oss att skratta om någon har fel.

Nedan beskriver elever som bytt skola och som går i den klass som eleven i citatet ovan talar om:

Elev 1: Alltså alla hade ju redan sina grupper liksom.

Elev 2: Ja det är liksom grupper.

Elev 1: Och så är det svårt att passa in för man visste inte hur dom var. Och då vill man inte göra bort sig.

Som nämndes ovan framträder en bild i både intervjuer med skolpersonal och med elever av att det är avgörande på vilket sätt skolpersonalen arbetar med grupprocesser och inkludering för att skapa ett tillåtande och tryggt klassrumsklimat för alla.

Som ett mått på inkluderande klassrumsmiljö ställdes i enkäterna en rad frågor gällande elevernas upplevelser av att kunna prata fritt, berätta saker spontant och dela tankar, känslor och erfarenheter i klassrummet och med sin klass, eller om de döljer saker. Generellt upplever eleverna sig trygga att dela med sig i klassrummet och det finns få skillnader mellan skolorna innan skolstängningarna (T1) eller mellan elever som bytt skola och de som inte bytt skola efter skolstängningarna (T2 och T3).

Den enda skillnaden visar att de elever som innan skolstängningarna gick på de avlämnande skolorna rapporterar att de döljer mindre av sina tankar och känslor i klassrummet än eleverna på de mottagande skolorna, men efter skolstängningarna finns inga skillnader. Baserat på dessa resultat kan slutsatsen dras att eleverna överlag känner sig trygga och säkra nog att dela vilka de är, sina tankar och känslor i klassrummen.

En del i att byta skola är att lista ut vilka regler som gäller och hur man ska bete sig i den nya kontexten. Både skolpersonal och elever beskriver att eleverna som bytt skola testat sig fram för att se vad som är okej att göra. Också elever som inte bytt skola beskrivs av skolpersonalen testa gränser och att det delvis skapas nya informella mönster kring vad som är okej och inte.

Trivsel, trygghet och tillit

Att trivas och känna sig trygg i skolan är alla elevers rätt och en förutsättning för lärande. Överlag beskriver både lärare och elever att eleverna, både de som bytt och inte bytt skola, trivs och är trygga.

Elev som inte bytt skola: Jag tycker den är bra, det finns ju några personer som är lite stökiga ibland, men annars tycker jag att vi är väldigt snälla mot varandra, och jag trivs verkligen.

I elevintervjuerna före skolbytet beskriver eleverna en stark tillhörighet till den skola där de gick och att de trivs gott på skolan. De lyfter att de gått på denna skola "alltid", "sedan dagis", att de känner alla och har vänner och syskon på skolan, vilket skapar en stark känsla av trygghet. De beskriver att de tycker om sina lärare och uttrycker en stark tillit till dem.

Elev som bytt skola: Första gången vi pratade då tyckte jag det var jättedåligt för att alltså, jag ville inte lämna [avlämnande skola]. För att jag kände mig så TRYGG där, eller jag visste inte alltså, det kändes ändå ganska långt hemifrån. Och lite läskigt typ. Jag typ mår illa bara jag tänker på då typ. Hur det kommer bli, för det är jättelångt hemifrån. Tyckte jag, men... Nu är det, jag tänker inte så längre. Nej. Nu är det okej. Nu tycker jag nog det var en bra grej, men alltså i början, jag vet inte.

Men som denna elev beskriver så upplever de allra flesta att de trivs i sina nya klasser och att de uppskattar sina nya lärare. Som beskrevs i avsnittet om elevernas upplevelse av undervisningen så beskriver elever att det finns vuxna på skolan som de kan vända sig till.

I enkäten ställdes en fråga om hur väl eleverna trivs i skolan. Som grupp trivs eleverna mycket bra på sina skolor, och de allra flesta svarar att de trivs mycket bra eller ganska bra i skolan både innan skolstängningarna och efter skolstängningarna.

■ Mycket bra ■ Ganska bra ■ Sådär
■ Ganska dåligt ■ Mycket dåligt

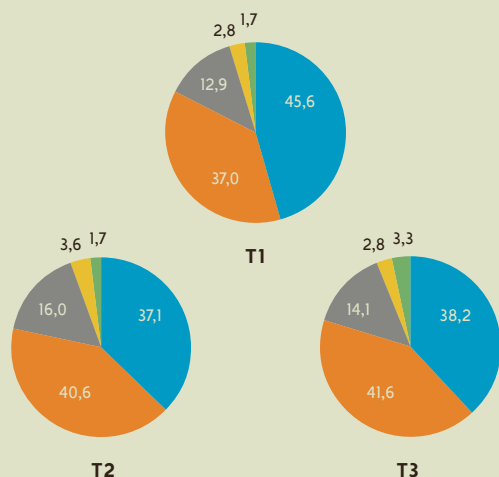


Diagram 14. Andelen elever i procent som svarat att de trivs mycket bra, ganska bra, sådär, ganska dåligt respektive mycket dåligt vid tre tidpunkter.

Upplevd trivsel är hög vid varje tidpunkt, men ett år efter skolstängningarna (T3) finns en skillnad i upplevd trivsel på så sätt att elever som bytt skola rapporterar högre trivsel än elever som inte bytt skola.

■ Elever som inte bytt skola ■ Elever som bytt skola

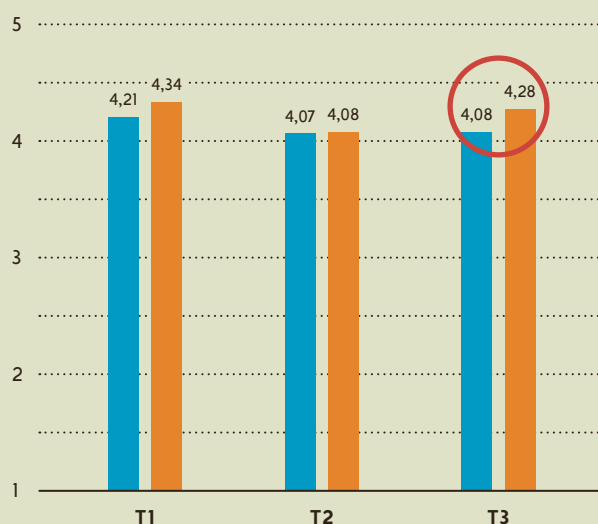


Diagram 15. Medelvärden för upplevd trivsel i skolan vid tre tidpunkter på en skala mellan 1 (mycket dåligt) och 5 (mycket bra).

