

Skolidentitet och managementkultur som mytologisk diskurs

Johannes Lunneblad

SCHOOL IDENTITY MANAGEMENT CULTURE AS A MYTHOLOGICAL DISCOURSE. As inter-related educational reforms spread, they permeate and re-orient educational systems in different social and political contexts. The new package of reforms is held against older policy technologies of professionalism and bureaucracy and thereby it helps to re-align the public sector towards the methods and ethics of private markets. The focus of this article is on displaying the strategies that school leaders of a suburban school in a low income and multi-ethnic area use. The article displays that the strategies employed are a strong leadership and the identity work of creating the image of the “successful school”. An important part of it is to maintain and create good relations to media and municipal politicians. This article argues that this has resulted in that school leaders are paying less attention to the real pedagogical needs of their students and more attention to “impression management”.

Keywords: school leaders, identity, mythological discourse, private market, urban education.

Avsikten med denna artikel är att belysa hur en förortsskola i ett socialt utsatt område hanterar en utveckling där bilden av skolan blivit allt viktigare och hur detta påverkar skolans relationer till elever och omvärlden. Friskolereformen, skolval och konkurrens mellan skolor har öppnat upp för en marknad där pedagogiska identiteter och koncept blivit produkter som säljs på en nationell och internationell marknad (Bunar 2009, jfr också Ball 2008). En följd av denna utveckling är att många av storstädernas förortsskolor kämpar med sviktande elevunderlag och rykten om att utbildningen skulle hålla en låg pedagogisk kvalitet (Bunar 2009). En strategi som skolor valt för

Johannes Lunneblad är lektor vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet, Box 300, 405 30 Göteborg.
E-post: johannes.lunneblad@ped.gu.se

att hantera denna situation är att försöka tydliggöra skolans identitet för att på så sätt få elever och föräldrar att söka sig till skolan.

Managementkultur och skolledning

Ett begrepp som ofta brukar användas för att beskriva ovan nämnda förändringar inom utbildningssystemet och den offentliga sektorn är New public management.¹ Begreppet är vitt och mångtydigt men kan något förenklat sägas beskriva en samling idéer och metoder för att styra företag och organisationer som är hämtade från näringslivet. Ett centralt drag i New public management är ledarskapets betydelse och förmåga att skapa en gemensam identitet inom organisationen (Almqvist 2006).

I dagens skola har skolledningens förmåga att övertyga och inspirera blivit allt viktigare (jämför Larsson 2006, Nestor 2005). Styrningen av skolan har förändrats från en byråkratisk professionalism med fokus på en politiskt grundad förståelse av det ”gemensamma bästa” till en friare och mer lokalt förankrad styrning där entreprenörskap och tävlingsanda utgör honnørsorden (jämför Almqvist 2006, Bunar 2009). Bo Rothstein (2007) har uppmärksammat hur idéer från managementlitteraturen har satt avtryck i skolans värld. Ledarskapets betydelse har inte minst lyfts fram i forskning om framgångsrika skolor (jämför Grosin 2002). Enligt Rothstein är det förvånansvärt hur lite av denna forskning som handlar om metoder eller tekniker för att undervisa. Det förenade är istället en betoning på ledningens förmåga att etablera gemensamma identiteter, värden och visioner.

Det är mot denna bakgrund vi kan förstå den roll som rektorstal, ledningsgrupper, samlingar i aulan etcetera har på skolan i den studie som denna artikel bygger på. Dessa praktiker ingår i en uppsättning ritualer och rutiner som fått en viktig funktion i arbetet med att konstruera, legitimera och vidmakthålla en gemensam identitet på skolan.

Identitet

Mats Alvesson menar att identitet är ett begrepp som är betydande för att förstå hur människor förhåller sig till sitt arbete och hur organisationer fungerar. Identiteter verkar på olika nivåer, både individuellt och organisatoriskt och får i olika situationer betydelse för individens motiv, prioriteringar, handlingar och upplevelser av vad som sker (Alvesson 2004, s 177). I studier av institutioner som skolan är det oftast den sociala identiteten som har betydelse.² Med social identitet avser jag här den gruppstillhörighet som individen identifierar sig med och hur skolan

försöker styra denna känsla av tillhörighet (jämför Bernstein 1996). Det kan exempelvis vara en känsla av tillhörighet med skolan, bostadsområdet, etnicitet eller nationalitet. Det är här viktigt att inte se identiteter som att de skulle *återspegla* faktiska förhållanden eller karaktärsdrag hos personer, grupper eller organisationer. Stuart Hall utvecklar detta:

Precisely because identities are constructed within, not outside, discourses, we need to understand them as produced in specific historical and institutional sites within specific discursive formations and practices, by specific enunciative strategies. Moreover, they emerge within the play of specific modalities of power, and thus are more the product of the marking of difference and exclusion, than they are the sign of an identical, naturally-constituted unity – an 'identity' in its traditional meaning (that is, an all-inclusive sameness, seamless, without internal differentiation) (Hall 1996, s 3).

Inom organisationer som skolan så sker ofta ett rutinmässigt identitetsarbete där det förhandlas, reproduceras och kämpas om vilken mening och vilka innebörder en verksamhet skall laddas med. En viktig aspekt av detta är vilka maktrelationer och förhållanden som utgör förutsättningarna för identitetsarbetet (Bernstein 1996). I skolan finns i positionerna som rektor och lärare möjligheten att forma subjekt med identiteter som påverkar handlingar, känslor och kunskaper om omvärlden. Genom att definiera vem en person är – eller hur hon bör vara – och peka på avvikelser från idealet styrs denna person och det utövas makt över hennes tankar och känslor (Alvesson 2004, s 179). Då det gäller utbildningssystemet kan man också diskutera om detta inte alltid har varit en av skolans grundläggande uppgifter (jämför Callewaert 1998). Basil Bernstein (1996) diskuterar detta som att en av skolans viktigaste uppgifter är att producera och upprätthålla en känsla av gemenskap mellan elever, lärare och skolor. Bernstein benämner det som en mytologisk diskurs vars syfte är att skapa en känsla av tillhörighet och gemenskap samtidigt som relationen mellan utgången av elevers skolkarriärer och samhällets sociala hierarkier döljs.

