

Skolkulturens roll i specialpedagogik

Vad säger egentligen forskningen om olika
specialpedagogiska begrepp som skolan
använder i sin verksamhet?

Magnus Karnefors

Stockholms universitet

Pedagogiska institutionen

Specialpedagogik 7,5 hp

20130211

Examinator: Judith Simon



Stockholms
universitet

Inledning

Det du läser skrevs inom ramen för en kurs i specialpedagogik på avancerad nivå. Jag som skriver är rektor på en gymnasieskola i Stockholm stads utbildnings förvaltning och har använt ett övergripande skolutvecklingsperspektiv.

Frågeställningar

Jag inledde med att studera intervjuer och försöka förklara de fenomen jag kunde se, vilket mynnade ut i ett antal begrepp. Därefter ställde jag mig frågan

- vad *specialpedagogik* egentligen är för skolan?
- Hur hör *specialpedagogik* ihop med skolutveckling?

Studien växte därför fram till fördjupad litteraturstudie kring filosofier och tankar om olika *specialpedagogiska*, särskilda begrepp, som skolan använder sig av. Jag vill med denna uppsats utveckla och förbättra *specialpedagogikens* integrering på skolan genom att öppna tankarna kring vissa begrepp vi använder oss mycket av. I mitt arbete är det *via* lärarna jag når resultat.

Syfte

Syftet är att bearbeta vissa *specialpedagogiska* begrepp som används inom skolan.

Metod

Janne Hedegaard Hansen (adjunkt specialpedagogik, Åhus universitet, Danmark) har skrivit boken *Narrativ dokumentation* som jag använt som metod till att bearbeta skolans berättelser. Teorin går ut på att hjälpa berättaren att uppnå en professionell självförståelse och skapa en meningsfullhet (Hedegaard Hansen, 2011)? Genom en djupare självinsikt kan frågor som. *Varför gör jag som jag gör?* besvaras. Metodiken ser ut så här:

1. Narrativ dokumentation – professionell självförståelse
2. Analys av åtta elevintervjuer
3. Identifiering av begrepp från SKOLANs diskurser om framgång hos elev.
4. Granskning av begreppen ur ett *specialpedagogiskt* och skolutvecklings- perspektiv

Intervjudata och analys

Jag studerade åtta elevintervjuer jag genomfört tidigare i samband med en masteruppsats jag tidigare skrev. Dessa kretsade kring tre delar: Livet före skolan, Vändpunkten och till sist livet efter skolan. Intervjuerna har jag ånyo bearbetat utifrån ny litteratur och kunskap från denna kurs.

Berättelsen/intervjun bestod enbart av tre frågor:

- Förut
- Nu
- Framtid

Målsättningen var att fånga in de kommentarer, som visar på variationen och framförallt spännvidden i kunskap, motivation, självinsikt och mognad.

Vad var särskilt bra under veckan?

Vad kan en elev tycka varit särskilt bra under veckan? Svar på detta fås i exempelvis samtal mellan mentor och elev. Dessa samtal hålls relativt ofta med olika elever vid olika tillfällen.

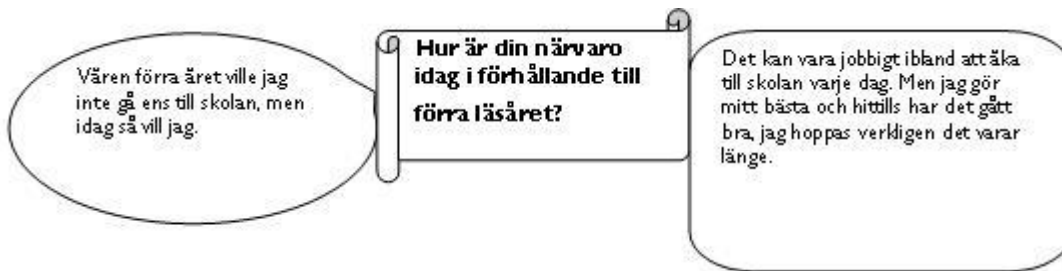


Figur 1 Något som gick speciellt bra under veckan?

