

POLICY OM LIKVÄRDIGHET I PRAKTIKEN

– POLICYISCENSÄTTNING I GRUNDSKOLAN

Kandidatuppsats
Offentlig förvaltning

Erik Eklund
Ted Thilander

A-K2025:28



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Kandidatprogram i offentlig förvaltning

Svensk titel: Policy om likvärdighet i praktiken – policyiscensättning i grundskolan

Engelsk titel: Equity policy in practice – Policy Enactment in Compulsory School

Utgivningsår: 2026

Författare: Erik Eklund och Ted Thilander

Handledare: Erik Eriksson

Examinator: Hanna Hellgren

Nyckelord: policyiscensättning, likvärdighet, grundskola, implementering, styrning, handlingsutrymme

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i grundskolan ger uppdraget om likvärdig utbildning konkret innebörd i sitt arbete. Studien är kvalitativ och avgränsas till kommunal grundskola i Borås kommun. Materialet består av semistrukturerade intervjuer med sex behöriga lärare vid tre kommunala grundskolor, som analyserats med tematisk analys. Med utgångspunkt i teorin om policyiscensättning analyseras hur uppdraget om likvärdig utbildning formas i lärarnas vardagliga arbete, snarare än i vilket utsträckning styrdokumentens avsikter uppfylls.

Resultaten visar att uppdraget inte förstås som entydigt, utan som ett pågående arbete som kräver tolkningar, avvägningar och prioriteringar. Likvärdighet beskrivs både som ett kompensatoriskt rättviseideal och som ett krav på jämförbarhet, särskilt i relation till bedömning. Lärarna framstår som aktiva aktörer som tolkar och översätter styrning i relation till elevers behov, kollegiala normer, organisatoriska förutsättningar och tillgängliga resurser.

Studien visar också att arbetet formas av organisatoriska, professionella, materiella och externa villkor, där dokument, rutiner och digitala system både stödjer och begränsar. Sammantaget framträder uppdraget om likvärdig utbildning som ett kontinuerligt arbete inom en kommunal huvudmannakontext, där styrning och handlingsutrymme samspelar.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund.....	2
1.1.1	Den svenska grundskolans styrning.....	2
1.1.2	Likvärdig utbildning som politiskt uppdrag	2
1.2	Problemformulering.....	3
1.3	Syfte och frågeställning	3
2	Tidigare forskning	4
2.1	Policyimplementering i offentlig verksamhet.....	4
2.2	Likvärdig utbildning som utbildningspolitiskt mål.....	5
2.3	Policyiscensättning som analysverktyg	6
3	Teoretiska utgångspunkter.....	7
3.1	Operationalisering i denna studie.....	7
3.2	Teorins användning i analysen.....	8
4	Metod.....	9
4.1	Ansats och metodval	9
4.2	Urval	10
4.3	Material.....	11
4.4	Tillvägagångssätt	12
4.5	Bearbetning och analys	13
4.6	Etiska överväganden	13
4.7	Forskningskvalitet.....	14
5	Resultat	16
5.1	Tema 1 - Lärares förståelse av likvärdig utbildning	16
5.2	Tema 2 – Lärares arbete med likvärdig utbildning	19
5.3	Tema 3 – Lärares förutsättningar för likvärdig utbildning.....	22
5.4	Tema 4 – Lärares stöd i likvärdig utbildning	25
5.5	Sammanfattning av resultat.....	27
6	Diskussion och analys.....	28
6.1	Likvärdighet som policyuppdrag	28
6.2	Tolkning och översättning av uppdraget i skolans vardag.....	29
6.3	Likvärdighet som resursfråga.....	29
6.4	Styrning och styrkedja i arbetet med likvärdighet	30
6.5	Sammanfattning	30
7	Metoddiskussion.....	32
7.1	Ansats och metodval	32
7.2	Urval	32
7.3	Genomförande.....	33
7.4	Analys	33
7.5	Sammanfattning	34
8	Slutsats.....	35
8.1	Förslag på vidare forskning.....	35
9	Käll- och litteraturförteckning	
10	Bilagor	

1 Inledning

Skolan är en central verksamhet inom svensk offentlig förvaltning och präglas av statlig styrning genom lagstiftning, nationella mål och styrdokument. Politiskt beslutade mål ska hanteras av en profession som verkar under olika organisatoriska och materiella förutsättningar. Hur politiskt givna uppdrag genomförs är en återkommande fråga inom forskning om policyimplementering.

Ett av de mest centrala uppdragen inom svensk skolpolitik är kravet på likvärdig utbildning, vilket uttrycks i både skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (Skolverket 2025a). Likvärdighet formuleras där som ett politiskt mål som alla elever ska ges möjlighet att nå, oavsett bakgrund och förutsättningar. Hur uppdraget skall genomföras i praktiken lämnas till stor del öppet.

Tidigare forskning och myndighetsrapporter visar att det ofta finns skillnader mellan hur likvärdighet formuleras i nationella styrdokument och hur uppdraget hanteras i skolans vardag (Boo 2022; Englund & Quennerstedt 2008; Skolverket 2025b). Lokala organisatoriska förutsättningar, professionskultur, tillgång till resurser och elevsammansättning påverkar hur det likvärdighetsuppdraget tar form. I detta sammanhang får lärarna en central roll, då de förväntas hantera statlig styrning inom ramen för sin praktik genom sitt professionella handlingsutrymme.

Mot denna bakgrund riktar denna studie fokus mot policyimplementering i skolans vardag. Studien undersöker hur lärare i grundskolan förstår och hanterar uppdraget om likvärdig utbildning som ett politiskt beslutat mål. Fokus ligger inte på om eller i vilken utsträckning likvärdighet uppnås, utan på hur uppdraget hanteras.

För att analysera detta tar studien sin utgångspunkt i teorin om policyiscensättning, där policy inte förstås som en färdig instruktion, utan som något som tar form i praktiken (Ball, Maguire & Braun 2012).

Studien genomförs som en kvalitativ intervjustudie med semistrukturerade intervjuer med behöriga grundskolelärare verksamma inom den kommunala skolan i Borås. Studien avgränsas till kommunal grundskola i Borås kommun, vilket innebär att analysen utgår ifrån en specifik huvudmans organisation. Intervjuerna analyseras med tematisk analys, där teorin om policyiscensättning används som analytiskt raster. Detta möjliggör en analys av hur styrdokumentens krav hanteras i lokal offentlig verksamhet.

Studien är förankrad i offentlig förvaltning genom sitt fokus på statlig styrning, professionellt handlingsutrymme och policyimplementering. Genom att studera lärares perspektiv på likvärdighet som policy bidrar studien med kunskap om hur ett politiskt beslutat uppdrag hanteras i praktiken.

I det följande kapitlet presenteras en övergripande bakgrund till det svenska skolsystemets styrning samt de centrala styrdokument som reglerar uppdraget om likvärdig utbildning i grundskolan.

1.1 Bakgrund

I detta delkapitel ges en bakgrund till den kontext som är relevant för studien. Avsnittet behandlar först hur det svenska skolsystemet är styrt, följt av hur likvärdig utbildning formuleras som ett politiskt uppdrag.

1.1.1 Den svenska grundskolans styrning

Den svenska grundskolan är en offentligt finansierad verksamhet med en decentraliserad ansvarsfördelning, där staten anger ramar och huvudmännen ansvarar för genomförandet (Skolverket 2023). Den statliga styrningen kommer främst till uttryck genom lagstiftning och nationella styrdokument. För denna studie är skollagen (SFS 2010:800) och grundskolans läroplan (Skolverket 2025a) särskilt centrala, då de anger utbildningens övergripande mål, ansvarsfördelning och grundläggande krav.

Ansvar för att organisera och bedriva verksamheten ligger hos huvudmännen, det vill säga kommuner eller fristående aktörer (SFS 2010:800; Skolverket 2023). I den kommunala skolan innebär huvudmannaskapet att kommunen ansvarar för resursfördelning, organisation och övergripande prioriteringar. Den politiska styrningen utövas genom en ansvarig nämnd, medan den operativa ledningen hanteras av en kommunal förvaltning med en skol- eller förvaltningschef.

Under den kommunala förvaltningen ansvarar rektor för att leda och samordna verksamheten vid en eller flera skolenheter (SFS 2010:800; Skolverket 2023). Rektor ansvarar för verksamhetens organisering och resursfördelning på skolenheten samt för att utbildningen bedrivs i enlighet med gällande styrdokument.

Lärare ansvarar i sin tur för undervisningens innehåll och genomförande inom ramen för läroplanens mål och riktlinjer. Läroplanen anger att undervisningen ska planeras, genomföras och utvärderas utifrån elevernas förutsättningar och utbildningens mål (Skolverket 2023, 2025a).

1.1.2 Likvärdig utbildning som politiskt uppdrag

Likvärdig utbildning är ett centralt politiskt uppdrag i svensk grundskola och uttrycks i både skollagen (SFS 2010:800) och grundskolans läroplan (Skolverket 2025a). Styrdokumentet anger att utbildningen ska vara likvärdig, samtidigt som den inte behöver utformas på samma sätt överallt. Uppdraget kombinerar därmed ett gemensamt nationellt krav med utrymme för att arbetssätt och insatser kan variera mellan skolor och elever.

Skollagen betonar att utbildningen ska utformas så att alla elever ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar (SFS 2010:800). I detta ingår skolans kompensatoriska uppdrag, vilket innebär att verksamheten ska sträva efter att väga upp skillnader i elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Likvärdighet kopplas därmed inte enbart till formell tillgång till utbildning, utan även till hur skolan organiserar och anpassar utbildningen utifrån elevers olika behov.

Styrdokumentet anger även krav på stöd och anpassningar. Skollagen anger att elever som riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås skyndsamt ska ges stöd (SFS 2010:800). Läroplanen framhåller samtidigt att skolan har ett särskilt ansvar för elever som har

svårigheter att nå målen, och att undervisningen ska utformas så att även elever som lätt når målen ges möjlighet att utvecklas vidare (Skolverket 2025a).

Sammanfattningsvis innebär uppdraget om likvärdig utbildning att grundskolan förväntas förena flera krav. Elever ska ges möjlighet att nå utbildningens mål, stöd ska ges när det finns risk att elever inte når kraven, och undervisningen ska anpassas utifrån elevers olika förutsättningar (SFS 2010:800; Skolverket 2025a). Likvärdighet är därmed ett politiskt uppdrag som både rymmer gemensamma mål och krav på differentierade insatser.

1.2 Problemformulering

Skollagen och grundskolans läroplan uttrycker statens krav på en likvärdig utbildning (SFS 2010:800; Skolverket 2025a). Dessa styrdokument anger mål och krav, vilket innebär att genomförandet sker i verksamheter med olika förutsättningar.

Inom offentlig förvaltning är detta en central utgångspunkt. Politiskt formulerade mål behöver genomföras i praktiken av professionella aktörer i den offentliga verksamheten. När uppdrag lämnar en övergripande nivå och ska hanteras i vardagen uppstår frågor om hur styrning faktiskt fungerar i genomförandet, och vad som påverkar hur uppdraget genomförs i praktiken (Hill & Hupe 2022; Tummers & Bekkers 2014).

Mot denna bakgrund blir det relevant att studera hur likvärdig utbildning hanteras som ett policyuppdrag i grundskolan, där lärare är en av de aktörer som möter uppdraget i sitt dagliga arbete.

1.3 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka hur ett politiskt formulerat uppdrag hanteras i lokal offentlig verksamhet, med likvärdig utbildning som policyfall. Studien avgränsas till kommunal grundskola i Borås kommun och bygger på semistrukturerade intervjuer med behöriga lärare.

Studien utgår från följande forskningsfråga:

Hur hanterar lärare i kommunal grundskola uppdraget om likvärdig utbildning i det dagliga arbetet?

För att analysera materialet används teorin om policyiscensättning (Ball, Maguire & Braun 2012).

2 Tidigare forskning

I det här kapitlet beskrivs tidigare forskning som används för att skapa en förståelse för studiens ämne. Kapitlet inleds med en övergripande översikt av policyimplementering i offentlig verksamhet, följs av en översikt av likvärdighet som utbildningspolitiskt mål och avslutas med tidigare studier som använder policyiscensättning i skolan.

2.1 Policyimplementering i offentlig verksamhet

Policyimplementering handlar om hur politiskt beslutade mål omsätts i offentlig verksamhet. En utgångspunkt i implementeringsforskning är att implementering sällan sker som en direkt överföring från beslut till praktiskt genomförande (Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000). I sin forskningsöversikt inom offentlig förvaltning beskriver O'Toole (2000) implementering som något som påverkas av hur styrningen är utformad, verksamhetens organisatoriska villkor och hur uppdraget tolkas av dem som ska genomföra det. Liknande utgångspunkter återkommer hos Hill och Hupe (2022) i deras mer övergripande genomgång av implementering, där de betonar att implementering behöver förstås i relation till styrning, organisation och aktörer.