Metodologiska reflektioner

Analysen som presenteras i denna artikel är del av en större studie om skolans relation till omvärlden.³ Fokus är fäst på skolläringens arbete med bilden av skolan. Materialet bygger på deltagande observationer utifrån en etnografisk ansats.⁴ Studien innefattar också intervjuer och samtal med lärare och rektorer. Observationer och intervjuer har dels

dokumenterats i form av fältanteckningar, och i en del fall spelats in och skrivits ut ordagrant (jämför Hammersley & Atkinson 1995, Thomas 1993). I det material som analyserats ingår också lokala skolplaner, information från skolans webb-plats, scheman, policydokument och annat skriftligt material.

I analysen av data har jag sökt efter hur skolans identitet artikuleras i tal och text genom att skolan identifieras med vissa värderingar, praktiker och visioner, samtidigt som andra värderingar, praktiker och visioner utesluts från vad som framställs som skolans identitet. En aspekt av dessa läsningar har också varit att se till i vilka situationer och för vem som dessa bilder av skolan artikulerats (jämför Fairclough 1995). I samband med analysen i etnografiska studier påtalas ofta betydelsen av ett reflexivt förhållningssätt det vill säga, vikten av att vara medveten om hur det egna agerandet och den egna förståelsen påverkar resultatet (Hammersley & Atkinson 1995). Peter McLaren menar att ett reflexivt förhållningssätt också kräver en vaksamhet inför de maktrelationer och ideologier som verkar där studien genomförs och inom det egna forskningsfältet (McLaren 1992). Ett sådant förhållningssätt vidgar också de grundläggande etiska forskningskraven till att inkludera ett ifrågasättande av vems intresse dominerande kunskaper, värderingar och föreställningar tjänar (Thomas 1993).⁵

Skolan i studien är samma kommunala 6–9 skola som Schwartz behandlar i sin artikel i denna volym. Vi har valt att kalla skolan för Älvdalsskolan.⁶ I ledningsgruppen på Älvdalsskolan ingår en rektor och två biträdande rektorer samt representanter från lärarlagen på skolan. Lärarna är organiserade i årskursindelade arbetslag. Från varje arbetslag finns en representant, utsedd av rektor, i skolledningen. Det arbetar cirka 50 lärare på skolan och antalet elever är cirka 390. Av eleverna har fler än 90 procent någon förälder som är född utanför Sverige eller är själva födda utanför Sverige. De vanligast förekommande språken bland skolans elever är svenska, arabiska, bosniska, kurdiska och somaliska.

Älvdalsskolan och Älvdalen

Älvdalsskolan byggdes under början 1970-talet i samband med att staden växte och nya områden byggdes utanför centrum. Under denna tid fanns det stora planer på områdets utveckling. Industrin behövde arbetskraft och Älvdalen var ett av många nybyggda områden där det erbjöds lägenheter. I dag är området en del av den nyfattigdom som växt fram under de senaste decennierna i storstädernas ytterområden (Sernhede & Johansson 2006). Älvdalsskolans historia är på många sett också ett med Älvdalens historia.

Ulf (rektor): Sedan kom den stora förändringen under 1990-talet, med en stor omflyttning. Många av de familjer som hade bott här tidigare flyttade ut. De som flyttade in var i huvudsak flyktingar. Och just då fanns det inte det inte så mycket arbete. Så det och flyktingbakgrund och en samtidigt en problematik med att komma in i det svenska samhället.

Situationen som beskrivs är inget isolerat fenomen. Många områden i Sverige och Europa med liknande historia som Älvdalen befinner sig i en situation där de som flyttar från området oftast är invånare med arbete. Invånarna som flyttar in i deras ställe är nyanlända flyktingar och invånare som har svårt att få boende i andra områden (Bunar 2009).

En konkurrensutsatt skola

Älvdalsskolans förutsättningar har, liksom många andra skolor, påverkats av valfrihetsreformen i början av 1990-talet. Reformen gav elever och föräldrar möjlighet att välja annan en skola än skolan närmast hemmet. Argumenten bakom marknadsanpassningen av skolan var bland annat att det skulle innebära en mångfald av olika pedagogiska modeller, en bredd och konkurrens som skulle höja kvaliteten på undervisningen. En aspekt av denna utveckling var också att ge friskolor större möjlighet att etablera sig (Dovemark 2004). Samtidigt skall denna marknadsanpassning inte förväxlas med, eller förstås som, en ”fri” marknad. Staten är en drivande och en styrande aktör som genom lagar och förordningar reglerar och understöder en utveckling där skolan anpassas till marknadens krav (Ball 2008). Måns, en av rektorerna på Älvdalsskolan, berättar hur marknadsanpassningen av utbildningssystemet förändrat villkoren för skolan: ”Vår skola är ju en av de mest konkurrensutsatta i staden, i Sverige. Ungefär 30 % av de möjliga eleverna går inte här.” Tidigare forskning visar också hur socialt utsatta områdens rykte innebär att skolan och andra institutioner i området blir del av de negativa representationer som området förknippas med. Konsekvenserna blir inte sällan att resursstarka föräldrar med socialt, kulturellt och ekonomiskt kapital väljer bort de skolor som finns i närområdet (Kallstenius 2007). Carl som arbetar som lärare på Älvdalsskolan talar om denna situation:

Carl (lärare): På en skola har vi tappat mellanstadieeleverna när de skall börja hos oss i sjuan. Men på andra skolor tappar vi eleverna tidigare. Om det beror på att de skall börja hos oss i sjuan eller på den nuvarande skolan. Vi säger ju att det beror på den nuvarande skolan (skratt) och inte på att eleverna

vet att de skall komma hit. Vi tappar elever till friskolor men också till andra kommunala skolor, oftast i innerstaden. Då tänker väl föräldrarna så att man vill att barnen skall gå i en mer svensk miljö.