En faktor relaterat till satsningen *Likvärdig skola* har varit det massmediala intresset, framför allt i samband med att beslutet fattades. I både riksmidier, lokala medier och sociala medier har det framförts olika åsikter. Detta har påverkat både elever och skolpersonal. Innan skolstängningarna uppfattade en del elever, framför allt bland de äldre eleverna, på grund av denna mediabild att det fanns ett motstånd mot att de skulle byta skola. Detta bidrog till en osäkerhet och otrygghet hos eleverna som skulle byta skola. På frågan om eleverna är oroliga för något inför skolbytet svarade en av eleverna som ska byta skola:

Elev: Att människor inte vill ha oss, så de vill bråka med oss.

I enkäten ställdes en fråga om var eleverna trivs och känner sig trygga. Som syns i diagrammen nedan upplever majoriteten av eleverna att de är trygga och säkra både i skolan och utanför skolan, och ytterligare mellan 4,7 och 5,8% känner sig trygga i skolan men inte utanför skolan. Det innebär att mer än 9 av 10 elever känner sig trygga och säkra i skolan. Dock uppger mellan 7 och 10% av eleverna att de inte känner sig trygga i skolan men trygga utanför skolan och ytterligare mellan 2,8 och 3,9% av eleverna svarar att de inte känner sig trygga varken i skolan eller utanför skolan. Det innebär att cirka var tionde elev inte känner sig trygg och säker i skolan.

Det finns inga skillnader mellan mottagande och avlämnande skolor innan skolstängningarna (T1), eller mellan elever som bytt skola och elever som inte bytt skola efter skolstängningarna (T2 och T3) vilket tyder på att upplevelsen av trygghet, i och utanför skolan, inte är lägre i vissa elevgrupper eller vid vissa tidpunkter. Detta kan tolkas som att upplevelsen av trygghet inte påverkats av skolstängningarna.

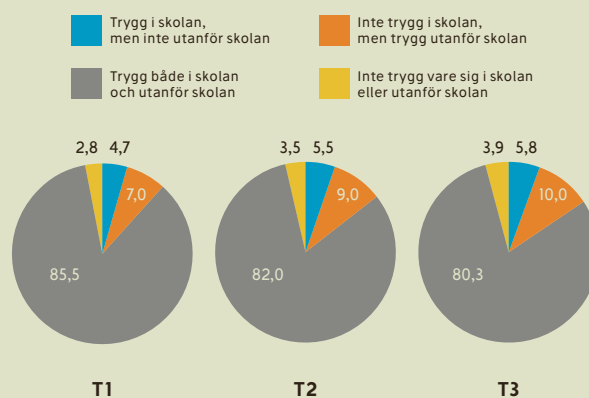


Diagram 16. Andel elever i procent som **känner sig trygga och säkra i skolan respektive utanför skolan.**

Även lärarna på de avlämnande skolorna beskriver att eleverna tagit till sig mycket av det som skrevs i media och att detta påverkade dem:

Sammanfattning

- De flesta elever känner en hög grad av tillit till sina lärare och att det finns någon vuxen på skolan som de har förtroende för
- Eleverna som grupp trivs mycket bra eller ganska bra på sina skolor, men ett år efter skolstängningarna upplever de elever som bytt skola högre trivsel än elever som inte bytt skola.
- Majoriteten av eleverna känner sig trygga både i skolan och utanför skolan oavsett om eleven bytt skola eller inte, vilket tyder på att upplevelsen av otrygghet inte är större i vissa elevgrupper. Upplevelsen av trygghet tycks inte ha påverkats av skolstängningarna.
- Redan innan skolstängningarna fanns skillnader i upplevelsen av klassrumsmiljön mellan avlämnande och mottagande skolor. Efter skolstängningarna upplever elever som inte bytt skola klassrumsmiljön som stökigare och pratigare och att de har svårare att koncentrera sig jämfört med eleverna som bytt skola.
- Resultaten tyder på att skolan har en annan betydelse för eleverna på de avlämnande skolorna och för de elever som bytt skola, då de i högre grad saknar skolan och sina klasskamrater i samband med ledigheter.
- Eleverna som grupp rapporterar att de överlag känner sig trygga och säkra nog att dela vilka de är, sina tankar och känslor i klassrummen.

Intervjuare: Märker du att eleverna har blivit påverkade av... alltså tagit del av den här debatten som har skett...?

Skolpersonal: Jaa...absolut! Dom uttrycker ju såna saker som att "vi är inte välkomna dit", "varför anses inte vi vara svenskar?", "varför kan inte andra områdes barn komma hit till [namn på plats]", "varför är det vi som ska flyttas?" De är jättemedvetna!

Under den tid som forskningsprojektet har pågått har det även förekommit incidenter på mottagande skolor som fått massmedial uppmärksamhet. Elever som sedan tidigare gick på mottagande skolor tar upp detta och menar att det som stod i tidningen inte gav hela bilden:

Elev: Jag har hört rykten liksom också som verkligen inte var sant. Och jag tror inte de som skriver i tidningen vet exakt vad som hände, och då tycker jag inte de ska lägga ut någonting, som kan bli fel.

När händelser på skolor lyftes i media påverkade detta eleverna, hur de såg på sig själva och varandra. Mediauppmärksamheten bidrog till att skapa otrygghet och en allmän känsla av misstro i relation till samhället och vad man kan tro på, enligt eleverna. De beskriver emellertid samtidigt en hög grad av tillit till sina lärare och att lärarna försökte hantera och lugna ner situationen. I intervjuerna med skolpersonal framkommer att eleverna som bytt skola ibland blir syndabockar för vad andra elever gör, vilket bidrar till misstro och bristande tillit främst inom skolan, men även i relation till det omgivande området och samhället i stort.

Skolpersonal mottagande skola: Sen är det... Vad ska man säga? Våra elever som vi har haft från start, ganska stora elevgrupper som inte heller passar in i den här... den goda eleven, den normen, men då... Alltså så att vi har dålig studiero eller det händer grejer på raster och så, men tyvärr så är det ju eleverna från [avlämnande skola] som får skiten för det också...

DISKUSSION

Det övergripande syftet med denna rapport var att belysa hur skolpersonal och elever upplevde en kommuns förändringsarbete för att motverka segregation och öka likvärdighet genom skolstängningar. Mer specifikt syftade forskningsprojektet till att identifiera centrala faktorer som bidrar till eller försvårar inkludering och likvärdighet. Tre frågeställningar ställdes och i styckena nedan sammanställs svar på respektive fråga.