Notera att eleven är särskilt stolt över att denne lyckades plugga hemma. Eleven beskriver sin insats i termer av *meningsfullhet*.

Hur var elevens närvaro?

Närvaron diskuteras flitigt mellan personal och elever. Nedanstående visar svar från elever.



Figur 2 Hur är din närvaro?

Elever jämför ofta med hur han eller hon var närvarandes i tidigare skola och fas av sitt liv. Eleven ser i på sig själv som en tredje person där förhoppningen är att närvaron fortsätter att vara stor. Dessa kommentarer karaktäriseras av *trygghet* och *meningsfullhet*.

Vad är det som gör att eleven uppfattar det som *meningsfullt*? Vad är det som händer när det vänder - *vändprocessen*? En skola måste skapa förutsättningar för att vändprocesser ska kunna uppstå. Nedan studerar jag därför ett antal begrepp som används för att beskriva framgång kring vändprocesser.

Begrepp som kännetecknat SKOLAN

Tillit

Det första begrepp jag vill titta lite på är *tillit*, som förekommer i många skrifter inom skolan.

För att förutsättningar för maximal eleveffekt ska kunna skapas pratar vi ofta om *tillit*.

Hargreaves nämner att en bra ledare kännetecknas av att kunna skapa *en miljö präglad av tillit* och att kunna stimulera en *entreprenörskultur med öppenhet för innovationer och idéer som gagnar elevernas lärande* (Hargreaves, 2008). Goda organisationer bygger på tillit, ömsesidigt förtroende och vetskapen att folk handlar rätt.

- Avtalsenlig *tillit*, vilket kräver att vi håller löften.
- Kompetenstillit, vilket innebär tron på andras kompetens och modet att delegera.
- Kommunikationstillit, vilket innebär att kunna medge misstag, hålla förtroenden och säga sanningen.

En viktig uppgift är även att skapa *tillit* hos de föräldrar som inte kommer till skolan och därmed också omedvetet för över sin rädsla på barnen. I vår iver att införliva invandrarelever i det svenska samhället kan vi indirekt förmedla ett misserkännande av hemmakulturen, vilket ökar avståndet (Assarson, 2011).

Kunskapsbegreppet och meningsfullhet

Carl Rogers (1902-1987), amerikansk psykolog skrev att det finns inget sätt att få den som ska lära aktivt engagerad i uppgiften om inte vederbörande själv uppfattar problemet som ett problem eller det som ska läras som något som det är någon *mening* med att lära och utan att han får vara aktivt och bestämma den process som ska leda fram till uppgiftens lösning (Kroksmark, 2003). Det är få elever som så snabbt blir identifierade som de som avviker från den så kallade normaliteten. Men det är att bli sedd som är viktigt för eleven. Hur ser läraren eleven egentligen? Känner eleven att läraren tycker att elevens åsikt är värd att lyssna på. (Henriksson, 2009). Den här aspekten är viktig att förstå när eleven ska få en känsla av *meningsfullhet*.

Relationer

Under olika utvärderingar för skolan mellan åren 2006 och 2009 var det ofta begreppet *relationer*, som framkom som den primära framgångsfaktorn för elevernas vändprocesser. Det är en röd tråd som ofta återkommer, även om det inte är lika vanligt förekommande som begrepp, i de senaste årens utvärderingar. I det relationella perspektivet kopplas *relationer* mot behovet av *delaktighet*. Läraren blir *delaktig* i elevens behov. Elevens behov kan omförhandlas i att andras intresse kan bli elevens eget. Därmed kan det *relationella* sammanfattas i mer än bara *relationen* mellan läraren och eleven (Wright, 2002). Det innebär också en *relation* mellan samtliga i gruppen, där läraren utgör en viktig spindel i nätet.