En återkommande förklaring till att implementering kan variera är att offentliga verksamheter ofta ska uppfylla flera mål samtidigt. Det kan skapa målkonflikter, men också tolkningsutrymme där olika delar av ett uppdrag får olika tyngd. I praktiken innebär det att samma policy kan behöva hanteras genom prioriteringar och avvägningar, vilket kan bidra till att implementeringen tar olika form i olika sammanhang (Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000).

Implementeringsforskning lyfter också fram betydelsen av de yrkesutövare som arbetar nära implementeringen. Eftersom styrningen inte kan täcka alla situationer som uppstår, behöver de göra bedömningar och avvägningar i arbetet. Tummers och Bekkers (2014) betonar i sin artikel att ett sådant handlingsutrymme är en central del av implementering, och att det är svårt att förstå implementering utan att ta hänsyn till hur yrkesutövare faktiskt fattar beslut i sin praktik. I samma artikel knyts resonemanget till Lipskys klassiska idé om att frontlinjefolk professioner, genom sina bedömningar och prioriteringar, i praktiken är med och formar hur policy omsätts i verksamheten (Lipsky 1980 se Tummers & Bekkers 2014). En nyare systematisk litteraturoversikt visar också att forskning om handlingsutrymme hos yrkesutövare fortsatt är ett centralt och växande område inom offentlig förvaltning (Chang & Brewer 2022).

I svensk förvaltningskontext beskriver Vedung (2016) implementering utifrån vilka villkor som behöver vara uppfyllda för att politiska beslut ska få genomslag. Där lyfts bland annat att yrkesutövare behöver förstå uppdraget, ha möjlighet att genomföra det och ha motivation att vilja genomföra det. Resonemanget kan sättas i relation till implementeringsforskning som betonar hur yrkesutövare använder sitt handlingsutrymme för att göra bedömningar och prioriteringar inom sina organisatoriska och resursmässiga ramar (Chang & Brewer 2022; Tummers & Bekkers 2014).

Sammantaget pekar tidigare forskning på att variation i policyimplementering inte enbart bör förstås som brister i styrning eller genomförande, utan som en följd av att politiska uppdrag behöver tolkas, prioriteras och genomföras i verksamheter med olika villkor (Chang & Brewer 2022; Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000; Tummers & Bekkers 2014; Vedung 2016).

2.2 Likvärdig utbildning som utbildningspolitiskt mål

Likvärdighet är ett återkommande mål i svensk skolpolitik, men forskning visar att begreppet inte har en fast och entydig innebörd. I en begreppslig analys beskriver Lindensjö (2002) hur likvärdighet vuxit fram som ett utbildningspolitiskt nyckelord, och hur innebörden har förändrats över tid i takt med skolreformer och skiftande prioriteringar. På ett liknande sätt visar Englund och Quennerstedt (2008) i sin artikel om utbildningspolitiskt språkbruk hur likvärdighet ges olika innebörd beroende på vilket problem som betonas och vilka lösningar som framstår som rimliga. Sammantaget innebär detta att likvärdighet inte enbart fungerar som ett mål, utan också som ett begrepp som kan rama in vilka åtgärder som anses motiverade (Englund & Quennerstedt 2008; Lindensjö 2002).

När likvärdighet ska konkretiseras blir därför frågan om vad som ska göras likvärdigt avgörande. Kodelja (2016) beskriver hur likvärdighet ofta förstås utifrån olika dimensioner: i vissa tolkningar ligger fokus på att elever ska möta jämförbara grundvillkor i skolan, såsom resurser och organisatoriska förutsättningar. I andra tolkningar betonas i stället skolans kompensatoriska roll, där skillnader i elevers behov kan motivera olika insatser för att skapa mer likvärdiga möjligheter. Ytterligare tolkningar kopplar likvärdighet till resultat, exempelvis hur utfall av betyg fördelas mellan skolor och elevgrupper. Dessa definitioner överlappar delvis, men innebär också olika prioriteringar. Det påverkar vilka åtgärder som framstår som relevanta, men också hur likvärdighet kan följas upp och bedömas (Englund & Quennerstedt 2008; Kodelja 2016).

I en myndighetsrapport analyserar Skolverket (2025b) likvärdighet genom att relatera elevers resultat till socioekonomisk bakgrund och variation mellan skolor. Detta sätt att följa upp likvärdighet exemplifierar dels en resultatorienterad tolkning av likvärdighet, där skillnader i utfall mellan elever och skolor får stor betydelse, samtidigt som kopplingen till socioekonomisk bakgrund synliggör ett kompensatoriskt perspektiv som är mer möjlighetsorienterat (Kodelja 2016; Skolverket 2025b). En liknande spänning syns även när Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) analyserar ett statsbidrag för ökad likvärdighet mellan skolor. Rosenqvist och Sauermann (2025) visar i sin rapport att ett specifikt statsbidrag som fördelats utifrån socioekonomiska faktorer kan kopplas till öknings i lärartäthet, medan skillnader i genomsnittliga elevresultat inte minskar i samma omfattning. Sammantaget illustrerar detta att likvärdighet kan följas upp och bedömas på olika sätt. En satsning kan ur ett perspektiv vara en förstärkning av likvärdighet när fokus ligger på tillgång och möjligheter, utan att det samtidigt syns i de resultatmått som exempelvis Skolverket använder för att bedöma skillnader i likvärdighet mellan skolor (Kodelja 2016; Rosenqvist & Sauermann 2025; Skolverket 2025b).

När likvärdighet förstås som ett kompensatoriskt uppdrag riktas även uppmärksamhet mot skolans stödinsatser. En myndighetsgranskning visar att arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd spelar en viktig roll, men också att det finns variation i hur stödinsatser planeras, genomförs och följs upp (Skolinspektionen 2024). Det innebär att kompensation inte enbart handlar om resurser i formell mening, utan även om hur stöd organiseras och används inom ramen för skolans styrning.

Tidigare litteratur pekar också på att likvärdighetsuppdraget behöver förstås i relation till hur skolsystemet är organiserat och styrt. I en rapport av Holmlund et al. (2014) diskuteras hur reformer som kommunaliseringen, införandet av skolval och friskolor kan kopplas till ökade skillnader mellan skolor, i bland annat genom förändringar i elevsammansättning och resultat på skolor. På skolnivå belyser Lundström, Holm och Erixon Arreman (2017) hur likvärdighet

kan hamna i ett spänningsfält i ett system präglat av konkurrens, där rektorer samtidigt förväntas ta ansvar för kompensatoriska mål och skolans legitimitet. Tillsammans pekar dessa studier på att likvärdighet som politiskt mål inte bara beror på hur uppdraget formuleras, utan även på de förutsättningar som styrning och organisering skapar för verksamheten (Holmlund et al. 2014; Lundström, Holm, & Erixon Arreman 2017).

Sammanfattningsvis visar litteraturen att likvärdighet som utbildningspolitiskt mål präglas av två centrala drag. För det första är det ett begrepp som kan ges olika innebörd och avgränsas på flera sätt, vilket påverkar vilka problem som lyfts fram och vilka lösningar som framstår som rimliga (Englund & Quennerstedt 2008; Kodelja 2016; Lindensjö 2002). För det andra formas uppdraget av hur skolsystemet styrs och organiseras, från reformer och systemnivå till hur resurser, stödinsatser och uppföljning fungerar lokalt (Holmlund et al. 2014; Lundström, Holm & Erixon Arreman 2017; Rosenqvist & Sauermann 2025; Skolinspektionen 2024; Skolverket 2025b).

2.3 Policyiscensättning som analysverktyg

Policyiscensättning (policy enactment) är ett teoretiskt perspektiv som används för att analysera hur utbildningspolicy tolkas och hanteras i skolans vardag. I stället för att förstå policy som något som genomförs på ett enhetligt sätt, riktas fokus mot hur policy formas i praktiken i mötet mellan styrning, lokala villkor och professionella bedömningar (Ball, Maguire & Braun 2012). Perspektivet ligger nära implementeringsforskningens utgångspunkt att genomförande påverkas av samspelet mellan styrning, organisation och professionella aktörer (Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000).

Tidigare studier som använder policyiscensättning visar att lärare ofta behöver hantera statliga uppdrag som är relativt öppna i sina formuleringar och därför kräver tolkning och avvägningar. Detta är särskilt relevant när uppdragets mål är brett och mångtydigt, vilket forskning visat att likvärdighet ofta är i svensk skolpolitik (Englund & Quennerstedt 2008; Lindensjö 2002). Boo (2022) undersöker hur lärare och elevhälsoprofessionen arbetar med anpassningar i undervisningen och visar att detta uppdrag präglas av professionella bedömningar och lokala förutsättningar. Studien synliggör därmed hur policyarbete i skolan kan förstås som ett praktiskt och fortgående arbete, snarare än som ett genomförande av en fast instruktion.

Även Bergmark och Hansson (2021) använder policyiscensättning för att analysera hur kravet på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet hanteras i skolan. Studien visar att uppdragets otydlighet skapar variation i hur det förstås och genomförs, och att lokala förutsättningar såsom resurser, tid och kollegiala sammanhang påverkar hur uppdraget ges innebörd i praktiken.

I en internationell kontext bidrar Sheikh och Bagley (2018) med en studie som också betonar hur policyarbete formas av lokala organisatoriska kulturer och relationella sammanhang. Trots skillnader mellan utbildningssystem pekar resultaten på att lärare framträder som aktiva aktörer i arbetet med att tolka och hantera policy, och att policy därmed ges uttryck genom vardaglig praktik i skolan.

Sammantaget visar tidigare studier att policyiscensättning kan användas för att synliggöra hur skolans arbete med policy formas i samspelet mellan styrningens krav och verksamhetens villkor. Studierna pekar särskilt på att tolkningsutrymme i uppdraget, tillsammans med lokala resurser, organisatoriska ramar och professionella bedömningar, påverkar hur policy hanteras i skolans vardag (Sheikh & Bagley 2018; Bergmark & Hansson 2021; Boo 2022).

3 Teoretiska utgångspunkter

För att analysera hur ett politiskt formulerat uppdrag hanteras i skolans vardag utgår den här studien från det teoretiska perspektivet policyiscensättning (policy enactment) såsom det utvecklats av Ball, Maguire och Braun (2012). Perspektivet riktar fokus mot hur policy ges form i verksamheten, snarare än att förstå policy som något som genomförs på ett enhetligt sätt. I studien används perspektivet som ett analytiskt raster för att tolka intervjumaterialet och för att operationalisera centrala begrepp som kan kopplas till lärares beskrivningar av arbetet med likvärdig utbildning.

Perspektivet kan samtidigt förstås mot bakgrund av forskning om policyimplementering inom offentlig förvaltning, där genomförandet av politiskt fattade beslut kopplats till organisatoriska villkor och professionella aktörers bedömningar (Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000). En brygga mellan dessa perspektiv är Lipskys teori om gräsrotsbyråkrati, där frontlinjefprofessioner beskrivs ha ett betydande handlingsutrymme som påverkar hur policy i praktiken får innehåll (Lipsky 1980 se Tummers & Bekkers 2014). Tummers och Bekkers (2014) visar också hur ett upplevt handlingsutrymme påverkar hur policy förstås och ges mening i praktiken. Policyiscensättning ligger nära dessa utgångspunkter, men betonar mer explicit hur policyarbete i skolan formas i ett samspel mellan lokala villkor, organisatoriska ramar, materiella resurser och kollegiala processer (Ball, Maguire & Braun 2012).

3.1 Operationalisering i denna studie

I denna studie operationaliseras policyiscensättning genom att analysera intervjumaterialet utifrån hur lärare tolkar uppdraget, hur uppdraget översätts i det dagliga arbetet, samt hur detta arbete formas av kontextuella villkor och policyartefakter.

Tolkning

Med *tolkning* avses hur lärare skapar en förståelse för vad ett policyuppdrag innebär och hur det uppfattas som relevant i den egna verksamheten. I analysen innebär detta att uppmärksamma hur lärare beskriver uppdragets innebörd, vilka aspekter som framstår som viktigast och hur de resonerar kring uppdragets krav och gränser. Tolkning synliggörs exempelvis när lärare beskriver otydlighet, spänningar mellan mål och situationer där de behöver avgöra vad som bör prioriteras i det dagliga arbetet (Ball, Maguire & Braun 2012). Policyiscensättningsstudier visar också att otydliga uppdrag kan skapa tolkningsutrymme som bidrar till variation i hur ett uppdrag förstås och hanteras lokalt (Bergmark & Hansson 2021).