Framgångsfaktorer och utmaningar för inkludering

Den första forskningsfrågan handlade om hur rektorer och lärare arbetar för att inkludera de nya eleverna och vilka framgångsfaktorer och utmaningar som kan identifieras i detta arbete. Lärares arbete innefattar alltid både undervisning i skolämnen, värdegrundsarbete och relationsskapande med eleverna. Dessa aspekter av läraryrket är inflätade i varandra och går inte att separera, och detta är tydligt i skolpersonalens beskrivningar av hur de arbetar med inkluderingsprocesserna i sina klasser. Detta har varit fokus på alla skolor, men lärarna har haft olika förutsättningar i detta arbete. En del lärare har tagit emot några enskilda elever, till några klasser har det kommit en större grupp och på några skolor i några årskurser har det skapats helt nya klasser, och dessa förutsättningar har satt ramarna för inkluderingsarbetet. I intervjuer med rektorer, lärare och elever tyder deras upplevelser på att skapandet av helt nya klasser verkat gynnsamt för inkludering och relationsskapande. I de sammanhangen har alla blivit ”nya” för varandra och behövt skapa en helt ny grupp. Det är också möjligt att lärarna i dessa klasser har haft ett större fokus på att jobba med gruppprocesserna för att alla ska bli trygga i de nya grupperna. Vi har också sett att man arbetat väldigt olika med just gruppprocesser och trygghetskapande arbete på de olika skolorna. På vissa skolor har detta varit ett starkt fokus och rektorer, lärare och elevhälsopersonal beskriver hur de alltid arbetat aktivt och medvetet med inkludering. I de klasser där lärare har uttalade strategier för inkludering beskriver även eleverna, både de som bytt skola och de som tidigare gått på skolan, att de känner en stor tillit till sina lärare och de beskriver ett gott klimat i sina klasser. Andra lärare uttrycker inte att de arbetar med gruppprocesser och relationsskapande på något medvetet och systematiskt sätt och i de klasserna beskriver också eleverna en större otrygghet. Att ha fokus på relationskapande och inkludering är en framgångsfaktor som verkar ha gynnat alla elever, och varit särskilt viktigt för eleverna som bytte skola inom ramen för *Likvärdig skola* då inkluderingsprocessen tycks ha varit smidigare i dessa klasser.

En annan faktor som påverkat inkluderingsarbetet är ålder – yngre elever verkar ha haft något lättare att bli del av en ny klass och skapa nya sociala relationer jämfört med äldre elever. Lärarna lyfter lekens betydelse för inkluderingen – yngre elever ägnar sig i större utsträckning åt aktiviteter såsom att leka jage, bänk-ta eller bollspel såsom king, basket eller fotboll där det är lättare att vara flera och att bjuda in nya personer. Att ”alla ska få vara med” är också något som lärarna pratar om med eleverna på ett annat sätt och olika vuxna

hjälper också eleverna i relationskapandet till exempel på raster. För äldre elever är relationskapandet mer komplext och bygger mer på samtal och socialt positionerande på ett annat sätt. Vuxna är inte heller lika involverade i vad som händer på raster som de är med de yngre eleverna. Men även högstadielärovernas upplevelser av inkludering har påverkats av om och hur lärarna arbetat med inkludering i undervisningen. Dessa resultat ligger i linje med tidigare forskning om kamrateffekter som pekar på att en förutsättning för att de önskvärda effekterna på till exempel måluppfyllelse och sociala relationer ska uppstå är att skolpersonal arbetar aktivt och medvetet dels med att skapa förutsättningar för att det ska uppstå nya ”in-grupper”, dels med att organisera undervisningen utifrån elevgruppens förutsättningar (Warikoo, 2010; Wilkinson, 2002).

Så vad innebär inkludering och likvärdig utbildning i praktiken? I intervjuerna med rektorer och lärare framträder delvis olika förhållningssätt till inkludering. En ansats betonar ett förhållningssätt som präglades av ett starkt individuellt fokus och en ambition att behandla alla lika, att man inte ska göra skillnad på elever och betydelsen av att behandla alla elever lika oavsett bakgrund. Ett annat förhållningssätt som också framkommer i intervjuerna lägger i stället tonvikten vid förståelse för och insikt i elevers olikheter. För att kunna göra de anpassningar som olika individer behöver krävs förståelse för elevers skiftande förutsättningar, men också erfarenhet och kompetens hos rektorer, lärare och övrig skolpersonal, inte minst interkulturell kompetens. Dessa perspektiv förekom samtidigt och delvis parallellt hos både rektorer och lärare. Under den tid som forskningsprojektet pågick, har deras bild av vilken kompetens som behövs för att möta elevernas olika behov i en mer heterogen elevgrupp blivit tydligare. Ett mer öppet förhållningssätt av att ”vi vet inte vad vi inte vet” är viktigt för att relevant kompetensutveckling och erfarenhetsutbyte ska kunna utformas. Detta rör även avvägningen mellan att se alla elever som elever med individuella behov och att förstå elevers erfarenheter av tvåspråkighet och att tillhöra en minoritetssvensk grupp. Likvärdighet innebär inte att alla elever behandlas lika, men att alla ska få lika möjligheter att nå samma mål för att ha samma livschanser. Därmed är frågan om inkludering och likvärdighet relaterad till hur skolpersonal kan förhålla sig till elevers olikheter, både när det gäller förutsättningar och erfarenheter. För att uppnå likvärdighet är det avgörande att både erkänna och respektera olikheter, men också skapa förutsättningar för inkludering i form av anpassningar som skapar tillgänglighet trots olikheter och olika förutsättningar. All mänsklig samvaro involverar ett visst mått av ömsesidig anpassning och lyhördhet för varandras erfarenheter och behov, och det är också som en ömsesidig process som begreppet ”inkludering” vanligtvis definieras (Nilholm, 2020). Därmed är inte enbart de elever som bytt skola som behöver anpassa sig till den nya skolkontexten utan en process av ömsesidig anpassning. Att detta händer syns i resultaten genom att eleverna som bytt skola och de som inte bytt skola närmar sig varandra. Flera skillnader som tidigare fanns verkar försvinna ju längre tid som går.