I det *punktuella* perspektivet upprättar vi åtgärdsprogram för det som eleven borde bli. I ett mer *relationellt* perspektiv inriktar vi oss mer mot att ta elevens perspektiv och växlar mellan detta och vårt eget perspektiv. Där ska vi uppfatta eleven som *vem* denne är och inte *vad* denne är. Det förutsätter att vi inte direkt går in och försöker lösa den eventuellt uppkomna situationen. I det *relationella* perspektivet, gäller det att hålla kvar fokus på att lyssna och reflektera, men inte tro att det för den skull, är ett objektivt förhållningssätt man har. Det handlar om att vara *delaktig* i elevens tankar och inte bara utgå ifrån dem (Wright, 2002).

Här infinner sig även ett *maktperspektiv*, där vi behöver förstå vårt kunskapsöverläge samt vårt överläge i vår roll, vilket jag tycker är viktigt att reflektera över.

Flexibilitet

Flexibilitet anses ofta vara avgörande för framgång. Men vad är *flexibilitet*? Det är för många ett modeord där det handlar om situationsanpassning, att ta fram rätt verktyg för elever och att kunna ändra schema osv (Assarson, 2011) och så har det även använts på skolan, egen anmärkning. Det finns emellertid ett annat sätt att betrakta *flexibilitet*. Vi ska förbereda våra elever till att bli världsmedborgare. Det betyder att vi måste förbereda eleverna att bli *flexibla* medborgare, som ska kunna anpassa sig efter arbetsmarknadens behov. På frågan om *flexibilitet* pratar ofta pedagoger om en förmåga att handla utanför ramarna i besvärliga situationer (Assarson, 2011). Under samtalets gång förskjuts emellertid ofta betydelsen till att handla om en personlig egenskap läraren måste ha. I linje med Michael Foucaults perspektiv gör vi makten till vår egen. Lärare tynger därmed ner sig själva, ju mer dominanta samhälliga förväntningar de anammar. Därför är det viktigt att hela organisationen visar förståelse för de krav på distans, som ställs.

Inkludering

Ett begrepp som vuxit fram mer och mer sedan 2009 i skolan är *inkludering*. Det som förut mer handlade om elevinflytande och elevforum är nu *inkludering*. Flera elever segregeras ut från sin hemskola till särskilda undervisningsgrupper. Samtidigt minskar antalet särskilda undervisningsgrupper på den egna skolan (Mattson 2006). Mycket av problematiseringen handlar om huruvida det fria skolvalet påverkat. Elever i behov av särskilt stöd, som skriver nationella prov, får inte sina resultat redovisade tillsammans med övriga elever på skolan, eftersom skolans attraktionskraft då kan minska i det fria skolvalet. I ett samhällsperspektiv (vilket studien också visar) har det skett förändringar i specialpedagogiken. Tiden för stora resursskolor är förbi (Mattson 2006). Däremot har vi en tid, där varje skola i sig, är exkluderande, av det enkla faktumet att det ges olika antagningsgränser och krav, beroende på såväl vilken studieväg eleven valt, som vilken skola/område eleven önskar välja. Alla skolor har någon form av organisation för att hantera elever i behov av särskilt stöd. På gymnasiet kan det se olika ut.

Det går inte att förstå mekanismer kring *inkludering* utan att först förstå mekanismen, där människan påverkar omgivningen och omgivningen människan. Det går inte att bygga upp en perfekt pedagogisk miljö, om man inte utgår från elevens behov och förutsättningar. Kunskap

växer fram genom en bred analys av samhället (Mattson 2008). *Inkludering* skulle kunna ses som en viljeinriktning, där man ständigt beaktar de negativa effekter ett särskiljande kan ha. Under tiden utvärderar och prövar man olika pedagogiska strategier (Mattson 2006).

Inkludering är något mer än individuell anpassning. Inkludering förutsätter ett självförverkligande av eleven i en social gemenskap. Dilemmat är att hänsynen till kollektivet är överordnat hänsynen till individen (Egelund, 2010).