Översättning

Med *översättning* avses hur policy omvandlas till lokala arbetssätt, prioriteringar och lösningar i skolans vardag. Översättning kan ta form både i formella uttryck, såsom lokala rutiner, planer och dokument, och i mer informella uttryck, såsom etablerade arbetssätt och kollegiala överenskommelser (Ball, Maguire & Braun 2012). I översättningsarbetet ingår också att uppdraget behöver hanteras genom avvägningar mellan olika krav, resurser och professionella bedömningar. Sådana avvägningar kan innebära förhandlingar om vad som bedöms vara möjligt, rimligt och legitimt under rådande villkor. Denna dimension framträder i studier där policyarbetet beskrivs som ett fortgående vardagsarbete snarare än ett införande av en fast instruktion (Boo 2022), samt i studier där lokala organisationskulturer och relationella sammanhang påverkar hur policy ges innehåll i verksamheten (Sheikh & Bagley 2018).

Kontextdimensioner

En utgångspunkt i policyiscensättning är att policy alltid möter verksamheter med skilda förutsättningar och att kontext påverkar hur policy kan tolkas och översättas (Ball, Maguire & Braun 2012). I analysen används därför policyiscensättningens kontextdimensioner för att strukturera vilka villkor lärare beskriver som betydelsefulla för hur uppdraget hanteras.

Den *situerade kontexten* rör exempelvis skolans elevsammansättning, lokala förutsättningar och skolans historia. Den *professionella kontexten* rör yrkeskultur, erfarenheter och hur kollegiala sammanhang formar arbetssätt och bedömningar. Den *materiella kontexten* rör resurser och praktiska förutsättningar, såsom tid, bemanning, lokaler, stödresurser och organisatorisk infrastruktur. Den *externa kontexten* rör styr signaler och krav från exempelvis huvudman, lagstiftning, tillsynsmyndigheter och andra externa aktörer, inklusive vårdnadshavares förväntningar och krav (Ball, Maguire & Braun 2012). I analysen uppmärksammas därmed både vad lärare beskriver att de gör och vilka villkor de beskriver som påverkar hur uppdraget hanteras.

Policyartefakter

Policyiscensättning betonar även betydelsen av policyartefakter, det vill säga konkreta uttryck genom vilka policy blir närvarande och får form i skolans vardag (Ball, Maguire & Braun 2012). Policyartefakter kan exempelvis vara dokument, såsom riktlinjer, rutiner, matriser, handlingsplaner och mallar, men också materiella eller visuella uttryck i skolmiljön som signalerar vad som förväntas, värderas och prioriteras. På så sätt bidrar policyartefakter till att materialisera policykrav, samtidigt som de kan bära och förstärka normer och föreställningar om vilka problem som ska uppmärksammas och hur arbetet bör organiseras (Ball, Maguire & Braun 2012). I analysen innebär detta att uppmärksamma när lärare hänvisar till artefakter som påverkar deras prioriteringar, ramar in deras handlingsutrymme och formar hur uppdraget beskrivs.

3.2 Teorins användning i analysen

I denna studie används policyiscensättning som ett analytiskt raster för att tolka intervjumaterialet. Teorin används inte för att fastställa hur likvärdighet bör förstås eller för att bedöma om uppdraget uppfylls, utan för att analysera hur lärare beskriver att de hanterar ett politiskt formulerat uppdrag i skolans vardag. Genom operationaliseringen av tolkning, översättning, kontextdimensioner och policyartefakter blir det möjligt att analysera hur lärares beskrivningar kan förstås som uttryck för policyarbete i verksamheten (Ball, Maguire & Braun 2012). Tidigare policyiscenättningsstudier visar att detta angreppssätt kan synliggöra hur uppdragets tolkningsutrymme, i kombination med lokala villkor och professionella bedömningar, bidrar till variation i hur policy hanteras i skolan (Sheikh & Bagley 2018; Bergmark & Hansson 2021; Boo 2022).

4 Metod

I detta kapitel redogörs för studiens metodologiska utgångspunkter och genomförande. Inledningsvis presenteras studiens forskningsansats och metodval samt de överväganden som ligger till grund för dessa val. Därefter redogörs för studiens urval och empiriska material. Vidare beskrivs studiens tillvägagångssätt, inklusive datainsamling, bearbetning och analys. Kapitlet innehåller även en genomgång av studiens forskningsetiska överväganden och avslutas med ett avsnitt om forskningskvalitet och studiens begränsningar.

4.1 Ansats och metodval

Studien har en kvalitativ forskningsansats med en deduktiv strategi. En kvalitativ ansats är lämplig när forskningsfrågan berör uppfattningar och tolkningar kring ett fenomen snarare än att mäta frekvenser eller samband (Bryman, Clark, Foster & Sloan 2025). Eftersom denna studie syftar till att undersöka hur lärare själva beskriver sitt likvärdighetsuppdrag i praktiken, möjliggör en kvalitativ ansats en fördjupad förståelse av lärares resonemang, erfarenheter och professionella avvägningar.

Studiens deduktiva ansats innebär att analysen tar sin utgångspunkt i en etablerad teori – policyiscensättning (Ball, Maguire & Braun 2012) – som används för att strukturera datainsamlingen och analysen (Bryman et al. 2025). Det innebär att teorins centrala begrepp har fungerat som ett analytiskt raster för vad som undersöks, snarare än att teorin utvecklas induktivt ur materialet. I stället används den som ett raster för att tolka och förstå materialet.

Datainsamlingen har genomförts med semistrukturerade intervjuer med behöriga grundskolelärare. Semistrukturerade intervjuer kännetecknas av att intervjun utgår från en gemensam intervjuguide, samtidigt som frågorna är öppet formulerade och ger respondenterna möjlighet att utveckla sina svar utifrån egna erfarenheter och tolkningar (Bryman et al. 2025; Justesen & Mik-Meyer 2011). Vidare menar Justesen & Mik-Meyer (2011) att semistrukturerade intervjuer är lämpliga när man arbetar explorativt, och där det kan göras avvikelser från intervjuguiden om intervjupersonen skulle ta upp något nytt intressant ämne. Denna intervjumetod är särskilt lämplig då denna studie syftar till att fånga hur individer resonerar kring sitt arbete och sitt uppdrag, då den möjliggör både jämförbarhet mellan intervjuerna och flexibilitet i samtalet genom följdfrågor.

Det insamlade intervjumaterialet har analyserats med tematisk analys. Tematisk analys är en flexibel analysmetod som syftar till att identifiera och analysera återkommande mönster i kvalitativt material (Bryman et al. 2025). Analysprocessen har genomförts i flera steg, där intervjuerna först transkriberats och därefter kodats. Koderna har sedan organiserats och sammanförts till teman som möjliggör en systematisk och sammanhållen tolkning av materialet i relation till studiens forskningsfråga. Metoden är särskilt lämplig i denna studie då den möjliggör analys av återkommande mönster i lärares beskrivningar utan att förutsätta ett entydigt eller linjärt sätt att förstå uppdraget.

Denna ansats och metodval bedöms som lämpliga för studiens syfte att bidra med en nyanserad förståelse av hur likvärdighet hanteras i en specifik kontext, snarare än statistiska generaliseringar. Detta medför också vissa begränsningar. Semistrukturerade intervjuer, precis som mycket annan kvalitativ forskning, leder ofta till ett kontextbundet material och ett beroende av respondenternas vilja och förmåga att uttrycka sina erfarenheter (Bryman et al. 2025). Även intervjuarens ämneskunskaper är en möjlig begränsning, då det påverkar

möjligheten att ställa relevanta följdfrågor och för att förstå respondenternas resonemang. I denna studie har detta hanterats genom att uppsatsförfattarna satt sig in i relevanta styrdokument, lagstiftning och tidigare forskning om likvärdig utbildning och skolans styrning som en del av studiens bakgrund.

4.2 Urval

Urvalet i denna studie består av sex behöriga grundskolelärare verksamma inom den kommunala grundskolan i Borås. De initiala avgränsningarna för urvalet har varit strategiska och målinriktade på så sätt att syftet är att fånga variation i erfarenheter, undervisningspraktiker och organisatoriska sammanhang, snarare än att uppnå en statistisk representation.

De intervjuade lärarna är verksamma vid tre olika kommunala grundskolor, vilket innebär att samtliga omfattas av samma huvudman och därav samma övergripande förvaltningsstruktur, men samtidigt verkar inom olika skolkontexter. Genom att inkludera flera skolor har studien kunnat ta hänsyn till att organisatoriska och materiella förutsättningar varierar mellan skolor, även inom samma kommun. Detta bedöms vara relevant för studiens fokus på hur likvärdighet görs i praktiken under skilda lokala villkor.

Samtliga respondenter är utbildade och behöriga lärare. Avgränsningen till behöriga lärare har gjorts för att säkerställa att deltagarna delar en gemensam professionell och akademisk grund, samt har erfarenhet av att arbeta inom ramen för skolans styrdokument och formella uppdrag. De intervjuade lärarna undervisar i olika årskurser, från årskurs ett till årskurs nio. Ämnesmässigt omfattar urvalet tre svensklärare, en matematiklärare, en bildlärare och en idrottslärare, vilket bidrar till att bredda perspektiven för hur likvärdighet hanteras i olika undervisningssammanhang. Respondenternas yrkeserfarenhet varierar från 4 till 30 år, och åldersspannet sträcker sig från 28 till 62 år. Urvalet har inte syftat till att spegla en viss könsfördelning eller jämföra specifika ämnen, utan fokus har legat på att fånga en bredd i erfarenheter och perspektiv som kan belysa hur uppdraget om likvärdig utbildning hanteras i olika delar av grundskolan.

Av etiska skäl redovisas inte en detaljerad sammanställning av lärarna, då en sådan redovisning skulle, givet studiens begränsade urval och lokala kontext, kunna öka risken för identifiering av deltagarna. I stället presenteras urvalets sammansättning på en övergripande nivå för att skydda respondenternas anonymitet.

Urvalsprocessen kan beskrivas som en kombination av bekvämlighetsurval och snöbollsurval enligt Bryman et al. (2025). Bekvämlighetsurvalet innebär att urvalet i stor utsträckning har baserats på vilka respondenter som varit möjliga att nå och som haft möjlighet att delta i studien. Detta menar Bryman et al. (2025) är ett försvarbart tillvägagångssätt om den studerande populationen är svår att nå, vilket också varit fallet för lärarprofessionen i samband med exempelvis lov. Snöbollsurvalet har inneburit att redan intervjuade lärare har bidragit till att förmedla kontakt med ytterligare lärare som varit villiga att delta.

Samtidigt innebär urvalsstrategin vissa begränsningar. Ett bekvämlighetsurval riskerar att i högre grad fånga de lärare som har tid, motivation eller intresse att delta, medan andra erfarenheter kan bli mindre synliga. Snöbollsurval kan dessutom innebära att kontakter förmedlas inom samma sociala eller professionella nätverk, vilket kan öka sannolikheten för liknande perspektiv. I denna studie hanteras detta genom att urvalet medvetet sökt variation i årskurser, ämnen och yrkeserfarenhet, men resultaten kan ändå inte förstås som representativa

för lärare generellt. I stället bidrar materialet med ett kontextbundet underlag för att analysera hur uppdraget beskrivs och hanteras inom ramen för den studerade huvudmannen.

Sammantaget har dessa urvalsstrategier möjliggjort ett empiriskt material som är ändamålsenligt för studiens syfte att undersöka hur likvärdig utbildning hanteras i praktiken, snarare än att göra anspråk på representativitet i statistisk mening.

4.3 Material

Det empiriska materialet består av ljudinspelade och transkriberade semistrukturerade intervjuer med lärare. Intervjuerna utgår från en intervjuguide med öppna frågor som är teoretiskt inspirerade av policyiscensättning och tidigare forskning om likvärdighet.