Den strukturförändring av skolors upptagningsområden som har genomförts i Trollhättan syftar till att i högre utsträckning erbjuda alla elever en likvärdig utbildning och därmed ge alla elever mer jämlika livschanser. Samtidigt vet vi genom tidigare studier (se t.ex. Plenty & Jonsson, 2017) att elever som tillhör olika minoriteter riskerar att utsättas för diskriminering och rasism. Detta var också en oro som skolpersonalen på de avlämnade skolorna, och i viss utsträckning även eleverna, uttryckte inför skolstängningarna. Resultaten från enkäten visar också på att farhågorna delvis var berättigade, då elever som bytt skola rapporterar upplevelser av att bli orättvist behandlade på sina nya skolor på grund av att de eller deras familj kommer från ett annat land. Det väcker frågor om vad det innebär att i en skolkontext tillhöra en etnisk, kulturell eller religiös minoritet. Eller att komma från en familj med små ekonomiska marginaler när majoriteten av dina klasskompisar har helt andra ekonomiska

förutsättningar. En framgångsfaktor som beskrivs både i intervjuerna med skolpersonalen och i tidigare forskning (Wilkinson m.fl., 2002) är att rektorer, lärare och annan skolpersonal är uppmärksamma och medvetna om de normer som dominerar i en grupp, och aktivt arbetar för att skapa ett inkluderande och generöst klassrumsklimat där elever känner sig trygga och sedda för de individer de är, och där det finns utrymme för att vara olika men ändå jämlika. Resultaten från enkäterna visar att eleverna i hög utsträckning upplever sin skola så.

Resultaten visar på ett antal utmaningar i inkluderingsarbetet som kan identifieras när en strukturförändring av detta slag genomförs. Några av dessa handlar om resurser i form av till exempel personaltäthet, tid och tillgång till andra professioner såsom studiehandledare i förstaspråket. Inkludering innebär inte bara att elever befinner sig i samma klassrum och på samma skola utan inkludering innefattar att elever ska få möjlighet till både social och pedagogisk inkludering (Nilholm, 2020). En utmaning som en del av skolpersonalen på de mottagande skolorna lyfte är deras begränsade erfarenheter av att undervisa en elevgrupp där heterogeniteten ökat. De efterfrågar kompetensutveckling inom till exempel interkulturella förhållningsätt och språkutvecklande arbetsätt i alla ämnen. Vid den här typen av styrda integrationssatsningar är lärares kompetens av central betydelse för att de positiva effekter som man önskar ska uppstå (Arneback m.fl., 2021). Samtidigt var variationen mellan lärare på mottagande skolor stor – en del hade stor erfarenhet av och kompetens i att differentiera undervisningen och möta elevers olika behov, andra upplevde att de skulle behöva mer stöd i detta. Det har skapats kompetensutvecklingsinsatser i en del arbetslag och på några skolor, men många lärare uttryckte en stark känsla av otillräcklighet och att de fått ”uppfinna hjulet samtidigt som de kör”.

En annan utmaning som rektorer och lärare lyfter som en faktor som påverkat inkluderingsarbetet rör skolskjuts. Att organisera skolskjuts i form av skolbuss skapade å ena sidan förutsättningar för att eleverna skulle kunna gå på en skola som inte ligger på gångavstånd från deras hem och därmed förutsättningar för att motverka segregation och dess negativa konsekvenser. Å andra sidan försvårade just skolskjutsarna inkluderingen eftersom detta sätt att organisera transporten bidrog till att skapa och befästa en grupp av de elever som nu anvisats till en av de mottagande skolorna. När andra elever går eller cyklar hem sitter eleverna som åker skolskjuts kvar och väntar på bussen. Skolpersonalen påtalar också att detta sätt att organisera transporten mellan hem och skola försvårade umgänget på fritiden med de nya klasskamraterna, vilket också motverkade inkluderingsarbetet.

Betydelsen av språklig och social miljö

Den andra forskningsfrågan som ställdes handlade om betydelsen av den sociala och språkliga miljön för elevers lärande. Vi har följt elevers och skolpersonals *upplevelser* av den sociala och språkliga miljön, och vad dessa har betytt för elevernas lärande. I elevintervjuerna och enkäterna framträder en bild av att de flesta elever, både de som bytt skola och de som gick på skolan sedan tidigare, trivs i sina klasser och sin skolvardag. Av de som bytt skola beskriver många att de trivs i sin nya klass, att de fått nya vänner och att de upplever att de hänger med bra i skolarbetet. Flera av eleverna upplever också att de lärt sig mycket. Det hade de säkert gjort även om de gått kvar på de avlämnande skolorna, men flertalet av eleverna beskriver upplevelser av utveckling i sitt lärande och i sin språkutveckling. Samtidigt lyfter en del av eleverna som bytt skola språkliga aspekter som svåra. Ämnesundervisningen innehåller många ämnes-specifika begrepp som inte ingår i vardagsspråket, och här är lärarnas förmåga att utforma undervisningen och pedagogiska stödstrukturer av stor betydelse för elevernas lärande. Inom ramen för denna rapport har vi inte mätt kunskaps-

resultat eller utvärderat elevernas språkliga förmågor till exempel i form av prov. Detta görs inom ramen för den ordinarie ämnesundervisningen och skolornas och utbildningsförvaltningens systematiska kvalitetsarbete. Däremot har forskningsprojektet fokuserat på flera av de faktorer som forskning visar är avgörande för just måluppfyllelse såsom sociala relationer, att skolmiljön upplevs som trygg och säker, att det i klassrummen finns ett klimat som stödjer lärande, och lärare som upplevs som stöttande och uppmuntrande.

En utgångspunkt som nämns i skolpersonalens tal om *Likvärdig skola* är så kallade *språkbåd*, som diskuteras tidigare i avsnittet *Språk*. Språket ses som en nyckel för både måluppfyllelse och integration. Språkbåd bygger på en föreställning om språkinläring som utgår från att människor genom att befinna sig i en miljö där ett språk används får ett spontant språklärande som mer liknar det sätt som barn tillägnar sig sitt förstaspråk under uppväxten. Språklärande av andraspråket i språkbåd sker genom användning av ”språkbådsspråket” i autentiska situationer och meningsfull kommunikation. Tankarna kring språkbåd är att en svenskspråkig miljö, där majoriteten av lärare och elever har svenska som förstaspråk, har större förutsättningar att bidra till språklärande hos elever med annat förstaspråk jämfört med enbart undervisning, hur språkutvecklande den än är. Undervisningen, menar skolpersonalen, kan aldrig helt kompensera att eleverna mer sällan befinner sig i svenskspråkiga miljöer än elever som går på skolor där majoriteten har svenska som förstaspråk och därmed ”språkbådar” i svenska mycket mer. Till skillnad från strukturerad andraspråksinläring som är mer tillrättalagd och har fokus på ord och grammatik så omges den lärande i ”språkbådet” av ord och uttryck, ”tvingas” pröva att använda dem och får spontan respons om de används på rätt sätt eftersom andra förstår.