Ett annat perspektiv härstammar från Nietzsche (Assarson, 2011) *Vad är egentligen det goda?* I det ögonblick vi definierar det goda, utestänger vi det onda och utgör därmed en risk att själva vara onda. Tanken blir ganska omvälvande och i tanken kring inkludering kan man prata om en omöjlig möjlighet. Allting måste ifrågasättas. I frågor kring inkludering behöver man ställa sig frågan: Är det effektivitet som alltid gäller? Ska vi minska *inkluderingen*, om det visar sig mer effektivt för framgång?

I en studie problematiseras det kring om huruvida rektorer arbetar exkluderande eller *inkluderande* (Mattson 2006). Jag anser att det är en alltför enkelt att säga, att när specialpedagoger går in i vissa arbetslag innebär det ett *inkluderande* ledarskap. Skolor som har flera olika arbetslag, där vissa arbetar med elever i behov av särskilt stöd, innebär inte alls (som studien hävdar) att rektorer har ett exkluderande ledarskap. För mig känns detta resonemang mycket främmande och jag undrar om dessa slutsatser är förankrade i intervjuerna av rektorer. Ett exempel är Ross Tensta gymnasium, som har fem introduktionsprogram, integrerade i olika program och arbetslag. Ett exempel på en större särskiljning är SKOLAN i Vällingby (6 km från Tensta), där eleverna i viss mening är exkluderade från Tensta, men upplever en fullständig *inkludering* på skolan i Vällingby. Det faktum att eleverna kommer till SKOLAN, innebär i sig en viss form av exkludering.

Det finns inget självändamål med vare sig *inkludering* eller integrering. Det är ett förhållningssätt där alla elever ska känna sig sedda och inte uppleva sig som exkluderade. Detta kan emellertid åstadkommas på många olika sätt, men främst genom en skolkultur med drag i! Är personalen sedd - så är eleverna det. Det svåra är emellertid vidmakthållandet av den kulturen. Jag tror att *inkludering* är ett av de mer vanskliga ord som används idag inom skolan. Ordet har förmodligen lika många betydelser och tolkningar som det finns lärare i skolan.

Tjejgrupper och Genusperspektivet

I vår kurs nämndes flera gånger Mats Börjesson. Angående genusperspektivet gör Mats Börjesson, professor i sociologi vid Mälardalens högskola en metastudie om forskning om kön och slår fast att det skiljer mellan flickor och pojkar hur mycket de uppmärksammas i skolan. I sin bok *Kön och skolframgång* skriver han angående schablonbilden av de dominerande pojkarna i klassrummen att man kan fastslå att lärarnas uppmärksamhet riktas mot elever med inlärnings svårigheter (Börjesson, 2005). Börjesson skriver att den negativa uppmärksamhet som överlag drabbar pojkar mer än flickor samverkar med andra bakomliggande faktorer, vilket förstärker *bilden av ett negativt mönster av interaktion för många pojkar*.

Slutsatser/lärdomar

Jag har utifrån elevintervjuer, studerat kurslitteratur ytterligare, i syfte att koppla ihop *specialpedagogik* med de begrepp som skolan använder sig av. I denna litteraturstudie kom jag fram till spåret *skolutveckling* och *skolkulturens prägel på diskursiva begrepp!*

I boken: *Det räcker inte att vara snäll*, resonerar författaren om *empati*. *Empati* är en fråga om en inre process, av att nå förståelse och på ett sätt att *kommunicera denna förståelse, inte bara i ord utan i alla handlingar* som riktas mot andra. (Holm, 2009). Det resonemanget har vissa likheter med Janne Hedegaards resonemang, om behovet av att skapa en *meningsfullhet* (Hedegaard Hansen, 2011). Upplever en lärare en egen *självförståelse*, blir effekten en god *empatisk* förmåga (Holm, 2009). Därmed kan ett empatiskt ledarskap utövas.