Guiden innehåller följande frågor:

1. *Om du tänker på begreppet likvärdig utbildning – vad betyder det för dig som lärare i praktiken?*
2. *När du får nya riktlinjer eller mål från exempelvis Skolverket eller kommunen – hur brukar du gå till väga för att göra dem relevanta i din undervisning?*
3. *Hur mycket upplever du att du själv kan påverka hur skolan arbetar med likvärdighetsfrågor?*
4. *Vad i skolans vardag påverkar mest hur ni arbetar med likvärdighet?*
5. *Finns det dokument eller instruktioner på skolan som tydligt visar hur ni ska arbeta med exempelvis rättvisa, stöd eller resurser?*
6. *Upplever du att ni på skolan har en gemensam syn på vad likvärdighet betyder, eller finns det olika tolkningar?*

Intervjufrågorna har utformats för att spegla studiens forskningsfråga och för att fånga centrala delar av policyiscensättning. Den första frågan berör hur läraren själv definierar och förstår begreppet likvärdig utbildning, vilket relaterar direkt till tolkning enligt policyiscensättning. Den andra frågan undersöker hur lärare beskriver att de omsätter policy i sin undervisning, och kan härledas till policyiscensättningens översättning. Den tredje frågan rör upplevelser av handlingsutrymme och vilka möjligheter eller begränsningar som formar arbetet, vilket också knyter an till översättning inom policyiscensättning. Den fjärde frågan syftar till att synliggöra hur organisatoriska, professionella och materiella villkor påverkar arbetet med likvärdighet, det vill säga de kontextuella dimensioner som teorin lyfter fram. Den femte frågan berör de dokument, rutiner och verktyg som används i praktiken och relaterar till policyartefakter. Den avslutande frågan tar upp förekomsten av olika tolkningar, vilket bygger på policyiscensättningens antagande att policy formas genom konkurrerande tolkningar.

Intervjuguiden utvecklades i flera steg. Efter en första version tagits fram gick uppsatsförfattarna gemensamt igenom frågorna och prövade dem genom samtal med varandra. Syftet var att granska frågornas formuleringar, identifiera potentiellt ledande uttryck samt säkerställa att frågornas ordningsföljd möjliggjorde ett sammanhängande och naturligt samtal. Utifrån denna genomgång reviderades både språk och struktur i intervjuguiden innan den användes i faktiska intervjuer. Detta arbetssätt ligger i linje med Bryman et al. (2025) som framhåller att intervjuguides bör prövas och revideras för att bli så begripliga, relevanta och öppna som möjligt för att ge träffsäkra svar. Den slutliga versionen av guiden bifogas som bilaga 1.

För att stärka den vetenskapliga kvaliteten har samtliga intervjuer genomförts med samma övergripande struktur. Ljudinspelningarna har transkriberats noggrant och därefter bearbetats manuellt för att säkerställa att de är korrekta. Intervjuszvaren har sedan kodats systematiskt och kopplats till preliminära teman.

4.4 Tillvägagångssätt

Lärare som visat intresse för att delta i studien kontaktades initialt via e-post med skriftlig information om studiens syfte, upplägg och forskningsetiska överväganden. Informationen omfattade även uppgifter om frivillighet, konfidentialitet, hur materialet skulle hanteras samt rätten att när som helst avbryta sitt deltagande. Därefter bokades intervjutid utifrån intervjupersonernas tillgänglighet.

Intervjuerna genomfördes med en lärare i taget via videolänk med mjukvaran Zoom. Valet av digitala intervjuer gjordes av praktiska skäl, både för intervjuare och deltagare, för att möjliggöra genomförandet av studien inom den givna tidsramen. Bryman et al. (2025) lyfter digitala intervjuer som ett ändamålsenligt alternativ i situationer där fysiska möten är svåra att genomföra. Därav har digitala intervjuer bedömts vara ett lämpligt tillvägagångssätt för studien.

I fem av intervjuerna deltog båda uppsatsförfattarna, medan en genomfördes av en ensam intervjuare på grund av krockande planering. När två intervjuare deltog hade de olika roller: en ansvarade för att leda samtalet och hålla intervjuens struktur, medan den andra förde stödanteckningar och ställde kompletterande följdfrågor vid behov. Detta upplägg användes för att minska risken att begå misstag eller missa viktiga nyanser, samtidigt som intervjun förblev semistrukturerad och gav intervjupersonen utrymme att utveckla sina resonemang. Varje intervju varade mellan 30 och 45 minuter.

Tillvägagångssättet för intervjuerna kan även förstås i relation till Kvale och Brinkmanns (2014) beskrivning av en intervjuundersökning som bestående av sju övergripande stadier: tematisering, planering, intervju, transkribering, analys, verifiering och rapportering. Stadierna beskriver de moment som tillsammans strukturerar genomförandet av en intervjubaserad studie, från problemformulering till färdig redovisning.

I denna studie motsvarades tematisering av att forskningsfråga och teoretisk utgångspunkt tydliggjordes i relation till begreppet likvärdig utbildning. Planering innebar utveckling och revidering av intervjuguiden samt praktisk planering av datainsamlingen. Intervju avsåg genomförandet av de semistrukturerade intervjuerna med lärarna. Transkribering genomfördes efter intervjuerna genom att ljudinspelningarna skrevs ut och kontrollerades. Analys avsåg bearbetningen av materialet med hjälp av tematisk analys. Verifiering skedde genom kontroll av transkriberingarnas korrekthet samt genom att tolkningar prövades mot empirin under analysarbetet. Rapportering sker genom att resultaten redovisas med stöd av konkreta citat och relateras till studiens teoretiska ramverk.

Under intervjuerna användes intervjuguiden som stöd, men frågornas ordningsföljd anpassades vid behov efter samtalets utveckling. Följdfrågor ställdes för att fördjupa resonemang, klargöra oklarheter och säkerställa att intervjuarnas tolkning överensstämde med vad intervjupersonen avsåg.

Samtliga intervjuer spelades in med deltagarnas samtycke via Zooms inspelningsfunktion. Ljudinspelningarna transkriberades med hjälp av Zooms inbyggda transkriberingsverktyg och

kontrollerades därefter manuellt mot inspelningarna. Korrigeringar gjordes när ord feltolkats eller när talare identifierades felaktigt av mjukvaran. På så sätt säkerställdes att analysen utgick från ett så korrekt och tillförlitligt underlag som möjligt.

4.5 Bearbetning och analys

Analysen av intervjumaterialet har genomförts med tematisk analys, vilket innebär en systematisk genomgång av texten för att identifiera återkommande mönster, kategorier och teman. Arbetet har genomförts i flera steg i linje med den redogörelse Bryman et al. (2025) har gjort av tematisk analys.

Först lästes transkriberingarna flera gånger för att skapa en övergripande förståelse för materialet och för att identifiera initiala intryck av möjliga teman. Sedan har hela eller delar av meningar markerats och kodats utifrån vad intervjupersonerna säger om likvärdighet, kompensation, prioriteringar, villkor och dilemman i lärarnas arbete. Kodningen har varit teoristyrd i den meningen att policyiscensättningens begrepp fungerat som analytiska utgångspunkter, men utan att materialet pressats in i förutbestämda kategorier. Koder med liknande innehåll har grupperats till preliminära teman. Här har särskild uppmärksamhet riktats mot hur lärarna beskriver tolkning och översättning av uppdraget om likvärdig utbildning, samt hur kontext och policyartefakter kommer till uttryck. De teman som bedömts viktigast för att besvara forskningsfrågan har valts ut och strukturerats inför resultat- och analyskapitlen. Här har citat valts ut som illustrerar temana och de analytiska tolkningar som gjorts.

Policyiscensättning används därmed som ett analytiskt raster snarare än som en checklista. Teorin anger vilka aspekter som är särskilt intressanta att uppmärksamma – till exempel tolkning och översättning av policy i olika kontexter – men låter samtidigt lärarnas egna formuleringar och prioriteringar vara utgångspunkt för analysen.

4.6 Etiska överväganden

Studien utgår från riktlinjer i God forskningssed 2024 (Vetenskapsrådet 2024) och beaktar informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet har hanterats genom att intervjupersonerna i förväg fick skriftlig information om studiens syfte, upplägg och hur materialet skulle användas, samt muntlig information i samband med intervjun. Det betonades att deltagandet är frivilligt, att det inte finns något rätt eller fel sätt att tolka frågorna och att intervjun när som helst kan avbrytas utan motivering. Samtycke inhämtades innan intervjun genomfördes och innan inspelning påbörjades. För att inte skapa ett otydligt eller förstärkt maktförhållande i intervjusituationen var vi tydliga med att studien genomförs som en kandidatuppsats av studenter vid Högskolan i Borås.

Konfidentialitetskravet har varit särskilt viktigt eftersom studien genomförts i en avgränsad lokal kontext. Även om skolor och personer avidentifieras kan kombinationer av uppgifter göra deltagare igenkännbara för personer med insyn. Mot den bakgrunden redovisas urvalets sammansättning på en övergripande nivå och detaljer som kan öka risken för identifiering utelämnas. I resultat och analys anonymiseras därför inte bara namn på personer och skolor, utan även andra uppgifter som i sammanhanget kan identifiera intervjupersonerna.

Ett ytterligare etiskt övervägande gäller innehållets potentiella känslighet. Likvärdighet kan beröra frågor om resurser, prioriteringar och organisatoriska förutsättningar som kan upplevas

kritiska mot verksamhet eller huvudman. För att minska risken att deltagarna upplever sig granskade eller får negativa konsekvenser av sitt deltagande har anonymisering betonats, och intervjusituationen har utformats för att ge intervjupersonen kontroll över vad som delas. Vid frågor som riskerar att få svar som är person- eller verksamhetsbundna har följdfrågor riktats mot generella beskrivningar och arbetssätt. Vi har också strävat efter att skapa en trygg och respektfull intervjumiljö och varit återhållsamma med värderande kommentarer för att inte styra svaren.

Nyttjandekravet har hanterats genom att materialet enbart används för uppsatsens ändamål. Ljudinspelningar och transkriptioner har hanterats på ett sätt som begränsar åtkomsten till uppsatsförfattarna, och materialet kommer att raderas när uppsatsarbetet examinerats och inte längre behöver bevaras för studiens genomförande.

4.7 Forskningskvalitet

I kvalitativ forskning har traditionella kvalitetskriterier som reliabilitet och validitet ifrågasatts, eftersom de har utvecklats för studier som syftar till mätning och generalisering (Bryman et al. 2025). Eftersom denna studie fokuserar på tolkningar, erfarenheter och meningsskapande snarare än på mätbara samband, bedöms dessa kriterier inte vara fullt ändamålsenliga för att bedöma studiens kvalitet.

I stället används de alternativa kriterier för forskningskvalitet som utvecklats av Lincoln och Guba, vilka Bryman et al. (2025) beskriver som särskilt anpassade för kvalitativ forskning. Dessa kriterier samlas under begreppet trovärdighet och består av tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet och bekräftelsebarhet.

Tillförlitlighet avser i vilken utsträckning studiens tolkningar framstår som rimliga och välgrundade i relation till det empiriska materialet (Bryman et al. 2025). I denna studie har detta hanterats genom att analysen konsekvent förankras i intervjumaterialet och genom att resultatet illustreras med konkreta citat som gör det möjligt för läsaren att följa hur tolkningarna har gjorts.

Överförbarhet handlar om i vilken mån studiens resultat kan vara relevanta i andra, liknande sammanhang (Bryman et al. 2025). Studien syftar inte till statistisk generalisering, utan att bidra med en fördjupad förståelse av hur likvärdighet hanteras i en specifik skolkontext. Genom att redogöra för studiens kontext, urval och metod ges läsaren möjlighet att själv bedöma resultatens överförbarhet.

Pålitlighet rör hur tydligt och systematiskt forskningsprocessen redovisas (Bryman et al. 2025). I denna studie har detta säkerställts genom att samtliga steg i forskningsprocessen – från urval och datainsamling till analys – beskrivs på ett transparent sätt. Att studien genomförts av två författare har även möjliggjort gemensamma genomgångar av materialet och diskussioner kring tolkningar.

Bekräftelsebarhet avser i vilken utsträckning studiens resultat är grundade i empirin snarare än i forskarnas egna antaganden eller förförståelse. Kriteriet förutsätter även ett reflexivt förhållningssätt till forskningsprocessen, där forskarens utgångspunkter och tolkningar görs synliga och hanteras medvetet (Bryman et al. 2025). I denna studie har detta hanterats genom att analysen konsekvent tar sin utgångspunkt i lärarnas egna beskrivningar, samt genom att tolkningar kontinuerligt prövats mot det empiriska materialet och det valda teoretiska

ramverket. Reflexiviteten har då använts främst när tolkningar diskuterats och förankrats, snarare än i försök att eliminera uppsatsförfattarnas perspektiv.

Sammantaget bedöms dessa kriterier vara mer lämpliga för att bedöma forskningskvaliteten i denna studie än traditionella mått på reliabilitet och validitet, eftersom de bättre överensstämmer med studiens syfte, metod och ansats.

Utöver kriterier för trovärdighet lyfter Kvale och Brinkmann (2014) intervjukvalitet som en central aspekt i intervjubaserade studier. De menar att kvaliteten i intervjun är avgörande för kvaliteten i efterföljande analys, och att brister i intervjusituationen inte kan kompenseras genom i efterhand.