Vilket forskningsstöd finns för denna tanke? Mycket av den forskning som finns om detta kommer från länder med flera officiella språk, t.ex. Kanada och Finland (Bergroth, 2009; Björklund m.fl., 2022; Cummins, 2000; Nissilä & Björklund, 2104). Gemensamt för dessa program för språkbåd är att det finns en medveten tanke med organiseringen av ämnesundervisningen för att generera språklärande, det är inte enbart så att den sociala miljön förväntas ge effekt. I dessa fall är det även i första hand elever som talar majoritetsspråket som förstaspråk som ska lära sig ett andraspråk som talas av en minoritet i det samhälle de lever i. I dessa program understryks att kunskapen och begreppsutvecklingen i förstaspråket ska ske parallellt, och det finns starkt forskningsstöd för att andraspråksinläring gynnas av ett rikt förstaspråk (se t.ex. Dixon m.fl., 2012; Roberts, 2008; Spark m.fl., 2009). Att använda språket mycket och i olika sammanhang gynnar givetvis språklärande jämfört med att enbart använda det under lektionstid och i kommunikation med en lärare, men forskningen tyder på att det då är av stor betydelse att eleverna parallellt utvecklar sitt förstaspråk. Här fyller till exempel studiehandledning och modersmålsundervisning viktiga funktioner.

Kan man se några så kallade kamrateffekter (Bäckström, 2022; Yeung & Nguyen-Hoang, 2016) av att eleverna bytt skola? Vi har inte kunnat mäta detta på ett systematiskt sätt eftersom denna typ av pedagogiska och sociala processer tar lång tid, längre än vad detta forskningsprojekt pågått. Det vi utifrån de intervjuer vi genomfört kan se är att sociala kontakter mellan elever från olika delar av staden och med olika erfarenheter och bakgrunder har ökat. Numera möter elever med en större variation av erfarenheter än tidigare, varandra. Alla klassrum rymmer alltid en variation när det gäller individuella erfarenheter, men i och med denna omorganisering möts elever med större variation när det till exempel gäller olika språkliga, kulturella, utbildningsmässiga och sociala erfarenheter. I denna bemärkelse har skolvardagen blivit mer mångfacetterad för samtliga elever, vilket kan skapa större förutsättningar för lärande. Samtidigt är det också tydligt att det inte är så enkelt som att enbart placera elever i samma klassrum för att det ska uppstå nya sociala band, erfarenhetsutbyte och lärande.

I enkätresultaten och i lärarintervjuerna beskrivs elever som bytt skola som motiverade och engagerade i skolan, samtidigt som många upplever svårigheter med själva skolarbetet. Huruvida den språkliga miljön har bidragit till elevernas lärande är svårt att uttala sig om i bestämda termer. Men fler elever befinner sig nu i sociala och pedagogiska miljöer där en majoritet har svenska som förstaspråk, vilket sannolikt innebär att även de som har andra förstaspråk får fler möjligheter att använda svenska i olika sammanhang. Både elever och skolpersonal beskriver en upplevelse av att eleverna utvecklats språkligt under de år som forskningsprojektet pågått. Dessa resultat bekräftas av annan forskning som pekar på kamrateffekters betydelse för språkutveckling, speciellt för yngre elever (Schmerse, 2021). Samtidigt betonar forskningen om andraspråkslärande att det är centralt för lärandet att parallellt utveckla sitt förstaspråk och få begreppen och begreppsförståelsen på båda språken (Dixon m.fl., 2012; Roberts, 2008; Spark m.fl., 2009). Inom satsningen *Likvärdig skola* beskriver skolpersonal att många saknar kompetens i just modeller för språkutvecklande arbetssätt och upplever att de inte har förutsättningar att samarbeta med studiehandledarna i elevernas förstaspråk och därmed använda studiehandledning på det sätt som det är tänkt.

En intressant fråga i detta sammanhang är vilken funktion strukturerad språkutvecklande undervisning fyller jämfört med den svenskspråkiga miljöns betydelse. Eftersom variationen när det gäller utformningen av undervisningen är stor på grund av variation i lärarnas kompetens inom dessa områden, kommer en del elever få en mindre strukturerad undervisning när det gäller t.ex. förståelse för begrepp och begreppsutveckling. Kärnfrågan är om den svenskspråkiga miljön i sig har större betydelse än en strukturerad och systematisk undervisning. Detta behöver undersökas vidare. Dock är det uppenbart att skolans kompensatoriska uppdrag är svårt och komplext. Enbart denna kompetens är inte tillräckligt. Vid tiden för skolstängningarna (2020) var andelen behöriga lärare¹ på de avlämnande skolorna högre än genomsnittet i kommunen och det fanns en stor interkulturell kompetens hos skolpersonalen samt erfarenhet av att arbeta språkutvecklande och differentiera undervisningen. Trots detta var måluppfyllelsen och andelen elever som blev behöriga till gymnasiet jämförelsevis låg (ca 30–40 %). Trots god kompetens hos personalen var detta inte tillräckligt för att fullt ut uppfylla skolans kompensatoriska uppdrag.

Elevernas upplevelser

Den tredje forskningsfrågan berörde elevernas upplevelser av skolstängningarna från ett psykosocialt perspektiv. Skolstängningarna har påverkat alla elever men i olika grad och på olika sätt. Elevernas upplevelser av den psykosociala miljön visar att de som grupp känner sig trygga i skolan och klassrumsmiljön, trygga nog att dela med sig av tankar och känslor. De beskriver också upplevelser av att klassrumsmiljön stödjer lärande. Dock visar resultaten att det i vissa aspekter fanns skillnader i upplevelsen av klassrumsmiljön mellan skolorna redan innan skolstängningarna. I andra fall finns skillnader enbart efter skolstängningarna mellan elever som bytt och elever som inte bytt skola. Resultaten gällande upplevelser av klassrumsmiljön är ett exempel, där det innan skolstängningarna inte fanns några skillnader mellan elever på mottagande och avlämnande skolor. Efter skolstängningarna upplever elever som inte bytt skola i högre grad än elever som bytt skola klassrumsmiljön som pratig, att det är svårt att koncentrera sig och att det tar lång tid efter en rast innan undervisningen kommer igång efter skolstängningarna. På liknande sätt upplevde eleverna på avlämnande skolor sig som sig som bra på skolarbetet i

¹ Definierat som andelen tjänstgörande lärare med lärarlegitimation och behörighet i minst ett ämne (Skolverket, 2020).