Carl beskriver hur elever väljer bort Älvdalsskolan därför att skolan inte anses ge eleverna tillräckliga kunskaper om det svenska samhället. Jakten på ”svenskheten” och hur den blir till en bristvara i områden som Älvdalen måste sättas i relation till hur villkoren på arbetsmarknaden har förändrats. Under 1960- och 70-talet då Älvdalen byggdes fick många av de invånare som hade invandrat till Sverige arbete. Kraven på att kunna svenska var alltså inte på samma sätt som idag en viktig dörröppnare för att komma in på arbetsmarknaden. Utbildning och en ”bra svenska” har idag på ett annat sätt blivit ett krav för att få arbete (Skawonius 2005).

Servicepartner – utbildning som franchise

Inom det offentliga skolsystemet har olika skolor valt skilda strategier för att hantera de nya förutsättningar som marknadsanpassningen av skolan inneburit. Enligt Ball (2007) har marknadsanpassningen av utbildningssystemet i Storbritannien öppnat upp för privata intressen som erbjuder profillösningar för skolor med olika problem. Ball menar att dessa program ofta erbjuder lätta lösningar grundade på en mix av traditionella värderingar som respekt, ansvar och trygghet blandade med liberala idéer om entreprenörskap och individens ansvar. Älvdalsskolan samarbete med den privata stiftelsen Servicepartner är ett sådant exempel på hur kommunala skolor tillsammans olika aktörer försöker finna strategier att hantera sitt uppdrag. Servicepartner blir i Balls språkbruk ett exempel på *new philanthropy*, organisationer som fungerar som en hybrid av ”moraliska diskurser” och marknadsanpassade strategier (Ball 2007, s 122). Mikael som arbetar som områdeschef i Älvdalen menar att Älvdalsskolan innan samarbetet med Servicepartner var känd som en skola med problem.

Mikael: Älvdalsskolan är ju speciell på det sättet att den varit en ganska problematisk skola med ett elevunderlag som haft svårigheter... Skolan har varit en skola som hade en ganska problematisk självbild, deras egen självbild, lärarnas självbild, ledningens självbild. Alla hade bild av skolan som problematisk, förvaltningen, kommunen, alla uppfattade skolan som problematisk.

Samarbete med stiftelsen *Servicepartner* påbörjades i slutet av 1990-talet. Bakgrunden var att skolorna i området fick ett erbjudande från

kommunen att delta i ett samarbete med Servicepartners. Mikael berättar att Älvdalsskolan var den enda skolan som var intresserad.

Mikael: När sedan den gamla rektorn nappade på det här erbjudandet som kom från kommunledningen, om Servicepartners och Monroe, så tittade vi lite förvånat. Vi tyckte att, ”går ni på det?”. Det var så amerikanskt och vi undrade om det kunde vara något bra. Sedan har ju de själva utvecklat det här konceptet. Man såg att det hände något på skolan. Tidigare hade lärarna gått och skyggt i korridoren och så plötsligt rättade de på ryggarna på ett annat sätt.

Servicepartners modell tar utgångspunkt i Monroemodellen och i forskning om så kallat effektiva eller framgångsrika skolor.⁷ I Sverige är Lennart Grosin en av de tongivande forskarna inom detta fält vars idéer också ligger tillgrund för Servicepartners pedagogiska koncept. Inom forskningen om effektiva skolor betonas ofta ledarskapets betydelse (Grosin 2002). Det finns här paralleller med Monroemodellen som till stor del handlar om rektors ledarskap över skolan. Monroemodellen har fått sitt namn efter upphovskvinnan Lorraine Monroe, en Amerikansk rektor från en av New Yorks fattigare stadsdelar (Monroe 1997). Centralt i denna modell är läraren som en tydlig ledare i klassrummet. Exempel på den betydelse som skolledarskapet ges i modellen uttrycks av Monroe i sin självbiografiska bok ”Nothing’s Impossible: Leadership Lessons. From Inside and Outside the Classroom”. Till skillnad från många andra pedagogiska modeller så har Monroemodellen inte sin grund i psykologiska och pedagogiska teorier om lärande och barn och ungas utveckling. Monroemodellen kan istället i flera avseenden förstås som att den har mer gemensamt med managementteorier.⁸ Ball (2007, s 145) menar att det som kännetecknar aktörer som Servicepartner på utbildningsmarknaden är deras förmåga att få skolor att finna:

new ways of expressing themselves to themselves and to other [...] a methodology for schools to ’think’ about themselves differently and workable and ’sensible’ to evaluators ’clients’ and ’customers’.

Ett starkt ledarskap

Skolledningens strävan efter tydlighet och medvetenheten om identitetens betydelse är något som avspeglas i deras val av kläder. Rektorererna bär mörk kostym, inte bara när det är besök på skolan eller vid högtider, utan också i det dagliga arbetet. En vanlig fråga under

studiebesöken på skolan gällde valet av klädsel. Vid ett sådant besök svarade en av rektorerna: ”Det är därför att vi har ett viktigt jobb. Vi arbetar med barn- och ungdomars framtid”. En följdfråga var om rektorerna inte upplevde att kostymerna talade ett maktspråk och ökade avståndet mellan skolan och elever och föräldrar. ”Framför allt är det så att det markerar respekt [...] Varför inte använda det som ett medel. Det kändes med en gång som man fick mycket gratis”.

Lena som arbetar som lärare och är med i ledningsgruppen lyfter på ett liknande sätt fram vikten av lärarens roll som en ledare i klassrummet.

Lena: Vi anser det, vad är det Monroe säger: Stand up and teach, Sitt inte bara där bakom katedern och huka, utan var där helhjärtat. Det är inte så att det skall vara katederundervisning, men läraren är viktig i klassrummet. Det tror vi stenhårt på. Hur läraren agerar är helt avgörande för hela skolan.

I Älvdalsskolans lokala policydokument lyfts också betydelsen av ledarskapet fram i skolans profil. I en lektionshandbok skriven av skolledningen beskrivs hur läraren skall uppträda. Följande textutdrag är hämtat från lektionshandboken.

Ledarroll:

Som lärare fungerar du som ledare för en grupp. Du har huvudansvaret för gruppen och dess utveckling. I gruppen är du mönsterbildande, oavsett om du vill det eller inte!