Kvale och Brinkmann (2014) formulerar sex kvalitetskriterier för en semistrukturerad intervju: att intervjun genererar spontana, rika, specifika och relevanta svar; att intervjufrågorna är relativt korta i förhållande till intervjusvaren; att intervjuaren följer upp och klargör innebörden i relevanta delar av respondentens svar; att tolkning av meningsinnehåll sker redan under intervjun; att intervjuaren verifierar sina tolkningar under samtalsgången; samt att intervjun i sig utgör ett sammanhängande material.

Dessa kriterier beskriver ett ideal för intervjukvalitet snarare än krav som fullt ut kan uppfyllas i varje intervju. I denna studie används de därför som just analytiska riktlinjer för att bedöma kvaliteten i intervjumaterialet, snarare än praktiska instruktioner för genomförandet av intervjuerna. På så sätt behandlas intervjukvalitet som en fråga om forskningskvalitet – det vill säga hur väl det empiriska materialet möjliggör trovärdiga och meningsfulla tolkningar – snarare än en teknisk fråga om tillvägagångssätt.

5 Resultat

I detta kapitel presenteras studiens resultat baserat på den tematiska analysen av intervjuerna med grundskolelärare. Analysen har genomförts i flera steg där intervjumaterialet först kodades på meningsnivå och därefter sorterades i kluster av utsagor som berör liknande sätt att förstå och beskriva likvärdig utbildning. Dessa kluster har därefter sammanförts och strukturerats i fyra olika teman i relation till studiens forskningsfråga – hur lärarprofessionen översätter och tillämpar uppdraget om likvärdig utbildning i praktiken.

Den tematiska analysen resulterade i fyra övergripande teman. Det första temat belyser lärares förståelse av likvärdig utbildning och fokuserar på hur lärarna själva tolkar och ger mening åt uppdraget. Det andra temat behandlar lärares arbete med likvärdig utbildning och synliggör hur likvärdighet görs genom konkreta handlingar och praktiker i skolans vardag. Det tredje temat rör lärares förutsättningar för likvärdig utbildning och omfattar de organisatoriska, professionella och materiella villkor som ramar in lärarnas arbete. Det fjärde temat handlar om lärares stöd i likvärdig utbildning och beskriver de dokument, system och andra former av materiella stöd som lärare använder i arbetet som berör likvärdighet.

Resultatet är organiserat tematiskt och illustreras med citat för att visa hur lärarna själva uttrycker sina erfarenheter och förståelser. Citat har valts ut för att tydliggöra centrala mönster i materialet och fungerar som empiriskt stöd, snarare än som representationer av enskilda individers uppfattningar. Resultatkapitlet redovisar lärarnas sätt att beskriva och förstå likvärdighet, medan resultaten analyseras vidare i diskussionskapitlet med hjälp av policyiscensättning som analytiskt perspektiv.

5.1 Tema 1 - Lärares förståelse av likvärdig utbildning

Lärare beskriver likvärdig utbildning som ett brett uppdrag som rymmer både kompensation, rättvisa, jämförbarhet och organisatoriska villkor. De koder detta kluster består av har en gemensam nämnare – att de berör lärares tolkningar av likvärdighet på något vis. Analysen av intervjuerna visar att lärarnas utsagor kan ordnas i tre återkommande kluster som tillsammans utgör temat lärares förståelse av likvärdig utbildning: likvärdighet som rättvisa i praktiken, likvärdighet som jämförbarhet samt likvärdighet som ett villkorat ideal.

Likvärdighet som rättvisa i praktiken

Ett återkommande inslag i intervjuerna är att likvärdighet förstås som ett rättviseuppdrag som kräver att undervisningen anpassas efter elevernas olika behov. Flera lärare betonar att likvärdighet inte handlar om att undervisningen ser likadan ut för alla, utan att varje elev ska ges en rimlig möjlighet att nå målen utifrån sina individuella förutsättningar. En lärare beskriver exempelvis att undervisning och bedömning måste hänga samman för att upplevas som rättvis:

*”Jag kan inte undervisa om en sak och sedan ha prov på något helt annat
[...] Då blir det inte rättvist.” (Lärare 2)*

Detta sätt att tala om likvärdighet visar hur rättvisa förstås i relation till den egna undervisningspraktiken, där anpassningar och pedagogiska val ses som nödvändiga för att elever ska ges likvärdiga möjligheter.

Likvärdighet som rättvisa omfattar både formella extra anpassningar och mer informella stödinsatser i vardagen. Samtidigt framhåller lärarna att rättvisa också handlar om bemötande och om att stöd är en rättighet trots olika förutsättningar. Som en lärare uttrycker det:

”Det får inte så att en elev får mindre stöd bara för att hen inte har en förälder som driver på. Eleven måste ändå få det stöd som hen är berättigad till.” (Lärare 1)

Här framträder likvärdighet som en princip som ska skydda elever från att behandlas olika på grund av faktorer de själva inte råar över.

Samtidigt beskriver lärarna likvärdighet som en balansgång mellan individens och gruppens behov. I vissa situationer upplever de att de måste prioritera klassens helhet när en enskild elev tar oproportionerligt stort utrymme. En lärare beskriver detta dilemma på följande sätt:

”Jag har haft lektioner där jag nästan bara varit med en elev [...] och då hinner jag knappt se de andra. [...] Till slut måste man säga: ’Nu måste du vänta för de andra behöver också min tid.’” (Lärare 2)

Detta illustrerar hur likvärdighet i praktiken innebär svåra avvägningar, där rättvisa inte alltid kan förstås som maximalt stöd till en individ utan som en fördelning av tid och uppmärksamhet som också tar hänsyn till gruppen.

Sammantaget beskriver lärarna likvärdighet som något som ofta innebär praktiska och ibland motsägelsefulla avvägningar. Likvärdighet framstår här som ett vardagligt rättvisearbete, där lärare kontinuerligt behöver avgöra vad som i den aktuella situationen framstår som mest rättvist för både individ och grupp.

Likvärdighet som jämförbarhet

För lärarna handlar likvärdighet också om att undervisningen ska leda till jämförbara kunskaper och att bedömningen ska uppfattas som rättvis. De beskriver vikten av att undervisning och bedömning hänger ihop, att bedömningar inte ska vara godtyckliga och att resultaten ska spegla elevernas faktiska förmågor. En lärare formulerar detta tydligt när hen beskriver vad likvärdighet innebär i praktiken:

”Ämnesinnehållet och det man lär ut kan skilja sig åt, men kunskaperna eleverna ska ta med sig ska vara jämförbara och likvärdiga.” (Lärare 2)

Likvärdighet förstås här inte som identiska resultat, utan som att elever – oavsett skola eller geografiskt läge – ska utveckla liknande förmågor. Flera lärare betonar att det är förmågorna snarare än resultaten i sig som ska vara jämförbara, så att eleverna ges likvärdiga förutsättningar när de går vidare i utbildningssystemet.

Samtidigt beskriver lärarna att jämförbarhet kan bli svår att omsätta när betygskriterier och förmågor i styrdokumentet inte upplevs som möjliga för alla elever att utveckla på den nivå

som krävs. En lärare beskriver exempelvis en krock mellan betygskrav och vissa elevers förutsättningar:

” [...] en autismdiagnos begränsa förmågan att tänka abstrakt, något som betygskriterierna kräver i många fall. Där uppstår en krock mellan styrdokumentens krav och vad vissa elever realistiskt kan nå.”
(Lärare 3)

Detta synliggör hur likvärdighet som jämförande inte bara handlar om att bedöma lika, utan också om hur nationellt formulerade krav sätter ramar för vad som i praktiken kan bli jämförbart.

Bedömning framträder samtidigt som ett område där lärarna upplever ett stort professionellt handlingsutrymme, vilket gör frågan om likvärdighet både central och komplex. En lärare beskriver hur tilliten till lärarens bedömningsarbete kombineras med kollegiala avstämningar för att säkerställa rimliga nivåer:

”Jag upplever att jag har väldigt stort handlingsutrymme, särskilt när det gäller bedömningsfrågor [...] och genom diskussioner med kollegor vet jag att jag har en grund att stå på.” (Lärare 4)

Detta visar hur likvärdighet som jämförbarhet inte bara kopplas till nationella krav, utan också till professionella normer och kollegiala samtal. Samtidigt beskriver lärarna en spänning mellan kravet på likvärdig bedömning och sin autonomi, där ansvaret för rättvisa bedömningar i stor utsträckning vilar på den enskilda lärarens omdöme.

Likvärdighet som villkorat ideal

Utöver vad som händer i själva undervisningen beskriver lärarna att likvärdighet påverkas starkt av de strukturella och organisatoriska ramar de arbetar inom. Resurser, skolledning, elevsammansättning och styrning på olika nivåer lyfts fram som faktorer som både kan möjliggöra och begränsa arbetet med likvärdighet. En lärare uttrycker detta genom att koppla likvärdighet till hur skolan organiseras och leds:

”I min värld kommer vi ha svårt att uppnå likvärdighet då alla elever är individet, och alla har jätte olika förutsättningar. Grundskolan ska idag vara en skola för alla, och det är det ju inte.” (Lärare 5)

En annan lärare berättade också om varför rektorns roll påverkar arbetet med likvärdighet:

”Rektorn har en oerhört stark ställning och ska leda och fördela arbetet. Det påverkar mycket hur vi kan arbeta likvärdighet.” (Lärare 4)

Utsagorna visar hur likvärdighet inte enbart förstås som en fråga om undervisningens utformning, utan som något som formas av organisatoriska beslut och ledningens prioriteringar.

Flera lärare beskriver att skillnader i styrning och resursfördelning bidrar till att skolor ges olika förutsättningar att arbeta kompensatoriskt.

Likvärdighet beskrivs därför återkommande som något som är svårt att fullt ut uppnå när skolor har olika förutsättningar. Begreppet framställs snarare som ett ideal än som ett tillstånd som helt kan förverkligas i praktiken. Samtidigt lyfts exempel på reformer som upplevs ha bidragit till ökad likvärdighet. En lärare beskriver detta i relation till riktade resurser:

”Jag tycker att det är bra med öronmärkta statsbidrag [...] det har gjort det mer likvärdigt när det gäller litteratur och läromedel.” (Lärare 1)

Här syns en tolkning av likvärdighet som något som kan stärkas genom politiska och organisatoriska beslut, men som samtidigt begränsas av hur ansvar och befogenheter är fördelade inom skolsystemet. Skolledningens roll beskrivs som särskilt avgörande för hur likvärdighetsarbetet tar form i vardagen, både när det gäller långsiktiga prioriteringar och möjligheten att arbeta systematiskt med stödinsatser.

Genom dessa utsagor framträder likvärdighet som något som inte enbart skapas i klassrummet, utan som formas av organisatoriska beslut, resursfördelning och styrning på olika nivåer. Likvärdighet förstås därmed som ett villkorat ideal, där lärarnas intentioner ständigt behöver förhålla sig till de ramar organisationen sätter.

5.2 Tema 2 – Lärares arbete med likvärdig utbildning

I intervjuerna beskriver lärarna hur arbetet med likvärdig utbildning tar form genom konkreta handlingar i skolans vardag. Analysen visar att deras utsagor kan ordnas i tre återkommande kluster som tillsammans belyser hur likvärdighet görs i praktiken: kollegialt arbete, implementering och styrning samt personligt engagemang, gränsdragning och ansvar. Klustren visar olika nivåer av arbete som återkommer konsekvent i materialet.

Kollegialt arbete

Ett tydligt mönster i intervjuerna är att arbetet med likvärdighet i hög grad sker genom kollegialt samarbete. Lärare beskriver hur styrdokument, bedömningsfrågor och undervisningsupplägg sällan hanteras individuellt, utan bearbetas gemensamt i arbetslag och ämneslag. Det kollegiala arbetet beskrivs som en nödvändig förutsättning för likvärdighet. Flera lärare framhåller att nya riktlinjer eller mål sällan implementeras direkt, utan först diskuteras i lärargruppen för att skapa en gemensam bild:

”Vi pratar om hur vi tolkar de här begreppen, så att det finns gemensamma modeller för hur vi ska implementera det i verkligheten.” (Lärare 3)

Det kollegiala arbetet beskrivs fungera som ett sätt att översätta övergripande krav till praktik. Alla lärare beskriver hur diskussionerna ofta kretsar kring vad man redan gör, vad som fungerar, och hur nya krav kan anpassas till befintlig undervisning. I detta arbete blir kollegiet ett stöd för att avgöra när förändring är nödvändig och när justering räcker - två lärare beskriver detta:

*“Man tittar på sina existerande planeringar och sitt existerande material och anpassar det ut efter de nya riktlinjerna och vad som sägs i dem.”
(Lärare 4)*

Citatet visar hur kollegialt arbete ofta tar form genom reflektion i efterhand snarare än genom planerade förändringsprocesser, och hur likvärdighetsarbete vävs in i vardagens arbete.