högre grad och att de kunde svaren på frågorna i högre grad än eleverna på de mottagande skolorna, men dessa skillnader fanns inte efter skolstängningarna. Dessa resultat skulle kunna förstås utifrån att elevernas upplevelser är relativa och beror på vilka erfarenheter och förväntningar eleverna har med sig sedan tidigare. Skolstängningarna innebär att elever med olika referensramar och jämförelsepunkter nu går i samma klass och därmed kan samma klassrumsmiljö upplevas olika beroende på förväntningar och vad man jämför med. Resultaten om klassrumsmiljö behöver dock tolkas i relation till helheten och andra resultat som visar att de eleverna som inte bytt skola samtidigt rapporterar att de har lätt att hänga med i undervisningen, att de upplever sig vara smarta och duktiga på skolarbetet och att de är nöjda med sina prestationer i skolan. Andra aspekter kopplade till den psykosociala miljön är att skolan tycks ha en annan betydelse för eleverna på de avlämnande skolorna och för de elever som bytt skola, då de i högre grad saknar skolan och sina klasskamrater i samband med ledigheter, i lägre grad upplever skolan som tråkig och har högre motivation än elever som inte bytt skola. Att skolan och dess personal spelar en större och mer positiv roll för elever som växer upp i socioekonomiskt utsatta områden har visats även i tidigare forskning (Stattin m.fl., 2019).

Både elever som bytt skola och de som inte bytt skola beskriver upplevelser av att det är roligt att ha fått nya klasskompisar och flera beskriver att de fått nya vänner som man umgås med både på rasterna i skolan och i vissa fall, även på fritiden. Samtidigt försvåras de sociala relationerna och umgänget utanför skolan av det geografiska avståndet och att skolskjutsen innebär mindre flexibilitet som påverkar förutsättningarna för att umgås efter skolan.

Att byta skola kan vara en stor händelse i alla barns liv, samtidigt som skolbyten är en naturlig del av grundskolan för alla elever. I det här fallet beskrev de elever som skulle byta skola en stark känsla av tillit till sina lärare och den miljö de befann sig i på de avlämnande skolorna. Det som skiljer detta byte av skola jämfört med de flesta andra skolbyten är att bytet skedde genom ett politiskt beslut och var inget som eleverna eller deras familjer tagit initiativ till själva. En annan skillnad är att det nu var många elever som bytte skola samtidigt. Båda dessa faktorer påverkade sannolikt upplevelsen av att byta skola. Flera av eleverna, speciellt bland de äldre, var starkt kritiska till att de tvingades byta skola och oroade sig för att det skulle påverka deras slutbetyg negativt. Både lärare och elever beskriver också att det faktum att skolstängningarna fick mycket uppmärksamhet i media där det också kom fram negativa och kritiska åsikter om själva satsningen påverkade elevernas upplevelser kring själva skolbytet. Att detta genomfördes under pågående pandemi som försvårade kontakter och besök innan, bidrog inte heller till att öka tryggheten kring själva bytet. Vid intervjuer och i enkätresultaten framkommer emellertid att när eleverna väl börjat på sin nya skola och gått där ett tag uttrycker det stora flertalet att de trivs, känner sig trygga i skolan och i klassrummet och att de tycker om sina nya lärare.

Förtydliganden och begränsningar

Några saker är särskilt viktiga att lyfta i relation till resultaten som presenterats ovan. För det första är resultaten uppdelade för att besvara respektive forskningsfråga och de teman som beskrivs är konstruerade av oss som forskare med målet att förenkla och skapa struktur i övergripande mönster. I den praktiska verkligheten och för dem som befinner sig i denna verklighet är det vi har studerat komplexa fenomen och inte isolerade processer som går att särskilja. De teman som presenteras i resultatdelen och svaren på de tre forskningsfrågorna sammanfaller och överlappar därmed. Exempelvis kan det vara så att det inkluderande arbetet på skolan påverkar vilken skolkultur och vilken klassrumsmiljö som skapas, vilket i sin tur kan påverka de vänskapsrelationer som skapas mellan elever och i förlängningen i vilken utsträckning eleverna pratar svenska med varandra, vilket påverkar skolresultaten.

För det andra är det viktigt att lyfta att de processer som vi har studerat inte har ägt rum i ett vakuum och att det är inte är möjligt att särskilja vad som ligger bakom resultaten eller de skillnader vi ser. Under de år som forskningsprojektet har pågått har det samtidigt pågått en pandemi, det har skett en omorganisering och centralisering av studiehandledningen i kommunen, och det har skett budgetförändringar. Exempelvis innebar pandemin bland annat att delar av undervisningen skedde digitalt för de äldre eleverna, vilket sannolikt även påverkat elevernas upplevelser av skolsituationen. Många – både elever och lärare – var sjuka och frånvarande, vilket påverkade arbetssituationen och arbetsbördan för skolpersonal som inte var sjuk. Även det förberedande arbetet inför skolstängningarna påverkades då möten och besök på skolorna inte kunde ske fysiskt. Därmed sammanfaller flera möjliga orsaker som varken vi som forskare eller skolpersonal och elever kan särskilja. Det har heller inte varit möjligt att ha en jämförelsegrupp som inte deltagit i omorganisationen för att särskilja processer kopplade till omorganisationen från befintliga situationer som fanns innan *Likvärdig skola*, eller den normala utvecklingen och förändringar som sker på alla skolor över tid. Med det sagt har vi i denna rapport lyft de upplevelser och erfarenheter som skolpersonal och elever själva beskriver i samband med strukturförändringarna och som de upplever som relevanta för förståelsen av dessa.

För det tredje, så innebär alla förändringsprocesser som att få en ny klass, nya klasskamrater eller att byta skola en viss grad av oro. Alla förändringar och beslut som berör individer men som tas av andra möter upprördhet och visst motstånd i början, innan saker sätter sig och alla hittar sin plats.

Detta syns på flera sätt i resultaten, exempelvis i vissa enkätresultat och lärarnas beskrivningar av oro i början innan det lugnar ner sig. Dessa resultat stödjer bilden av att de processer som studerats i forskningsprojektet är processer som tar tid och som i många fall behöver tid att sätta sig. Därmed är det troligt att det även fortsättningsvis kommer att ske förändringar, och att dessa skulle vara av värde att studera i ett längre tidsperspektiv. Vidare har vi gjort nedslag i olika faser av denna förändringsprocess och intervjupersonerna har berättat om sina erfarenheter där och då, men vi har inte systematiskt följt samma personer över tid, för att på individnivå kunna se hur upplevelser och erfarenheter ändrar sig. Dock kan sägas att alla människor har behov av att förstå, känna delaktighet och att få tillgång till information om vad som kommer att ske samt om bakomliggande motiv till beslut som tagits för att känna trygghet och agens i förändringsprocesser (se t.ex. Saunders & Thornhill, 2003). Både skolpersonal och elever beskriver under intervjuerna upplevelser av brist på information och förståelse för bakomliggande motiv till de beslut som tagits, och att detta har lett till frustration och upprördhet.