Det är viktigt att du agerar som en förebild, både när det gäller lärandet och socialt.

Tänk på att vara vårdad till både klädsel, språk och uppträdande! Lev som du lär!

Eleverna tenderar att göra som du gör, inte som du lär!

Visa att du är positiv!

Ta befälet! Var tydlig! Sätt gränser! Tillrättavisa utifrån skolans värdegrund! Relatera

till ”Respektera”! Låt bli ett allmänt klagande och moraliserande, inte minst inför en helgrupp!

Bland den information om skolan som är tillgänglig för allmänheten finns också en historiebeskrivning om hur skolan utvecklades till en Monroeskola. Beskrivningen kan förstås som en del av skolans identitetsarbete. Skolan beskrivs som en skola som redan tidigare hade en profil som byggde på en tydlig struktur i organisationen och tydliga krav på eleverna. Vad som saknades var en gemensam plattform och en gemensam pedagogisk idé. Vändpunkten kom då samarbetet med Servicepartner inleddes och skolan började sin förvandling till en

Monroskola. Berättelsen kring om hur skolan utvecklades genom samarbetet med Servicepartner antyder att alla kan lyckas genom hårt arbete och ett tydligt ledarskap.

Den framgångsrika skolan

En viktig del av arbetet på Älvdalsskolan är att skapa en identitet som framgångsrik skola. Skolledningen har arbetat med detta genom att internt berömma lärare och annan personal. Arbetet som lärare beskrivs som att många gånger vara tufft och slitsamt. Det är sällan lärarens arbete uppmärksammas eller någon tackar för prestationer som utförs. Skolledningen menar därför att det är viktigt att bygga upp en positiv identitet hos lärarna. Det är också viktigt att inte vara rädda för att berömma varandra. En aspekt av detta är att man på skolan arbetar med att synliggöra positiva exempel så de också får uppmärksamhet utanför skolan. Detta är också något som Måns som arbetar som rektor på skolan lyfter fram.

Måns: Vi lyfter upp positiva exempel och så är ju snacket igång, så det märks en tydlig skillnad nu de senaste två åren. Men också tack vare att vi får mycket publicitet i tidningar och radio, ja TV också faktiskt. Så det blir så att det går ut e-mail på de interna listorna, att nu är Älvdalsskolan med ... Nu senast var det om miljön. Det stod om oss i tidningen, det var en helsida. Hon som har hand om informationen här i stadsdelen, hon bad nästan om ursäkt att det var om Älvdalsskolan som fick publicitet igen.

En del av skolans identitetsarbete handlar alltså om att kommunicera positiva exempel till media och politiker. I och med att inspektioner och utvärderingar av olika slag blivit ett allt vanligare inslag i skolan så räcker det inte bara att göra ett bra arbete. Lika viktigt är att kommunicera att verksamheten håller en hög kvalitet. Ball (2006, s 110) uttrycker detta som:

What are important here are appearance; having policies for ..., being seen to ... making sure the figures look good [...], all 'need' to be carefully stage-managed.

Den positiva uppmärksamheten kring Älvdalsskolan kan på så sätt också relateras till de förändringar som skett inom skolpolitiken under senaste åren. Skolor som representerar ordning och reda samt tydlighet gällande kunskapsmål har lyfts fram som goda exempel (Jämför exempelvis SOU 2007:28, SOU 207: 101). Älvdalsskolans identitet passar väl in i denna bild av hur en skola ska vara.

Ytterligare en strategi i skolledningen identitetsarbete är att styra och kontrollera vilka frågor som är aktuella på skolan. En del av detta arbete är att fastställa elevrådet. Det kan exempelvis vara att lärarna upplever att det är livligt i korridorerna. Uppträdandet i korridorerna blir då en punkt på dagordningen som alla klasser ska diskutera under sina klassrådstimmar. En del av detta arbete från ledningsgruppens sida är också att introducera aktuella Monroeteman. Innehållet i ett Monroetema är sådant som ledningsgruppen vill att lärare och elever ska ha extra fokus på under en period. Det kan exempelvis vara att rikta uppmärksamheten mot hur lektionerna startar. En av rektorerna förklarade avsikten med elevråds- och Monroeteman: "Det är en sak som vi gör för att upprätthålla nivån, för jobbar men inte med det så dippar det." En del av identitetsarbetet på skolan är också att skolledningen gör oanmälda besök i klassrummen. Skolledningen lyfter fram att det viktiga vid dessa besök är att uppmärksamma det som är positivt och att berömma lärare och elever som gör bra ifrån sig.

Framgångsrika elever

En viktig del av identitetsarbetet på Älvdalsskolan är också att få eleverna att känna att de kan nå framgång med sina studier. Morgonsamlingen i skolans aula spelar här en central roll. Varje fredag har en av årskurserna samling i aulan på skolan. Vid dessa tillfällen är det vanligtvis någon ur skolledningen som inleder med att hålla ett tal till eleverna och lärarna. I slutet av talet delas det ut diplom till några av eleverna. Följande passage är hämtad från mina fältanteckningar då Jonas, rektor på skolan, leder morgonsamlingen.

Jonas: ... och nu några utmärkelser. Den första utmärkelsen går till en elev som sköter sitt skolarbete på ett mycket föredömligt sätt och når goda studieresultat. Hon vet att skolarbete kräver hårt arbete: ... Det är Nadja i 9c.

Elever applåderar när Nadja går fram för att ta emot utmärkelsen. Nadja niger och tar emot ett diplom samtidigt som hon och Jonas tar varandra i hand. När Nadja sedan går tillbaka till sin plats i salen applåderar alla igen. Jonas fortsätter när applåderarna tystnat:

Den här eleven har gjort tydliga framsteg i framförallt religion under våren och han vet att med rätt inställning kan man gå nästan hur långt som helst: Hassan i 9b.