Kollegialt arbete beskrivs också som ett sätt att säkerställa att undervisningen håller en jämn nivå mellan klasser. Flera lärare betonar att samtal med kollegor fungerar som en avstämning, särskilt i frågor som rör bedömning och krav. En lärare uttrycker detta som en trygghet i det egna arbetet:

*”Genom diskussioner med kollegor vet jag att jag har en grund att stå på, och att jag inte är helt ute och cyklar när det kommer till bedömning.”
(Lärare 6)*

Samtidigt framställer flera lärare det kollegiala arbetet som väldigt samstämmigt. Flera lärare vittnar om att de sällan tycker annorlunda inom kollegiet. En lärare svarar detta på frågan om huruvida det finns utrymme för olika tolkningar inom kollegiet:

”Jag tror att vi är ganska eniga faktiskt, jag kan inte alls komma på något exempel på när vi skulle vara tydligt oense – inte om likvärdighetsprincipen.” (Lärare 3)

Samtidigt framställer lärarna det kollegiala arbetet ofta som något informellt och kontinuerligt. Lärarna lyfter att likvärdighetsfrågor oftast diskuteras löpande i vardagen, snarare än särskilt planerade sammanhang. Ett återkommande resonemang är att det kollegiala arbetet framställs som centralt för likvärdighet, då detta innebär att undervisning och bedömning inte helt blir beroende av enskilda lärares individuella tolkningar.

Implementering och styrning

Ett andra kluster rör hur arbetet med likvärdighet formas av styrning och hur nya riktlinjer, fokusområden och reformer implementeras i verksamheten. Lärarna beskriver att sådana initiativ sällan förs rakt in i undervisningen, utan först behöver bearbetas genom diskussion och anpassning. En lärare beskriver detta som en ständigt pågående process:

”Det är ju en konstant tankeprocess hela tiden: hur ska man omsätta det som Skolverket kommer med i vår undervisning?” (Lärare 4)

Implementering beskrivs återkommande som ett inkrementellt arbete. Flera lärare ger uttryck för att nya krav eller riktlinjer ofta tas emot genom att man utgår från det arbete som redan bedrivs och därefter justerar eller lägger till något, snarare än att förändra undervisningen i grunden. Arbetet beskrivs som att lärarna i första hand ofta försöker få nya direktiv att passa in i befintliga strukturer och arbetssätt:

”När det kommer nya grejer försöker man ofta först se: ’Okej, det här materialet har jag redan – behöver det anpassas eller omarbetas när det kommer nya riktlinjer eller direktiv?’” (Lärare 6)

Samtidigt uttrycker flera lärare frustration över att implementeringsarbete i praktiken ofta innebär omfattande dokumentation, utan att detta nödvändigtvis leder till förändringar i deras praktik. En lärare sammanfattar detta på följande sätt:

*”Det är mycket skrivande och dokument – och ganska lite verkstad.”
(Lärare 3)*

Styrning beskrivs också kunna vara för detaljerad, särskilt när den rör undervisningsmetoder eller arbetsformer. Lärarna lyfter att styrningen av hur implementeringen av likvärdighetsarbete då inte är stödjande, utan i stället riskerar att minska lärarnas eget handlingsutrymme. Ett exempel på detta lyfter en lärare som beskriver hur ett direktiv togs emot:

*”Det var nästan kränkande när vi satt ett helt arbetslag och skulle lära oss hur man delar in elever i grupper – vilken metod vi skulle använda.”
(Lärare 1)*

Samtidigt framhåller lärarna att de, trots detta, ofta försöker anpassa direktiv så att de fungerar i den egna praktiken. Implementering framställs då som ett arbete präglad av både anpassning och viss skepsis, där lärare balanserar yttre krav mot vad de själva upplever som rimligt och meningsfullt.

Personligt engagemang, gränsdragningar och ansvar

Ett tredje kluster i materialet rör lärarnas personliga engagemang i arbetet med likvärdighet och de gränsdragningar som detta medför. Lärarna beskriver hur arbetet ofta innebär att coacha elever, bygga relationer och ge individuellt stöd utöver den ordinarie undervisningen. Relationer mellan lärare och elever lyfts återkommande fram som centrala för att undervisningen ska fungera. En lärare uttrycker detta tydligt:

”Relation lärare-elev är nästan den viktigaste faktorn för bra kunskapsresultat.” (Lärare 5)

Det personliga engagemanget beskrivs som en viktig del av likvärdighetsarbetet, där läraren aktivt arbetar för att skapa motivation, tillit och struktur för elevernas lärande. Engagemanget beskrivs inte enbart som en skyldighet, utan också som något som kräver närvaro, tid och ork.

Samtidigt framkommer tydliga skillnader i hur långt lärare är beredda – eller har möjlighet - att gå i sitt engagemang. Vissa beskriver hur de regelbundet arbetar extra, reflekterar över undervisningen utanför arbetstid och ställer upp för elever i behov av stöd. Andra betonar vikten av att sätta gränser för att kunna orka i längden. En lärare beskriver dessa skillnader på följande sätt:

”Vissa gör det gärna, andra har inte förutsättningarna eller tycker det går för långt.” (Lärare 1)

Här framställs personligt engagemang som något som inte är likformigt fördelat mellan lärare, utan som påverkas av individuella förutsättningar, erfarenheter och synen på yrkesrollen. Likvärdighetsarbetet blir därmed delvis beroende av hur mycket engagemang den enskilda läraren kan eller vill investera.

Gränsdragningar beskrivs som nödvändiga, men problematiska. Lärarna beskriver hur arbetet med likvärdighet ofta innebär svåra prioriteringar när tiden inte räcker till för alla elever. En lärare beskriver detta dilemma på följande sätt:

”Då kan jag känna att jag skulle behöva kopiera mig själv för att finnas där för alla.” (Lärare 2)

En annan lärare sätter ord på hur gränsdragningar i praktiken handlar om att balansera ansvar mot vad som faktiskt är möjligt:

”Jag kan bedriva min undervisning och bara köra på och inte bry mig om dem som inte dyker upp, men det funkas ju inte i längden. Samtidigt kan jag inte ensam kompensera för allt som händer utanför skolan” (Lärare 6)

Citatet visar hur gränsdragning inte handlar om ovilja att ta ansvar, utan om en medveten avvägning mellan professionellt engagemang, hållbarhet och lärarens faktiska möjligheter att påverka elevernas situation.

Sammantaget framställs det personliga engagemanget som både en resurs och en belastning i arbetet med likvärdig utbildning. Likvärdighet görs här genom individuella avvägningar kring hur mycket tid, energi och ansvar som är möjligt att ta i praktiken, där lärarna kontinuerligt behöver balansera ambitioner mot sina egna och skolans begränsningar.

5.3 Tema 3 – Lärares förutsättningar för likvärdig utbildning

I intervjuerna beskriver lärarna att arbetet med likvärdig utbildning i hög grad formas av de villkor som omger undervisningen och läraruppdraget. Dessa villkor rör hur skolan styrs och organiseras, vilket ansvar som läggs på den enskilda läraren samt vilka resurser och omständigheter som påverkar möjligheten att arbeta kompensatoriskt. Analysen visar att lärarnas utsagor kan ordnas i tre kluster som tillsammans beskriver de ramar deras yrkespraktik sker inom: styrning och organisation, ansvar och handlingsutrymme samt resurser och villkor utanför skolans kontroll.

Organisation och styrning

Ett återkommande mönster i intervjuerna är att lärarna beskriver skolans styrning som starkt beroende av skolledningens och förvaltningens prioriteringar. Beslut om fokusområden, arbetssätt och utvecklingsinsatser upplevs i stor utsträckning komma uppifrån, vilket också styr vilka frågor som hanteras inom verksamheten.

Lärarna beskriver att de ofta involveras i diskussioner kring hur nya initiativ ska hanteras, men att deras möjlighet att påverka den övergripande riktningen är begränsad. En lärare uttrycker detta genom att beskriva:

”Lärarna får komma med förslag på hur vi tycker det ska vara, men i slutändan är det de som bestämmer [...] Sedan kommer det ofta något utskick eller liknande med instruktioner.” (Lärare 3)

Samtidigt framträder att styrningen inte alltid upplevs som sammanhängande eller långsiktig. Flera lärare beskriver hur olika fokusområden avlöser varandra mellan läsår. En lärare lyfter att detta sker utan att ta hänsyn till lärarnas egna önskemål eller vad de själva kommit på hade varit önskvärt att utveckla tillsammans:

”Det kan komma mål uppifrån, det kan handla om likvärdighet eller andra fokusområden [...] då kommer inget underifrån överhuvudtaget. Jag skulle hellre se att det kommer nya saker genom att man plockar upp det som de som jobbar faktiskt hittar och är intresserade av.” (Lärare 1)

I materialet framträder också att styrning sällan ger konkreta färdiga åtgärder, utan snarare som en riktning som först behöver bearbetas både av lärare och skollledning. En lärare beskriver att det ofta stannar i diskussion tills det blir en konkret överenskommelse:

”Det är sällan man får något exakt: Så här gör vi, det här är rätt, det här är fel. I stället hamnar det mycket i diskussionsstadiet, fram tills det blir ett faktiskt åtgärdsprogram eller en överkommen rutin: Så här ska vi göra.” (Lärare 2)

Citatet visar hur lärarna beskriver styrning som något som kräver extra arbete i hela organisationen för att bli användbart, vilket gör skollledningens sätt att organisera och följa upp arbetet till en central del av skolans förutsättningar.

Lärarnas relation till den lokala politiken beskrivs också som oklar. En lärare uttrycker att politiken inte säger någonting, medan en annan beskriver att transparensen är så låg att de inte vet om något sägs:

”Det är inte en jättestor transparens, det är ganska låg transparens, mellan förvaltning, skollledning och ner till oss som jobbar på golvet.” (Lärare 5)

Sammantaget beskriver detta en miljö där rektorsrollen är särskilt avgörande för hur likvärdighet förstås och prioriteras i den egna skolan. Skollledningens sätt att tolka uppdraget, organisera arbetet och fördela ansvar framstår här som en central förutsättning för hur likvärdighetsarbete tar form i praktiken.

Ansvar och handlingsutrymme

Parallellt med denna styrning beskriver lärarna att ett stort ansvar i praktiken förskjuts till den enskilda läraren, som förväntas få undervisningen och stödinsatser att fungera även när gemensamma riktlinjer eller strukturer saknas. Lärarna beskriver att de i hög grad förväntas använda sitt professionella omdöme för att hantera målkonflikter, anpassningar och bedömning, ofta utan detaljerade riktlinjer för hur avvägningar ska göras. En lärare beskriver detta tydligt:

”Det finns en väldigt stor tillit till att jag utformar min undervisning med klassen och deras förutsättningar i åtanke. Det är ingen som går in och detaljstyr min undervisning.” (Lärare 6)

Detta handlingsutrymme framställs som en nödvändig förutsättning för att undervisningen överhuvudtaget ska fungera i praktiken, men innebär samtidigt att ett betydande ansvar för avvägningar och prioriteringar läggs på den enskilda läraren. När nya riktlinjer eller förändringar introduceras beskriver lärarna att de i praktiken själva förväntas avgöra hur dessa ska hanteras i relation till befintlig undervisning, eftersom tydliga gemensamma lösningar sällan ges. En lärare beskriver detta som en återkommande fråga:

”Om man har någonting som man vet ger goda kunskaper och bra resultat, och jag vet att den här undervisningen funkar för min grupp och i de ämnen jag undervisar – då blir frågan: Hur passar det in i de nya mallarna vi får från Skolverket” (Lärare 4)

I materialet framträder att detta ansvar inte alltid upplevs som ett uttryck för tillit, utan också som en konsekvens av att det saknas tydliga svar eller gemensamma lösningar. Lärarna beskriver hur de i praktiken förväntas få ihop uppdraget, även när förutsättningarna är oklara eller motstridiga.

Handlingsutrymmet framställs därmed inte enbart som en professionell frihet, utan som ett strukturellt villkor för att uppdraget ska kunna genomföras överhuvudtaget, där läraren förväntas bära konsekvenserna av otydliga ramar och motstridiga krav.

Resurser och villkor utanför skolans kontroll

Det tredje klustret rör villkor som lärarna beskriver som i stor utsträckning svåra eller omöjliga att påverka, men som samtidigt har stor betydelse för möjligheten att arbeta likvärdigt. Här lyfts både materiella resurser, såsom tid och personal, och mer relationella faktorer kopplade till elevernas livssituation och stöd hemifrån.