Slutligen innebär våra metodval vissa begränsningar i relation till resultaten. Vid alla forskningsprojekt sker ett urval av vilka som deltar i undersökningen.

I vårt fall har vi valt att fokusera på de skolor som rent konkret innefattas av kommunens strukturförändringar och att på dessa skolor fråga vilka elever och skolpersonal som vill delta. Frivillighet att delta är en nödvändighet vid forskning, men innebär samtidigt att resultaten bygger på rösterna av de som valt att delta och att de som inte valt att delta kanske tycker annorlunda. Tidsramarna för projektet och begränsningar i omfattningen av forskningsinsatsen har också inneburit av vi valt att fokusera på det som sker på skolorna. Ett föräldraperspektiv eller fokus även på det som sker utanför skolorna hade också i högsta grad varit relevant och intressant att undersöka.

Att skolsegregation är ett stort samhällsproblem råder det konsensus kring då den får stora negativa konsekvenser både för samhället och för barn som inte får en likvärdig utbildning och därmed inte de jämlika livschanser som de har rätt till. Däremot råder en stor osäkerhet kring vad som kan och bör göras för att motverka skolsegregation. Den strukturförändring som Trollhättans Stad har genomfört i sin skolorganisation är ett modigt beslut och ett konkret exempel på ett försök att genom strukturella förändringar öka målpuffyllelsen och ge alla elever i kommunen en mer likvärdig utbildning. Som vid alla förändringsprocesser har vissa saker fungerat väl, andra har korrigerats på vägen och vissa utmaningar kvarstår. Många kommuner befinner sig i en liknande situation som Trollhättan, men med unika förutsättningar och utmaningar. Förhoppningsvis kan lärdomar dras av de val och avvägningar som gjorts inom *Likvärdig skola* så att kommuner kan genomföra förändringar för att minska skolsegregationen och dess negativa effekter utifrån sina förutsättningar.