Aulasamlingen på Älvdalsskolan innehåller flera ritualiserade inslag. Motiveringen till utmärkelsen, konstpausen innan namnet delges, applåderna medan eleven går fram som tystnar när eleverna tar emot sitt diplom bara för att återupptas då eleven går tillbaka till sin plats ingår som delar av en välregisserad föreställning. Att detta inte bara sker en gång under samma aulasamling, utan upprepas tre gånger på samma sätt – allt detta gör att situationen får rituella drag. Den amerikanske sociologen Randall Collins (2004) menar att ritualiserade handlingar är ett effektivt sätt få människor att identifiera sig och engagera sig i en organisation. Sociala ritualer skapar en känsla av gruppidentitet och producerar värderingar som får människorna att känna tillhörighet. Aulasamlingen och andra liknande praktiker erbjuder på så sätt lärare och elever symboliska värden och en identitet kring arbetet på skolan.

På Älvdalsskolan sker detta genom en re-traditionalisering där en traditionell lärarroll lyfts fram kombinerat med en individualiserad och provförberedande undervisning (se också Schwartz i detta temanummer). Det finns här som Ulf, rektor på skolan, uttrycker det: ”... inslag från skolan innan 1970-talets progressiva vändning, anpassade efter de ramar som skolan verkar inom i dag”. Bernstein (1996, s 67) beskriver ett sådant identitetsarbete som “shaped by selective recontextualising ... of the past ... (to) legitimate... appropriate attitudes, disposition and performance relevant to a market culture and recued state welfare”. Vad som sker på Älvdalsskolan är alltså inte på något sätt unikt. Flera forskare har uppmärksammat den allians av konservativa och nyliberala intressen som finns inom utbildningspolitiken så väl nationellt som internationellt (Apple 2004, jämför också Fejan Ljunghill & Svensson 2006).

Bilden av Älvdalen – en utmaning

En av utmaningarna i arbetet med att skapa en identitet som en framgångsrik skola är det dåliga rykte som bostadsområdet Älvdalen förknippas med. I Sverige har skolans relation till närområdet ibland diskuterats i termer av: ”Skolan mitt i byn”. Skolan ses i detta sammanhang som ett socialt, kulturellt och pedagogiskt centrum i upptagningsområdet (SOU 1996:143). Under den tid jag gjorde mina fältstudier fick skolan ett besök av Myndigheten för skolutvecklingen. Vid detta besök diskuterades Älvdalsskolan som en skola mitt i byn. En fråga som då kom upp var vad konceptet betydde för Älvdalsskolas relation till Älvdalen. Ulf, en av rektorerna, svarade att:

Ulf: Det är inte mycket annat [än skolan] som egentligen har varit framgångsrikt i Älvdalen. Tidigare sa många att Älvdalsskolan är ju ok eller bra. Men den ligger i ett skitområde, därför väljer vi inte den. Så det blir så att vi skall lyckas med skolan, för att hjälpa till att lyckas med området. Hela skiten med rån och den här fritidsmiljön är negativt... Det finns en fritidsgård och där arbetar man utifrån sina förutsättningar. Men i området finns det mängder med riskfaktorer. Om skolan lyckas så blir det bidraget till att göra området bättre.

Det är området och invånarna som erbjuds identifiera sig med vad skolan står för. Skolan försöker ta avstånd från sådant som förknippas med området. Anledningen som anges är att mycket av det bråk och stök som förekom i området var knutet till elever och därför också indirekt med skolan. Bilden av Älvdalsskolan bland invånarna i stadsdelen var att det var en dålig skola. Måns en av rektorerna på skolan uttrycker detta som:

Måns: För några år sedan när du frågade folk här i området så skulle du fått höra nästan bara dåliga saker om skolan. Skolan hade alltså väldigt dåligt rykte. Vi som jobbade här tyckte naturligtvis att det var väldigt oförtjänt. Vad ryktet var grundat på var vad man såg när man gick förbi skolan. Vi hade tidigare entrén ut på mot vägen. Det var mycket bus där stora killar som stod och rökte och muddrade små elever på mobiltelefoner när de skulle gå förbi. Det var ett jädra liv i biblioteket, som relaterades till att det var skolans fel.

Älvdalsskolans strategi är att skapa en egen identitet och stå för något annat än det som området förknippas med. Det är också något som ibland, och med en viss ironi, avspeglas i att skolvärdarna som på morgonen tar emot eleverna i entrén ser sig som: ”territoriala gränsvakter”. Tidigare forskning har också visat hur skolledare och lärare på skolor i bostadsområden präglade av utanförskap och social och ekonomisk utsatthet ofta upplever att de boende har lite att tillföra till skolans arbete. Invånarna i området ses snarare som en orsak till de problem som förknippas med skolan än som en tillgång för skolans arbete (Bunar & Axelsson 2006, s 7–37, jämför också Bunar 2009, Lunneblad 2006, Runfors 2003).

Älvdalen som en tillgång

Samtidigt är skolledning och lärarnas förhållande till elevernas känslor av tillhörighet med Älvdalen inte enbart negativa. I lärarnas tal finns också berättelser om hur eleverna beskriver att de trivs och känner sig

trygga och säkra i området. Ett tillvägagångssätt från skolledningen är att använda sig av elevernas identifikation med stadsdelen, släkten och familjen för att också skapa en tillhörighet med skolan. Måns som arbetar som rektor berättar:

Måns: Vi tänkte också hur vi försöker dra nytta av det här, exempelvis när man skall på studiebesök eller när de kommer besökande hit, så pratar vi om att man hela tiden representerar. Representerar sig själv, sin familj, sina släkt, man representerar Älvdalsskolan och man representerar hela Älvdalen. Så det som vi gör här, och det som vi gör när vi gör besök, är det som skapar vårt rykte. Så vi försöker dra nytta av det här, både dra nytta av det och skapa det samtidigt.