Lärarna beskriver återkommande att resursbrister i form av tid och personal är en avgörande faktor för att kunna arbeta mer likvärdigt. Flera av de intervjuade lärarna nämner specifikt klasstorlekar jämfört med antal personal. En lärare formulerar sig så här:

”Skolan har inte resurserna för att alla ska få en likvärdig utbildning, på det sättet. Då skulle vi behöva mycket mindre klasser [...] och mycket mer [personal] runt omkring.” (Lärare 5)

I intervjuerna framträder också att resurser kopplade till stödinsatser ofta är knappa och kräver omfattande administration. Lärarna beskriver att för de mer generella anpassningarna behöver läraren själv identifiera, formulera och dokumentera insatser, ibland med begränsat stöd. En lärare beskriver arbetet med generella anpassningar så här:

”Det är mycket att skriva, och man får skaka fram det själv – exempel: vad kan vi ge Kalle? Trettio minuter extra läsning här, fyrtio minuter extra matte där, och så vidare.” (Lärare 1)

Detta framställs i materialet som något återkommande som de intervjuade lärarna upplever. En annan lärare som också beskrivit samma slags situation följer upp med detta resonemang:

”Jag tror alla känner igen dilemman, men vi har nog inte exakt samma syn på hur långt man ska gå.” (Lärare 4)

Lärarna beskriver också att skolans kompensatoriska uppdrag har begränsningar, särskilt när det gäller sådant som sker utanför skoltid. En lärare formulerar detta genom att peka på vikten av stöd i hemmet:

”Det finns ingenting som kan ersätta en tålmodig mormor eller morfar [...] eller en förälder som sitter och pluggar med ett barn eller läser för ett barnbarn.” (Lärare 2)

Vidare beskriver flera lärare att relationen till elevernas föräldrar är väsentlig för sitt arbete:

”Om man pratar om relationellt lärande och att ha goda relationer med eleverna – vilket är viktigt – så är det minst lika viktigt att ha en god relation med föräldrarna” (Lärare 6)

Sammantaget visar detta kluster hur arbetet med likvärdig utbildning påverkas av villkor som ligger bortom lärarnas direkta kontroll. Likvärdighet framställs här som ett uppdrag som begränsas av resurser, elevrelaterade omständigheter och yttre faktorer, vilket beskrivs som ramar för vad lärarna kan förväntas åstadkomma.

5.4 Tema 4 – Lärares stöd i likvärdig utbildning

I intervjuerna beskriver lärarna flera typer av nedskrivna och digitala stöd som påverkar hur arbetet med likvärdig utbildning tar form i praktiken. Det handlar dels om dokumenterade rutiner som anger hur skolan ska agera i olika situationer, dels om mallar, checklistor och digitala system som används för att dokumentera och följa upp stödinsatser. Analysen visar att lärarnas utsagor kan ordnas i två kluster: rutindokument som gemensam referenspunkt och system kopplade till stödinsatser och åtgärder.

Rutindokument som gemensam referenspunkt

Ett återkommande mönster i intervjuerna är att lärarna beskriver att skolan har dokument som fungerar som gemensamma referenser för hur man ska agera i olika situationer. Dessa beskrivs som stöd i vardagen, särskilt när det gäller frånvaro, kontaktvägar och hur olika processer ska följas. En lärare uttrycker detta tydligt:

”Vi har skolans egna likabehandlingsplaner och olika dokument för hur vi ska agera i olika situationer.” (Lärare 4)

I materialet framgår också att dessa typer av dokument ofta är digitala och inte alltid lättåtkomliga i stunden. En lärare beskriver att man aktivt behöver leta sig fram:

” [Digitalt material] finns på en gemensam drive. Man får ofta någon länk i början av läsåret [...] och sen får man klicka sig igenom en hel del mappar för att försöka hitta rätt.” (Lärare 1)

Det här klustret visar också att dokumentationen fungerar som en gemensam grund att kunna hänvisa till, men att den också kan vara krävande att använda i praktiken, eftersom den är omfattande och kräver att läraren själv orienterar sig i materialet.

Samtidigt framkommer i materialet att vissa arbetssätt och rutiner upplevs som gemensamma, trots att de inte finns nedskrivna eller lätt tillgängliga för lärarna. En lärare uttryckte det så här:

”Struktur finns ändå [...] men det är mer en arbetsplatskultur. Sådant är nog svårt att få ner på pränt.” (Lärare 3)

Som kontrast nämner samma lärare att det som är synligt i klassrummet ofta handlar om ordning, snarare än om stöd eller likvärdighet:

”I klassrummen finns det däremot inte mycket som direkt handlar om likvärdighet [...] Där sitter mer ordningsregler.” (Lärare 2)

Detta synliggör en skillnad mellan dokument som främst riktar sig till personalens arbete och sådant som främst riktar sig till elevernas beteende och struktur i klassrummet.

System kopplade till stödinsatser och åtgärder

Det andra klustret rör mer handgripliga stöd: mallar, checklistor och system som används när elever behöver anpassningar eller riskerar att inte nå mål. I intervjuerna framgår att arbetet blir mer formaliserat när det handlar om elever som inte når kunskapskraven. En lärare beskriver att läget då förändras:

”När elever inte når kunskapskraven [...] då hamnar vi i ett annat läge. Då måste vi skriva ner vad vi gör i åtgärdsprogram.” (Lärare 4)

En annan lärare beskriver vidare att det finns en tydlig struktur kopplad till åtgärdsprogram i form av en mall i ett system. Samtidigt framgår det att dessa mallar kräver samarbete och hjälp av specialpedagog för att fyllas i:

”Där finns en mall i systemet som vi fyller i – vi kallar det något i stil med prognoser eller motsvarande i vårt system. [För att fylla i den] måste vi få hjälp av specialpedagogen.” (Lärare 1)

I materialet framkommer också en tydlig skillnad mellan generella anpassningar och mer formella stödinsatser. En lärare beskriver att det saknas färdiga mallar för det som sker i klassrummet i stort:

”Det finns inte så mycket färdiga mallar för de generella anpassningarna i klassrummet, utan där får vi mycket stöd av specialpedagogerna som säger vad som är rimligt och ger exempel.” (Lärare 6)

Detta kluster visar hur arbetet med stöd och anpassningar blir mer styrt och dokumentationsbundet i vissa situationer. Medan andra delar av anpassningsarbetet framställs som vara beroende av samarbetet med elevhälsa och specialpedagog snarare än färdiga egna verktyg läraren kan använda.

5.5 Sammanfattning av resultat

Sammantaget visar resultaten att lärarnas arbete med likvärdig utbildning formas genom en kontinuerlig översättning av styrdokument och intentioner för hur praktiken skall gå till, där förståelser, handlingar och organisatoriska förutsättningar och tillgängliga stöd samverkar. I nästa kapitel diskuteras dessa resultat i relation till policyiscensättning som analytiskt perspektiv.

6 Diskussion och analys

Denna studie har undersökt hur sex behöriga grundskolelärare vid tre olika kommunala grundskolor i Borås kommun beskriver hur de hanterar uppdraget om likvärdig utbildning i praktiken. I detta kapitel diskuteras resultaten i relation till forskningsfrågan och med Ball, Maguire och Brauns (2012) teori om policyiscensättning som ett analytiskt raster. Ett centralt syfte är att fördjupa förståelsen av hur likvärdighet hanteras i skolans vardag inom ramen för svensk offentlig förvaltning – det vill säga i skärningspunkten mellan nationell styrning, kommunalt huvudmannskap, skolledningens prioriteringar och lärarprofessionens handlingsutrymme. Fokus ligger inte på om likvärdighet uppnås, utan på hur uppdraget ges innebörd genom tolkningar och översättningar i den studerade kontexten.

Med policyiscensättning avses här att styrning inte enbart implementeras linjärt, utan att den i praktiken tolkas och översätts av aktörer i verksamheten (Ball, Maguire och Braun 2012). I en offentlig förvaltnings kontext kan detta förstås som att ett politiskt mål – formulerat i lag och styrdokument – passerar flera led innan det blir praktik, och att varje led innebär prioriteringar och omformuleringar (Hill & Hupe 2022; O’Toole 2000; Vedung 2016). Lärarna blir därmed inte endast mottagare av styrning, utan aktiva aktörer, där professionellt omdöme och handlingsutrymme är nödvändiga för att omsätta generella mål till konkret praktik (Tummers & Bekkers 2014; Chang & Brewer 2022).

Sammantaget visar resultaten att likvärdig utbildning i denna studie inte framstår som ett avgränsat uppdrag med entydiga anvisningar, utan som ett pågående arbete som kräver kontinuerlig tolkning och översättning. Likvärdighet hanteras i relation till elevernas behov, kollegiala normer, organisatoriska villkor och tillgång till resurser. Detta gör att likvärdighet blir något som hanteras i vardagen snarare än ett mål som kan genomföras på samma sätt i alla situationer.

6.1 Likvärdighet som policyuppdrag

Resultaten visar att lärarnas förståelse av likvärdig utbildning rymmer flera parallella betydelser som aktualiseras i olika situationer. Likvärdighet beskrivs som rättvisa i praktiken; jämförbarhet i kunskaper och bedömning; och ett ideal som villkoras av organisatoriska och strukturella förutsättningar. Att betydelserna samexisterar snarare än ersätter varandra kan förstås mot bakgrund av att likvärdighet i svensk skolpolitik skiftar över tid och sammanhang (Lindensjö 2002; Englund & Quennerstedt 2008). I det empiriska materialet blir detta synligt genom att lärare rör sig mellan kompensatoriska resonemang och resonemang om gemensamma krav på bedömning och progression.

Att likvärdighet inte beskrivs som att alla elever ska få samma undervisning, utan som att undervisningen behöver anpassas efter olika behov, pekar mot en förståelse som ligger nära ett kompensatoriskt rättviseideal. Samtidigt betonas jämförbarhet, särskilt i relation till bedömning, vilket kan förstås som ett behov av gemensamma referenspunkter i en verksamhet med starka krav på rättssäkerhet och likabehandling. Här blir distinktionen mellan lika möjligheter och lika resultat relevant. Lärarnas beskrivningar kretsar ofta kring att skapa rimliga möjligheter för elever att nå målen, medan förutsättningarna att nå likvärdiga utfall samtidigt framställs som beroende av resurser och elevnära villkor (Kodelja 2016).

I relation till tidigare forskning ligger resultaten i linje med studier som visar att lärares förståelser av statliga uppdrag tenderar att vara mångtydiga och ha en situerad kontext. Boo

(2022) visar exempelvis hur rättvise- och likvärdighetsfrågor aktualiserar olika beroende på undervisningssituation och elevbehov. I denna studie framträder samma mönster: uppdragets generalitet gör att lärarna behöver fylla det med innehåll utifrån professionella bedömningar och lokala villkor. Ur ett implementerings- och förvaltningsperspektiv innebär detta att målstyrningens öppna karaktär både möjliggör professionell anpassning och samtidigt skapar risk för variation mellan praktiker, eftersom enhetlighet i tolkning inte tas för given (Hill & Hupe 2022; Vedung 2016).

6.2 Tolkning och översättning av uppdraget i skolans vardag

Resultaten visar att lärarna i studien kontinuerligt tolkar och översätter uppdraget om likvärdig utbildning i sin vardag. Detta sker dels genom beslut nära undervisningen, exempelvis anpassningar, prioriteringar och gränsdragningar, samt genom kollegiala processer där gemensamma normer och arbetssätt etableras. Att lärare framträder som aktiva policyaktörer ligger i linje med tidigare forskning som använder policyiscensättning: styrning får sin praktiska form genom professionens arbete och genom lokala rutiner, snarare än genom direkt efterlevnad av styrdokument (Boo 2022; Bergmark & Hansson 2021; Sheikh & Bagley 2018). Studiens resultat stärker därmed bilden av att policy inte är klar när den når skolan, utan formas genom lärares tolkningar och praktiska avvägningar.

Ett centralt analytiskt fynd är spänningen mellan individualisering och gemensamma krav. Å ena sidan beskrivs likvärdighet som att undervisningen behöver anpassas för att möta olika behov. Å andra sidan beskrivs likvärdighet som ett krav på jämförbarhet, särskilt i relation till bedömning. I praktiken innebär detta att lärarna behöver hantera flera samtidiga logiker: att skapa rimliga förutsättningar för elever, men också att upprätta gemensamma kriterier och legitim bedömning. Analytiskt kan detta förstås som en kärna i policyiscensättning: det är i själva avvägningen – inte i en mall – som uppdraget tar form (Ball, Maguire & Braun 2012).