Jag finner goda skäl att påstå att *meningsfullhet* är viktigt för eleverna. Vid planering och utvärdering av vår verksamhet, bör vi därför ha ordet *meningsfullhet* i åtanke. Det första steget i att leta efter *indikatorer* på framgång, är att leta efter tecken på *meningsfullhet*.

Det är viktigt att förstå *specialpedagogiken* i dess större sammanhang, dvs den tid vi lever i. Enligt en del lärare, var speciallärare något som förut ofta bestod av folkskolelärare eller vidareutbildade låg- och mellanstadielärare, som sedan skulle sitta bredvid adjunkter i dess yrkesutövning. Det här var på 70 och 80-tal då diskursen att *alla ska med*, rådde. Det fick ibland följd, att specialläraren satt med under lektionerna eftersom eleverna inte skulle *särskiljas* från sina kamrater. Lärarna fick stå för allt för- och efterarbete, samtidigt som

specialläraren, som satt bredvid *sin elev* i klassrummet, ibland kunde upplevas som mer störande än hjälpare. Detta är viktigt att ha i åtanke, eftersom det kan präglade dagens kultur och synen på speciallärare (Egelund, 2010).

En demokratirefleksion: det måste anses vara viktigt att föräldrar och elever litar på skolan. De måste också känna en delaktighet i det vi gör. Gör alla det? Glömmer vi bort den aspekten ibland? Jag tror tyvärr det.

Skolkultur

Alla skolor präglas av sin *skolkultur*. Det är genom arbete med denna rådande *skolkultur* man uppnår de riktiga resultaten, dvs *effekten* (föreläsning John Hattie 16 december 2012).

Min roll och min uppgift som rektor är bland annat att leda och fortsätta förädla skolan. Jag leder genom lagledare och lärarna, vilket innebär mycket arbete runt, för att skapa de perfekta undervisningssituationerna. *Specialpedagogik* för mig är till största delen präglad av viljan, glöden och kraften hos medarbetarna, mer än av den direkta detaljstyrningen, tex schemafrågor. I *specialpedagogik* ligger frågor som att:

- ◆ flera vuxna behöver ha en riktigt god *relation* med eleven
- ◆ personalens lust att vara *flexibla* och kunna situationsanpassa mot elevens behov
- ◆ samtliga medarbetare har en gemensam *demokratisk* grundsyn på hur vi arbetar, varför och när vi gör det
- ◆ eleven möter lärare som är insatta i det *specialpedagogiska* perspektivet/tänkandet

Min slutsats är att det inte räcker med att ha anställda specialpedagoger eller speciallärare på en skola. Det krävs en blandning av olika metoder. Tex kan integration se ut å olika sätt i olika arbetslag och på olika platser. Det kräver framförallt ett arbete med hela *skolkulturen*. *Kultur* definierades av Manuel Knight (föreläsning chefsdag Utbildningsförvaltningen 19 december 2012 som *hur* vi gör det). En formell organisation definierar bara *vad* vi gör. Det måste utföras på alla nivåer, där skolan måste bestämma sin väg. Arbetar skolan med relativt *självstyrande* arbetslag, som arbetar utifrån vissa styrdokument - krävs också att dessa ska få utforma sina egna scheman. Det erfordras också minskade krav på enhetlighet, regelstyrning och detaljerade målstyrningsmekanismer. Istället krävs en *skolkultur* i entreprenöriell anda,

där arbetslaget självt söker sig mot Stockholm stads gemensamma varumärke, om de finner en nytta i det. Arbetslaget agerar så länge de finner en *meningsfullhet* i det. Därför behöver ledning, tillsammans med arbetstagare och elever, arbeta smart för att skapa stimulerande möten och former, där en *kultur* skapas, som söker verktyg, nya arbetssätt och glädje.

Ett viktigt faktum är att skolor, som är vana att arbeta med en heterogen elevgrupp, tvingas lösa sina problem på ett mer *flexibelt* arbetssätt. För stabila skolor är det dock inte ett överlevnadskrav (Mattson, 2008).