Det finns alltså här en dubbelhet i relation till Älvdalen från skolledningens sida. Identifikationen med området kan också användas för att motivera eleverna att agera som skolan vill och motivera dem i den form av skolarbete som skolan ser som viktig. Men denna strategi innehåller också en paradox då syftet i slutändan är att eleven, genom goda skolresultat, skall hitta en framtid utanför Älvdalen. Det går här att se likheter med insatser som storstadssatsningen. Effekterna kan visserligen på en individuell nivå ha positiv betydelse för individen som får stöd i sin utbildning. Men det är inte säkert att satsningen på den enskilde elevens framgång får samma positiva effekter för områdets utveckling. Möjligheten till arbete och utbildning fungerar ofta som en katalysator för att söka sig bort från områden som Älvdalen och Älvdalsskolan. De invånare som blir kvar blir då de som är i än mer behov av samhällets stöd och likaså i behov av extra resurser i skolan (jämför Bunar 2009).

Effekten av skolans arbete utifrån skolprestation och trivsel

I Älvdalskolans fall har samarbetet med Servicepartner resulterat i uppmärksamhet i media. Skolledningen menar att de lyckats förändra bilden av skolan, att den nu uppfattas som en framgångsrik skola och att de nu med stolthet kan ta emot studiebesök för att visa upp sin verksamhet. Skolledning och lärare åker även runt till andra skolor för att föreläsa om Monroemodellen och Älvdalsskolan. Enligt kommunens kvalitetsmätningar har Älvdalsskolan ett högre elevindex för trivsel och trygghet än snittet för kommunen. Men sett till elevernas meritvärde så är bilden av den framgångsrika skolan inte lika självklar.⁹ De elever som gick ur 9:an år 2008 hade ett genomsnittligt meritvärde på 168,7. Detta skall jämföras med det genomsnittliga

meritvärdet för samtliga skolor i riket 209,3 samma år. Ytterligare ett sätt att se på skolans resultat är att titta på skolans SALSA-värde.¹⁰ Under de tio år som Älvdalsskolan har samarbetat med Servicepartner har skolans SALSA-värde varierat. Men utifrån en jämförelse mellan skolans faktiska betyg och genomsnittet i modellberäkningen är det knappast befogat att påstå att skolan har lyckats. Siffrorna från 2008 är ett plusvärde enligt SALSA modellen. Samtidigt var det detta år endast 16 elever av de 92 elever som slutade nian som hade godkänt i samtliga ämnen. De innebär att 62 % av skolans elever inte hade betyg i samtliga ämnen. Detta kan jämföras med snittet för samtliga skolor i Strandholmen, där 16,9 % av eleverna inte hade betyg i alla ämnen. Intressant är också att Älvdalsskolan 1998, året innan samarbetat med Servicepartner inleddes, hade ett plusvärde enligt SALSA-modellen på plus 23, år 2008 var motsvarande värde plus 1.

Det går alltså att konstatera att Älvdalsskolan aldrig varit i närheten av ett lika högt SALSA-värde som innan arbetet med att bli en framgångsrikskola startade. Samtidigt vore det missvisande att hävda att samarbetet med Servicepartner är orsaken till att skolan, utifrån SALSA-värdet, presterar sämre jämfört med 1998. Under den period som statistiken ovan beskriver har det skett en betydande omflyttning inom Älvdalen och många nyanlända har flyttat dit. Öppnandet av en ny kommunal skola i närheten har också medfört att en stor del av de ungdomar som bor i ett område vilket mestadels består av bostadsrätter och villor inte längre går på skolan.¹¹

Vad som är effekter av skolans arbete kan också diskuteras utifrån att skolan ska förbereda eleverna för ett samhällsliv. Mikael Stigendal (2004) menar att en utbredd förståelse är att underkända betyg är liktydigt med att eleverna inte klarat samhällets krav på kunskaper så att de fullt ut kan delta i samhället. Men Stigendal menar att då grupper av elever inte klarar skolan så kan det inte bara bero på dessa elever eller skolan de går i. Älvdalsskolans betygsstatistik är inte heller i grunden en fråga om bra eller dåliga lärare. Elevernas situation måste också förstås som att samhället har misslyckats med att erbjuda dem en framtid på lika villkor som andra grupper av elever. Detta är i grunden en fråga om demokrati och vilka värderingar samhället ska vila på.

Konklusioner

Älvdalsskolans samarbete med Servicepartner har sitt ursprung i ett svar på de förändrade systemvillkor som inträdde på skolområdet med 1990-talets nya samhällsklimat och skolpolitik. Älvdalsskolan har hanterat denna utveckling genom att skapa en identitet kring att

vara en skola som betonar skolkunskaper och ordning och reda. Men samtidigt har frågor kring elevernas levda erfarenheter, behov och önskemål kommit i skymundan: Vilka är elevernas möjligheter att utifrån sina egna upplevelser, kompetenser och kreativitet känna framgång och tillhörighet i samhället utifrån den modell som Älvdalsskolan valt?

Utifrån Basil Bernstein (1996) kan vi förstå skolans identitetsarbete som grundad i en mytologisk diskurs. Det övergripande syftet med att grunda identitetsarbetet i en sådan diskurs är att skapa gemenskap och enhet för skolpersonalen och en känsla av samhörighet mellan skola och elever. Att förmedla den mytologiska diskursen kan ses som en del av skolans uppdrag; att bidra till att skapa en känsla av tillhörighet och en identitet som stärker skolpersonalens motivation, ger trygghet och struktur och som därigenom underlättar det dagliga arbetet. Den mytologiska diskursen fyller en ideologisk funktion som bland annat handlar om att överbrygga eller skylla de ekonomiska klyftor som finns mellan olika grupper i samhället.

The school must disconnect its own internal hierarchy of success and failure from ineffectiveness of teaching within the school and the external hierarchy of power relations between social groups outside the school. How do schools individualise failure and so legitimise inequalities? The answer is clear: failure is attributed to inborn facilities (cognitive, affective) or to cultural deficits relayed by the family which come to have the force of inborn facilities (Bernstein 1996, s xxiv).