REFERENSER

- Abrahams, J.** (2017). Honourable mobility or shameless entitlement? Habitus and graduate employment. *British Journal of Sociology of Education*, 38(5), 625–640.
- Arneback, E., Bergh, A., Jämte, J. & Trumberg, A.** (2021). *En skola i integration: lärdomar från Örebro kommuns arbete med styrd skolintegration*. Örebro: Örebro universitet, Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap.
- Bergroth, M.** (2009). Språklig medvetenhet i språkbadsundervisning – en pilotstudie. *Kännösteoria, ammatikielet ja monikielisyy. VAKKI:n julkaisu*, 36, 62–73.
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Pakarinen, S.** (2022). A language socialisation perspective on Swedish immersion in Finland: Students, teachers, and parents as key actors. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 10(2), 323–342.
- Bunar, N.** (2001). *Skolan mitt i förorten: fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. B. Östlings bokförlag Symposion.
- Bäckström, P.** (2022). Exploring mechanisms of peer-effects in education: a frame-factor analysis of instruction. *Educational Review*, 1–19.
- Börjesson, L.** (2018). *Mångfald och segregation i Sverige*. Hyresgästföreningen.
- Cummins, J.** (1998). Immersion education for the millennium: What have we learned from 30 years of research on second language immersion? I M. R. Childs & R. M. Bostwick (red.), *Learning through two languages: Research and practice*. Second Katoh Gakuen International Symposium on Immersion and Bilingual Education (s. 34–47). Katoh Gakuen, Japan.
- Dixon, L. Q., Zhao, J., Shin, J.-Y., Wu, S., Su, J.-H., Burgess-Brigham, R., Gezer, M. U. & Snow, C.** (2012). What We Know About Second Language Acquisition: A Synthesis from Four Perspectives. *Review of Educational Research*, 82(1), 5–60.
- Heers, M., Van Klaveren, C., Groot, W. & van den Brink, H. M.** (2016). Community Schools: What We Know and What We Need to Know. In *Review of Educational Research*, 86, 1016–1051.
- Holmlund, H.** (2016). *Education and equality of opportunity – What have we learned from educational reforms*. Working paper 2016:5, Institute for evaluation of labour market and education policy (IFAU), Stockholm.
- Honey, N. & Smrekar, C.** (2022). The Legacy of Busing and "Brown": How School Desegregation Experiences Shape Public Perceptions and Communities' School Diversity Priorities in the Resegregation Era. *Urban Education*, 57(4), 600–629.
- Johnson, R. C.** (2011). *Long-run impacts of school desegregation & school quality on adult attainments*. Working Paper 16664. https://gsppi.berkeley.edu/~ruckerj/johnson_schooldesegregation_NBERw16664.pdf.
- Karanxa, Z., Agosto, V., Black, W. R. & Effiom, C. B.** (2013). School Consolidation and the Politics of School Closure Across Communities. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 16(3), 31–46.
- Klarenbeek, M. L.** (2021). Reconceptualising 'integration as a two-way process'. *Migration Studies*, 9(3), 902–921.
- Kornhall, P. & Bender, G.** (2018). *Ett söndrat land: skolor och segregation i Sverige*. Arena idé.
- Larsson Taghizadeh, J.** (2019). *Påverkar skolnedläggningar elevernas skolresultat?* Rapport 2019:04. Uppsala: Uppsala universitet.
- Larsson Taghizadeh, J.** (2020). Effects of school closures on displaced students and future cohorts. *Labour Economics*, 67.
- Lund, A. & Trondman, M.** (2017). Dropping out/dropping back in: Matters that make learning matter. *Queensland Review*, 24(1), 57–74.
- Lunneblad, J.** (2019). Utsatthetens mervärde: En studie av "Skolan mitt i byn" i ett socialt utsatt område. *Sociologisk Forskning*, 56(1), 53–70.
- Medin, E. & Jutengren, G.** (2015). *Utvärdering av projektet Hela Skolan -Skol- och socialtjänstbaserat integrationsarbete*. Rapport från FOU Sjuhärad välfärd, 35. ISBN 978-91-85025-31-2
- Månsson, N., Ydhag, C. C. & Osman, A.** (2021). I skuggan av kulturellt kapital – om konsten att omforma habitus för skolframgång. *Nordic Studies in Education*, 41(2), 130–147.
- Nilholm, C.** (2020). *Inkludering – hinder, möjligheter och dilemman*. Lund: Studentlitteratur.
- Nissilä, N. & Björklund, S.** (2014). One-way immersion in Europe: Historic, current, and future perspectives on program implementation and student population. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 2.
- Osman, A. & Lund, S.** (2022). Local School Desegregation Practices in Sweden. *Education Sciences*, 12(8).
- Pakarinen, S.** (2020). *Språkbadsselevskap i Finland och på Irland: En studie om språkpolicy och två- och flerspråkighet i skollandskap och hos elever i tidigt fullständigt svenskt och iriskt språkbud*. Diss, JYU Dissertations 304. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Plenty, S. & Jonsson, J. O.** (2017). Social Exclusion among Peers: The Role of Immigrant Status and Classroom Immigrant Density. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(6), 1275–1288.
- Roberts, T. A.** (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly*, 43(20).
- Saunders, M. N. K. & Thornhill, A.** (2003). "Organisational justice, trust and the management of change: An exploration", *Personnel Review*, 32(3), 360–375.
- Schmerse, D.** (2021). Peer Effects on Early Language Development in Dual Language Learners. *Child Development*, 92(5), 2153–2169.
- SFS2010:800** (2010). *Skollagen*.
- Shava, G., Hleza, S., Tlou, F., Shonhiwa, S. & Mathonsi, E.** (2021). Qualitative content analysis. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, V(VII), 2454–6186.
- Skolverket** (2012). *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Rapport 374. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket** (2018a). *Kartläggning av huvudmäns arbete med att motverka skolsegregation*. www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d3ad/1553967985500/pdf3959.pdf.
- Skolverket** (2018b). *Analys av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor. En kvantitativ studie av utvecklingen över tid i slutet av grundskolan*. Rapport 467. www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d200/1553967875648/pdf3927.pdf.
- Skolverket** (2020). *Statistik. Läsåret 2019–2020*. www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning.
- Skolverket** (2022). *Studiehandledning på modersmålet att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Stödmaterial. www.skolverket.se/publikationer?id=11363.
- SOU 2020:28** *En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning*. Betänkande av Utredningen om en mer likvärdig skola. Statens offentliga utredningar 2020:28. Stockholm. www.regeringen.se/contentassets/fc0e59defe04870a39239f5bda331f4/en-mer-likvardig-skola--minskad-skolsegregation-och-forbattrad-resurstilldelning-sou-202028.
- Sparks, R. L., Patton, J., Ganschow, L. & Humbach, N.** (2009). Long-term relationships among early first language skills, second language aptitude, second language affect, and later second language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 30, 725–755.
- Stattin, H., Svensson, Y. & Korol, L.** (2019). Schools Can Be Supporting Environments in Disadvantaged Neighborhoods. *International Journal of Behavioral Development*, 43(5), 383–392.
- Sunnemark, L., Sunnemark, F. & Assmo, P.** (2021). *Segregationen i Trollhättan – en lägesrapport*. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hv:diva-16511>.
- Svartdal, F.** (2001). *Psykologins forskningsmetoder. En introduktion*. Liber.
- Utbildningsförvaltningen** (2018). *Utredning kring skolsegregation*. Dnr 2018/00850. Trollhättan. https://diariet.trollhattan.se/download/document?filename=TGLduRyZGlnIHNRb2xhIC0gdXRyZWUaW5nIGF2IHNRb2xzZWdyZWdhdGlvbmVuaIGkgVHVjbGx0Yy5HR0Yw5zIHN0YWQcGRm&id=221476&session_id=24FEAC5507A5164A2B4A6B04FCC42E5FF7173B761F.
- Utbildningsförvaltningen** (2020). *Utredning Likvärdig skola i Trollhättans Stad*. Trollhättan. www.trollhattan.se/globalassets/dokument/utbildning-och-barnomsorg/likvardig-skola/utredning-forslag-for-en-mer-likvardig-skola-vers-2.0.pdf.
- Utbildningsnämnden** (2018). *Utredning kring skolsegregation. Sammanträdesprotokoll*. Dnr 2018/00850 600. Trollhättan. https://diariet.trollhattan.se/download/document?filename=QmVzbHV0TlWMTgwMDg1MCIvTi2nIDExMS5wZGY=&id=95355&session_id=B1F0C0FEA89316EA7227794F7783F0BEE5AABAF54E.
- Vetenskapsrådet** (2021). *God forskningssed*. Expertgruppen för etik. Malmö: MTM.
- Wilkinson, I. A., Parr, J. M., Fung, I. Y., Hattie, J. A. & Townsend, M. A.** (2002). Discussion: Modeling and maximizing peer effects in school. *International Journal of Educational Research*, 37(5), 521–535.
- Warikoo, K. N.** (2010). Symbolic Boundaries and School Structure in New York and London Schools. *American Journal of Education*, 116(3), 423–451.
- Yang Hansen, K. & Gustavsson, J.-E.** (2019). Identifying the key source of deteriorating educational equity in Sweden between 1998 and 2014. *International Journal of Educational Research*, 93, 79–90.
- Yeung, R. & Nguyen-Hoang, P.** (2016). Endogenous peer effects: Fact or fiction? *The Journal of Educational Research*, 109(1), 37–49.

Forskningssamverkan **Barn och unga** på Högskolan Väst arbetar strategiskt med forskningssamverkan tillsammans med verksamheter som har fokus på barn, ungdomar och unga vuxna. Målet för forskningssamverkan är att producera och sprida kunskap om barns och ungdomars livsvillkor och därmed stärka deras ställning i samhället. Forskningssamverkan med externa verksamheter är ett av de sätt som miljön arbetar på för att nå detta mål. Samarbetet sker i form av en samverkansmodell som avser att skapa goda förutsättningar för både forskningen och den externa samverkansparten. Samverkansmodellen utgår från en dialog mellan forskare och samverkanspart där parterna tillsammans utarbetar och formulerar undersökningsområde och forskningsfrågor.

Forskningssamverkan Barn och unga, Högskolan Väst
www.hv.se/forskning/forskningssamverkan/barn-och-unga



**Trollhättans
Stad**

Karin K. Flensner, Högskolan Väst
karin.flensner@hv.se

Ylva Svensson, Högskolan Väst
ylva.svensson@hv.se

Utbildningsförvaltningen, Trollhättans Stad
utbildning@trollhattan.se