Arbeta tillsammans med organisationsteoretiker och företagsekonomer och ta hänsyn till de styrmodeller som finns. Det är utifrån dessa vi lär oss förstå till vad som gör att en hel skola kan ha hög *effektiviteten* hos elever i behov av särskilt stöd – andra inte. Flera av de frågeställningar jag ser i olika rapporter Tex: ”Hur ser resurser ut för,,,? Eller: ”Hur förhåller sig skolans resurser till målsättning,,,?”. Kanske bör *Specialpedagogiken* fokusera mer på *kulturfrågorna, ledarskapet* samt de olika ekonomiska *incitamentmodeller* som finns.

Litteraturförteckning

- Assarson, I. 2011. *Utmaningar i en skola för alla*. Stockholm. Liber.
- Börjesson, M. (2005). *Kön och skolframgång: Tolkningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Egerlund, N. Haug, P. Persson, B. (2010). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm. Liber.
- Fleisher, V, A. (2010). *Sett med barns ögon: att förstå sig själv och andra*. Stockholm. Studentlitteratur.
- Hargreaves, A. F. (2008). *Hållbart ledarskap i skolan*. Polen. Studentlitteratur.
- Hattie, J (2008). *Visible learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Natur & Kultur.
- Hedegaard, H, J. (2011). *Narrativ dokumentation – En metod för utveckling av pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.
- Henriksson, C. (2009). *Klassrumsflyktingar. Pedagogiska situationer och relationer i klassrummet*. Lund. Studentlitteratur.
- Holm, U. (2009). *Det räcker inte att vara snäll – Om empati och professionellt bemötande i människovårdande yrken*. Stockholm. Natur & Kultur.
- Kroksmark, T. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Mattson, E. (2008). *Mot en inkluderande skola? elevers syn på specialpedagogiska insatser*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Stockholm.
- Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola? Skolledares syn på specialpedagogiska insatser*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Stockholm.
- Wright, M (2002). Det relationella perspektivets utmaning. En personlig betraktelse. I Att arbeta med särskilt stöd några perspektiv. Stockholm. Skolverket

Bilaga 1 Beskrivning elev

Mellan S och personal blir det en slags hatkärlek med en blandning av goda resultat för att sedan ge massor av frustration. Elev S är elev som syns, engagerar och påverkar andra. Mannen har diagnostiserad och utredd ADHD sedan ung ålder. Hans språkliga och verbala kunskaper är mycket goda, i synnerhet i engelska. Samtidigt har han stora svårigheter att sitta på egen hand med en uppgift utan handledning. Han är en social kille som gillar fotboll och basket. En av hans favoritsysselsättningar är att elda upp klasser i skratt och ibland i miniuppror mot lärare. Genom att imitera kända personer får han folk att gapskratta i tid och otid. Han har blivit stämplad som *ADHD-unge* hos många varför han inte kan visa sig på vissa ställen utan att det blir problematiskt för personalen där. Han fick ett miljöombyte efter att tidigare läst ett nationellt program. Under detta år har han läst flera gymnasiekurser såsom samhällskunskap, svenska, religion och engelska på både A, B och C-nivå. Poängen är att dessa kurser har lästs tillsammans med kunskapssvagare elever i små grupper på annan plats med andra lärare. De kunskapssvagare eleverna har i regel läst grundskolenivå på kurserna.

Elev S svarar på frågan Förut – nämnamnaren ADHD

Förut var det jobbigt. Man har ju sina kompisar, men... Det var mycket spydiga kommentarer, både från mig, bland kompisar och från lärarna. Det som var värst var kommentarer som några sa: "... du har väl inte gjort läxan Si...", och "... du har ju ett förståndshandikapp...". Fem gånger i veckan skulle jag gå till XXXX på XXXX Gymnasium, men jag hade inget förtroende för henne eftersom hon sa så till mig. Jag skiter i henne tänkte jag. Hon satt ändå inte upp någon frånvaro, så på så sätt var det ok. Jag ignorerade henne, och ville inte tjafsa, så jag sa inget till henne. Jag gick till psykologen i 4:an och 5:an, men det hjälpte mig ingenting, trots tabletter och ADHD-utredning. De sa att det skulle bli bättre, och de fick mig att tro att tabletterna skulle hjälpa.