Analysen visar också hur Älvdalsskolans strategi för att överleva och utvecklas i konkurrensen mellan skolor är att skapa en bild av sig själva som framgångsrik. Problem med måluppfyllelse, med avseenden på betyg, frikopplas från skolan och samhället genom att ansvaret läggs på eleverna vars sociala verklighet förnekas. Skolan får därigenom karaktären av en mystifikation, en fetisch, en produkt som blir något utöver de sociala relationer den verkar i. Att det är möjligt att föra fram bilden av Älvdalsskolan som en framgångsrik skola kan förstås mot bakgrund av att då kvalitet och effektivitet inom skolans område inte kan mätas på samma sätt som inom tillverkningsindustrin har diskussionen om kvalitet och utveckling snarare kommit att handla om bilden av verksamheten än den faktiska verkligheten. Älvdalsskolan speglar på så sätt en utveckling inom skolan där struktur och form tenderar att överskugga innehåll. Mats Alvesson och Stefan Sveningsson (2002):

Viktigare än att skapa bra resultat är att skapa en verksamhet där det ser ut att fungera bra, där lugn och ordning råder och där man svarar an mot en socialt definierade standards för

hur det bör vara med alla formella regelverk och strukturer: budgetar, personalavdelning, ledarskapskurser, formellt behörig personal olika regelverk, jämställdhetsplaner och kommittéer m.m. I dessa hänseenden kan det enkelt bedömas om en organisationsledning lever upp till dominerade normer (Alvesson & Sveningsson 2007, s 22).

Det går här att fråga sig om skolans identitetsarbete i första hand handlar om eleverna och kvaliteten i undervisningen, eller är det som Alvesson och Sveningsson antyder, viktigare att skapa en organisation och en verksamhet som ”ser ut att fungera bra”?

Noter

1. Med managementkultur avser jag generellt litteratur, kurser och föredrag som beröra hur företag och organisationer ska styras och ledas. Enligt Rothstein (2007) lär det bara i USA komma ut mer än 1000 böcker varje år kring detta begrepp. Management är alltså minst sagt ett stort område med många inriktningar.
2. Detta är naturligtvis en förenkling. Det går att fråga sig om inte alla identiteter är sociala, då det är genom samspelet med andra som vi utvecklar en förståelse av vem vi är.
3. Den delstudie som jag här presenterar är del av det Vetenskapsrådet finansierade forskningsprojektet Omvärlden och skolan. Ett tvärvetenskapligt projekt om ungdomars lärande och om mötet mellan den lokala kulturen och skolan i mångkulturella förortsområden. Dnr 2005-3440. Projektet Omvärlden och skolan, har för avsikt att studera relationen mellan skolans ”normeringspraktiker” och den lokala förortskontexten. Projektet har två övergripande syften. Ett syfte är att studera hur skolan som institution möter den verklighet av multidimensionell fattigdom och etnisk segregation som den tvingas verka i. Vi har studerat två olika högstadieskolors strategier att handskas med förortssituationen. Det är alltså den ena av dessa skolor som läsaren möter i denna text. Projektets andra syfte är relaterat till att vi, mot bakgrund av villkoren i den stigmatiserade förorten, också vill undersöka lärande och kunskapsproduktion i de ungas egna, utanför skolan konstituerade gemenskaper. Denna andra frågeställning behandlats inte i denna text men har behandlats inom andra texter i projektet se exempelvis Sernhede 2009.
4. Den etnografiska ansatsen kännetecknas av en tolkning av data producerad över en längre period. Forskaren gör en analytisk beskrivning av symboliska innebörder och sociala samspelelement i den kontext som studeras (jämför Beach 1997, Hammersley & Atkinson 1995).
5. Med grundläggande krav avser jag de etiska reglerna från Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (2002) gällande *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Deltagarna

- fick information om projektets syfte, metoder och former för publicering och informeras om rätten att avstå från att delta.
6. Även nämn på kommun, stadsdelar och personer är fingerade.
 7. Monroemodellen har fått sitt namn efter upphovskvinnan Lorraine Monroe, en Amerikansk rektor från en av New Yorks fattigare stadsdelar (Monroe 1997).
 8. Som jag nämner i texten menar jag att modellen har mer gemensamt med ledarskapsteorier än med traditionella pedagogiska modeller, med utgångspunkt i psykologiska och pedagogiska teorier om lärande och barn och ungas utveckling. Exempel på detta går att finna på hennes hemsidan: *Lorraine Monore Leadership Institute*, med rubriker som: *The Great Bosses Do Lis*". I de texter som presenteras under rubriken *On Teaching and learning* är det lärarens attityd och förhållningssätt till eleverna och vikten av att vara engagerad och i klassrummet som betonas. Monroemodell handlar alltså till stor del om pedagogernas roll i skolan. Relationen till eleverna bygger på tolv så kallade Monroe doktriner 1. Kom i tid, det är kvarsittning vid sen ankomst. 2. Lämna alla ytterkläder i klassrummets garderob. 3. Gå snabbt från klassrum till klassrum. Gå tyst in i rummet, sätt dig och börja arbeta genast. 4. Var beredd att arbeta varje dag. Ta med anteckningsbok, pennor, linjal, gradskiva och övrig utrustning som krävs för inläringen. 5. Gör hemläxa varje kväll. Den som inte gör sin läxa får kvarsittning i skolan med läxhjälp. 6. Ät endast i cafeterian. Att tugga tuggummi och äta godis är förbjudet även i cafeterian. 7. Ta inte med radio, freestyle, personsökare eller spel till skolan. 8. Håll din skolbänk ren. 9. Ge dig inte in i fysiskt och verbalt våld. Lär dig vara oense med andra utan att bråka. Slåss inte. 10. Respektera skolbyggnaden. Måla ingen graffiti eller liknande på huset. 11. Visa ditt schemakort eller studerande ID för varje anställd vuxen som så begär. 12. Bär skoluniform varje dag. Huvudbonader får inte bäras inomhus (<http://www.lorrainemonroe.com/>)
 9. Meritvärdet utgörs av summan av betygsvärdena för de 16 bästa betygen i elevens slutbetyg. Godkänd motsvarar värde 10, Väl godkänd värde 15 och Mycket väl godkänd värde 20. Maximalt kan eleven få 320 poäng i meritvärde. I analysen ingår endast elever som fått betyg i ett eller flera ämnen.
 10. Statistiskt beräknade betygsvärden på kommunnivå och skolnivå, här benämnd som modellberäknade värden, för andel elever som uppnått målen samt för modellberäknade betygsvärden har tagits fram i en regressionsmodell. I denna modell tas hänsyn till föräldrarnas sammanvägda utbildningsnivå, andel pojkar, andel elever födda utomlands, samt andel elever födda i Sverige med båda föräldrar födda utomlands. På kommunnivå ingår endast kommunala skolor och på skolnivå ingår både fristående och kommunala skolor. Skolorna ska även ha 15 eller fler elever i år 9.
 11. Det finns att skulden och ansvaret läggs på enskilda lärarna eller skolledare. Det är därför också viktigt att lyfta fram att de skolledare och lärare som jag möte på Älvdalsskolan ofta brann i sitt engagemang och visade värme och omsorg i relation till eleverna.