Notera hans besvikelse och irritation på sin av honom tidigare upplevda behandling. VS upplever att han behövt stå ut med flera saker, t.ex. att han fått göra många besök hos psykolog som inte gett honom någonting. Det som blivit lite olyckligt är just själva indelningen och stämplantet av eleven (åtminstone ur hans synpunkt). Han har fått höra från flera lärare och annan personal att han har svårigheter. Han har varit hos en specialresurs som verkar ha varit snäll mot honom. Kanske var det på det viset att personkemin inte stämde.

Elev S svarar på frågan Nu – nämnamnaren stolthet

Det är en obeskrivligt mycket bättre. Här vill jag jobba mycket mer. När jag kommer hem är jag stolt och glad av att jag gjort något bra. Det känns som om jag gjort mer här på SX på några veckor än vad jag gjort på två år på T Gymnasium. Här har ni tagit tag i mig. Ni är inte bara lärare, ni hjälper till på riktigt. Man kan säga att SX är "... lite snack och mycket verkstad...", på T Gymnasium är det tvärtom. Jag vill inte ändra på något, även om jag kunde.

Det är gemenskap, studier och vi har kul med tårta, kakor och film ibland. Det känns så bra. Jag har inte varit så stolt när jag kommer hem efter skolan sen jag gick i FK.

Den här eleven tycks ha gjort en fantastisk inre resa med sig själv och känner sig nöjd. Eleven uttrycker här en enorm *stolthet*. Med min vetskap om hur viktigt det är att göra familjen *stolt* finner jag att ovanstående citat mer än något annat citat beskriver en framgång. Att kunna känna att man presterar och får betyg och kommer ett steg närmare ett vuxenliv med tillräcklig utbildning är viktigt. Att veta att ens föräldrar vet om det och är *stolta* över sitt barn på grund av det är helt ovärderligt för S.

Frågan Framtid – nämnamnaren framtidstro

Inget är omöjligt. Jag vill ha ett bra liv, jag vill komma till mitt jobb glad varje dag. Jag gillar film och jag skulle vilja jobba som psykolog. Jag vill förstå hur människor fungerar, hjälpa dem med sina problem. Jag tycker det är skönt att känna att man kan hjälpa. Det man kanske mest reagerar på är citatet att inget är omöjligt. Det är en intressant indikator. *Framtidstro* är en viktig parameter i en skola där temat är en andra chans. Med hjälp av detta citat förstår vi att den här eleven har en *framtidstro*.

Bilaga 2 Resultat elevintervjuer

	V	S	N	M	L	D
Förut	Spelande	ADHD	Rykte	Trög omstart	Skolk	Nystart
Nu	Sen ankomst	Stolthet	Frivillighet	Godkända betyg	Godkända betyg	Lugnare
Framtid	Programmering	Framtidstro	Godkända betyg	Framtidstro	Framtidstro	Framtidstro

Tabell 1 Jämförelser mellan olika nämnamnare elev pratat kring vid svar på frågorna då, nu och framtid.

Nästan alla elever uttrycker någon form av **vändpunkt** innan/när de började på SX. N, D och i viss mån V talar om lugn och eget utrymme. Alla elever berättar om en framtidstro med god förhoppning om att kunna bli något. Verktöget *förändring* genomsyrar egentligen alla elevers berättelser. Pojkarna pratar mer i termer om framgång, bra jobb och *stolthet*. En beskrivning av dessa svar är att de alla kan beskrivas ha att göra med tre ord:

- Trygghet
- Inflytande
- Meningsfullhet.