Referenser

- Almqvist, Rolf (2006): *New public management*. Malmö: Liber.
- Alvesson, Mats (2004): *Kunskapsarbete och kunskapsföretag*. Malmö: Liber.
- Alvesson, Mats & Sveningsson, Stefan (2007): Organisationsteori. En översikt. I Mats Alvesson & Stefan Sveningsson, red: *Organisationer, ledning och processer*, s 11–43. Lund: Studentlitteratur.
- Apple, Michael (2004): Creating Difference. Neo-Liberalism, Neo-Conservatism, and the politics of educational reform. *Educational Policy* 18(1), s 12–44.
- Axelsson, Monica & Bunar, Nihad (2006): Inledning. I Monica Axelsson & Nihad Bunar, red: *Skola, språk och storstad. En antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana rummet*, s 7–37. Alvesta: Pocky.
- Ball, Stephen J. (2004): *Education For Sale! The Commodification of Everything?* King's Annual Education Lecture University of London. <http://epicpolicy.org/files/CERU-0410-253-OWI.pdf>
- Ball, Stephen J. (2006): *Education Policy and Social Class. The Selected Works of Stephen J. Ball*. London: Routledge.
- Ball, Stephen J. (2007): *Education Plc. Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education*. London: Routledge.
- Ball, Stephen J. (2008): *The Education Debate*. Bristol: Policy Press.
- Beach, Dennis (1997): *Symbolic Control and Power Relay. Learning in Higher Professional Education*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis 119.
- Bernstein, Basil (1996): *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity. Theory, Research, Critique*. Oxford: Taylor & Francis.
- Bunar, Nihad (2009): *När marknaden kom till förorten. Valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella områdens skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Callewaert, Staf (1998): Utbildningsfilosofi, Frankfurtskolans kritiska teori och Pierre Bourdieus sociologi. I Jens Berg, red: *Pedagogik. En grundbok*, s 471–495. Stockholm: Liber.
- Collins, Randall (2004): *Interaction ritual chains*. Princeton: Princeton University press.
- Dovemark, Marianne (2004): *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Studies in Educational Sciences 277.
- Fairclough, Norman (1995): *Critical discourse analysis. The Critical Study of Language*. London: Longman.
- Fejan Ljunghill, Lena & Svensson, Sten (2006): *Motbok. Om det ideologiska sveket mot skolan*. Stockholm: Lärarförbundet.

- Grosin, Lennart (2002): Rektorer i framgångsrika skolor. *Nordisk Pedagogik* 22, s 158–175.
- Hall, Stuart (1996): Who needs identity? I Stuart Hall & Paul Du Gay, red: *Questions of Cultural Identity*, s 1–17. London: Sage.
- Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (1995): *Ethnography: Principles in Practice* 2 ed. London: Routledge.
- Kallstenius, Jenny (2007): Är en svensk skola bättre? Om skolval som strategi för bättre karriär. I Magnus Dahlstedt, Fredrik Hertzberg, Susanne Urban & Aleksandra Ålund, red: *Utbildning arbete medborgarskap*, s 111–128. Umeå: Boréa.
- Larsson, Timmy (2006): *Rektors tal om ledarskap i skolan som konstruktion och diskurs*. Stockholm: HLS Förlag.
- McLaren, Peter L. (1992): Collisions with otherness: “Traveling” theory, post-colonial criticism, and the politics of ethnographic practice. The mission of the wounded ethnographer. *Qualitative Studies in Education* 5, s 77–92.
- Monroe, Lorraine (1997): *Våga leda i skolan. En personlig berättelse om ledarskap som förändrar*. Natur och Kultur: Stockholm.
- Monroe, Lorraine (2009): *Lorraine Monore Leadership Institute*. <http://www.lorrainemonroe.com/>
- Nestor, Bo (2005): *Styrning med samverkan eller styrning av samverkan. Perspektiv på talet om skolans styrning*. Stockholm: HLS förlag.
- Lunneblad, Johannes (2006): *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg Studies in Educational Sciences 247.
- Rothstein, Bo (2007): Den effektiva skolan och ledarskapets mystik. I Jon Pierre, red: *Skolan som politisk organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Runfors, Ann (2003): *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma.
- Sernhede, Ove & Johansson, Thomas (2006): Göteborg: Postindustrialism, globala städer och migration. I Ove Sernhede & Thomas Johansson, red: *Storstadens omvandlingar*, s 9–40. Daidalos. Centrum för kulturstudier.
- Sernhede, Ove (2009): Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället. *Utbildning & Demokrati* 18(1), s 7–32.

- Skawonius, Charlotte (2005): *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Stockholm: HLS. Studies in Educational Sciences.
- SOU 1996:143 (1996): *Krock eller möte. Om den mångkulturella skolan*. Delbetänkande av Skolkommitten. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:28 (2007): *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan: förslag till nytt mål- och uppföljningssystem*. Betänkande av Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:101 (2007): *Tydlig och öppen. Förslag till en stärkt skolinspektion*. Betänkande av Utbildningsinspektionens utredning. Stockholm: Fritze.
- Stigendal, Mikael (2004): *Framgångsalternativ. Mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomas, Jim (1993): *Doing critical ethnography*. Newbury Park: SAGE.
- Ungdomsstyrelsen (2008): *Fokus 08 – om ungas utanförskap*. www.ungdomsstyrelsen.se
- Vetenskapsrådet (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.