Ur den offentliga förvaltningens perspektiv kan dessa avvägningar också förstås genom forskning om frontlinjefprofessionens handlingsutrymme. När mål är generella och resurser begränsade blir professionellt handlingsutrymme en nödvändig mekanism för att verksamheten ska fungera, samtidigt som det innebär att praktiken kan variera (Tummers & Bekkers 2014). Resultaten kan därför läsas som exempel på hur lärare hanterar ett politiskt mål under krav på både anpassning och likabehandling: handlingsutrymme används för att göra uppdraget genomförbart i klassrummet, men den är samtidigt villkorad av kollegiala normer, organisatoriska beslut och tillgängliga stöd (Chang & Brewer 2022).

6.3 Likvärdighet som resursfråga

Resultaten visar att likvärdighet i lärarnas beskrivningar tydligt kopplas till resurser, exempelvis lärartäthet, stödresurser och tid för uppföljning och samverkan. Lärarna beskriver att uppdraget om likvärdig utbildning blir svårare att hantera när resurserna inte räcker, vilket gör att kompensatoriska ambitioner riskerar att enbart förbli ideal. Detta ligger i linje med myndighetsrapporter och forskning som pekar på att skillnader i förutsättningar mellan skolor och elevgrupper påverkar möjligheten att erbjuda likvärdig utbildning, och att resursfrågan därför är central för att förstå likvärdighet i praktiken (Skolverket 2025b; Skolinspektionen 2024; Holmlund et al. 2014).

Att likvärdighet som resursberoende i materialet förtydligar också kopplingen till offentlig förvaltning: inom kommunalt huvudmannaskap sker resursfördelning genom politiska och

administrativa beslut som påverkar skolornas faktiska kapacitet att hantera uppdraget. När lärarna beskriver att de behöver prioritera mellan insatser, eller att stöd inte räcker för alla behov, synliggörs hur policy i praktiken blir en fråga om genomförandekapacitet. Forskning om kompensatorisk resursfördelning visar också att fördelningsmodeller kan få betydelse för skolors möjligheter att arbeta kompensatoriskt, vilket gör resursstyrning till en central del i likvärdighetsuppdraget (Rosenqvist & Sauermann 2025).

Resultaten bör också förstås i ljuset av bredare strukturella villkor, såsom elevsammansättning och segregation, som lärarna beskriver som något som påverkar uppdragets genomförbarhet men som ligger utanför deras direkta kontroll. Tidigare forskning har lyft hur faktorer på systemnivå som skolval och friskolor kan förstärka skillnader mellan skolor och därmed skapa olika villkor för likvärdighet (Lundström et al. 2017). I denna studie blir detta synligt i praktiken: lärarnas beskrivningar pekar mot att likvärdighet hanteras inom ramar som inte enbart är pedagogiska, utan även organisatoriska och samhällsliga.

6.4 Styrning och styrkedja i arbetet med likvärdighet

Resultaten visar att lärarnas arbete med likvärdighet formas i en styrkedja där flera nivåer samverkar: nationella mål och regelverk, styrning från kommunala huvudmän, skolledningens prioriteringar samt lärarnas professionella arbete. Detta illustrerar en central poäng i implementeringsforskningen: policyimplementering sker sällan linjärt, utan genom flera aktörer och organisatoriska sammanhang där intentioner omtolkas och får ny innebörd (Hill & Hupe 2022; O'Toole 2000; Vedung 2016). I skolans fall förstärks detta av att styrningen kombinerar regelstyrning, exempelvis skollag och styrdokument, med målstyrning och uppföljning – samtidigt som professionen förväntas göra kvalificerade bedömningar i det dagliga arbetet (Skolverket 2023; Skolverket 2025a).

I materialet framträder rutindokument, mallar och digitala system som viktiga stödstrukturer. Analytiskt kan dessa förstås som policyartefakter som både möjliggör och avgränsar praktiken: de kan skapa gemensamma referenspunkter, bidra till standardisering och minska tolkningsutrymme i vissa situationer, men de ger samtidigt inte ett komplett svar på hur likvärdighet ska göras i varje konkret fall (Ball, Maguire & Braun 2012). Resultaten visar även att stöden tenderar att vara mer formaliserade i vissa delar av uppdraget, exempelvis vid mer formella stödinsatser. Detta mönster fördjupar förståelsen av hur styrningen tar form på olika sätt: vissa delar blir dokumentations- och systembundna, medan andra förblir professionsbundna.

Samtidigt synliggör resultaten en spänning i offentlig styrning: kravet på likabehandling och uppföljning kan öka behovet av rutiner och dokumentation, medan kravet på anpassning förutsätter handlingsutrymme. Frontlinjeforskare hanterar detta med sitt handlingsutrymme – lärarna gör prioriteringar och bedömningar för att få vardagen att fungera – men handlingsutrymmet är villkorat av organisatoriska ramar, resurser och förväntningar på ansvarstagande (Tummers & Bekkers 2014; Chang & Brewer 2022).

6.5 Sammanfattning

Sammantaget visar resultaten att uppdraget om likvärdig utbildning, i den studerade kommunala kontexten, hanteras som ett pågående arbete snarare än som ett entydigt krav som kan genomföras på ett likformigt sätt. Lärarna beskriver att likvärdighet görs genom kontinuerlig tolkning och översättning i relation till elevernas behov, kollegiala normer,

organisatoriska villkor och tillgängliga resurser. I detta material framträder likvärdighet därmed som ett praktiskt policyarbete i vardagen, snarare än som en fråga om direkt efterlevnad av styrdokument (Ball, Maguire & Braun 2012).

Kopplingen till offentlig förvaltning blir tydlig genom att likvärdighet i praktiken påverkas av styrkedjans olika nivåer och av genomförandekapacitet. Resultaten kan förstås som ett konkret exempel på hur ett politiskt mål inom den offentliga förvaltningen blir beroende av formell styrning i form av: lag, mål och uppföljning; informell styrning i form av professionella ramar och kollegiala rutiner – samtidigt som resursfördelning och organisatoriska ramar sätter gränser för vad som är möjligt att göra (Hill & Hupe 2022; Vedung 2016; Rosenqvist & Sauermann 2025).

Studien bidrar därmed till en fördjupad förståelse av lärarprofessionens roll som policyaktör i skolan som offentlig verksamhet, i linje med tidigare forskning om policyiscensättning (Boo 2022; Bergmark & Hansson 2021; Sheikh & Bagley 2018). Samtidigt behöver resultaten förstås utifrån studiens avgränsning: de säger något om hur likvärdighetsuppdraget hanteras i den undersökta kontexten och om de villkor som framträder i detta material, men de gör inget anspråk på att fastställa i vilken utsträckning likvärdighet uppnås i andra kommuner eller i systemet som helhet.

7 Metoddiskussion

I detta kapitel diskuteras studiens metodologiska val och begränsningar i relation till studiens forskningskvalitet som redovisats i avsnitt 4.7. De bedömningar som görs i detta kapitel utgår från de kriterier för trovärdighet som Bryman et al. (2025) redogör för, men tillämpas här i relation till studiens konkreta metodval och genomförande. Syftet är inte att upprepa metodkapitlet, utan att reflektera över hur val av ansats, urval och analys har påverkat studiens kvalitet, samt vilka konsekvenser dessa val haft för resultaten.

7.1 Ansats och metodval

Initialt fanns en ambition att genomföra studien som en metodtriangulering bestående av både dokumentstudie och intervjustudie, vilket enligt Bryman et al. (2025) potentiellt kan stärka trovärdigheten i kvalitativa studier. Efter närmare överväganden valdes denna design dock bort till förmån för en renodlad intervjustudie, där styrdokument och lagtexter i stället användes som kontext i bakgrund och analys. Beslutet togs främst på grund av studiens tidsramar, men bedömdes samtidigt inte riskera studiens syfte eftersom lärarnas egna tolkningar och berättelser i sig inte är beroende av en kompletterande dokumentstudie.

Vidare fanns en inledande intention att arbeta med en mer abduktiv ansats. Under arbetets gång blev det dock tydligt att studien i praktiken förhåller sig deduktivt till teorin om policyiscensättning, genom att använda teorins begrepp som ett analytiskt raster snarare än att pröva eller utveckla teorin. Att tydliggöra denna avgränsning har varit viktigt för att inte ge intryck av att studien undersöker något annat än vad den faktiskt gör, vilket kan kopplas till kriteriet om bekräftelsebarhet, men även till pålitlighet genom att forskningsprocessens antaganden och avgränsningar görs transparenta.

Sammantaget bedöms valet av kvalitativ deduktiv intervjustudie vara väl anpassat till studiens syfte och teoretiska ramverk, även om alternativa eller kompletterande metoder hade kunnat ge andra typer av kunskap.

7.2 Urval

Urvalet påverkades i hög grad av praktiska svårigheter att få behöriga lärare att delta under december månad, då arbetsbelastningen i skolan ofta är hög. Trots detta uppnåddes en spridning avseende skolor, ålder, kön, undervisningsämnen och yrkeserfarenhet. Samtidigt hade ett större antal intervjuer kunnat bidra till ytterligare nyanser i intervjuunderlaget.

Ett medvetet val i studien var att avgränsa urvalet till behöriga lärare. Avsikten var att säkerställa en gemensam professionell och akademisk grund hos respondenterna, samt en gemensam erfarenhet av skolans styrdokument. Detta kan förstås som en styrka i relation till studiens överförbarhet, då liknande utbildningsbakgrund är något andra skolkontexter skulle ha gemensamt med dem som studerats. Samtidigt kan, enligt Bryman et al. (2025) de täta beskrivningarna som intervjuerna möjliggjort ge läsare underlag att själv bedöma resultatens relevans i andra sammanhang.

Det hade varit intressant att inkludera andra professioner inom skolan, exempelvis elevhälsa eller skolläring. En sådan utökning hade dock sannolikt förändrat studiens fokus och riskerat att göra de identifierade mönstren svårtolkade i relation till just lärarrollen och undervisningspraktiken.

7.3 Genomförande

I metodkapitlet redovisades Kvale och Brinkmanns (2014) kvalitetskriterier för semistrukturerade intervjuer. Många av de moment som beskrivs där – såsom att ställa följdfrågor, klargöra mening och låta intervjupersonen utveckla sina resonemang – hade varit nödvändiga även utan explicita kriterier, för att studien överhuvudtaget skulle kunna besvara sitt syfte. Kriterierna har dock fungerat som ett analytiskt stöd för att i efterhand bedöma intervjumaterialets kvalitet och för att reflektera över hur väl intervjuerna möjliggjort rika och meningsfulla svar, vilket stärker studiens tillförlitlighet.

Datansamlingen genomfördes genom semistrukturerade intervjuer via videolänk med hjälp av Zoom. Valet av digitala intervjuer gjordes av praktiska skäl för att möjliggöra att intervjuerna kunde genomföras på distans. Bryman et al. (2025) lyfter att digitala intervjuer kan underlätta rekrytering och genomförande, och att det finns begränsat stöd för att digitala intervjuer skulle påverka relationen mellan intervjuare och respondent negativt. I denna studie bedöms digitala intervjuer ha fungerat väl för syftet.

I de flesta intervjuer deltog båda uppsatsförfattarna, medan en intervju genomfördes av en ensam intervjuare av praktiska skäl. Två intervjuare kunde ha ökat möjligheten att fånga upp fler följdfrågor eller nyanser, men i detta fall uppfattades det inte ha påverkat materialet, vilket kunde ha påverkat studiens tillförlitlighet. Detta ställdes dock emot att inte kunna genomföra en ytterligare intervju.

En metodologisk utmaning i intervjustudier är risken att intervjusituationen kan leda till socialt önskvärda svar, det vill säga att rådande diskurser eller intervjuarens position påverkar vad som sägs och hur det uttrycks (Bryman et al. 2025). Detta är särskilt relevant när ämnet kan upplevas som normativt eller känsligt, såsom frågor om likvärdighet i skolan. Detta hanterades genom anonymisering och genom att inte differentiera respondenternas utsagor utifrån bakgrundsvariabler i analysen. För att minska risken för socialt önskvärda svar betonades i inledningen att det inte finns rätt eller fel svar eller sätt att tolka intervjufrågorna på. Följdfrågor användes då för att be om konkreta exempel och förtydliganden, vilket även syftar till att stärka studiens tillförlitlighet.

7.4 Analys

Analysarbetet genomfördes med tematisk analys och påbörjades parallellt med datansamlingen, i linje med Bryman et al. (2025). Detta möjliggjorde en tidig överblick över materialet och gav underlag för att formulera mer träffsäkra följdfrågor i senare intervjuer, utan att intervjuguiden i sig behövde förändras.

Ball, Maguire och Brauns (2012) teori om policyiscensättning fungerade som ett analytiskt raster snarare än en checklista. Den bidrog till att strukturera analysen kring tolkning, översättning och förhandling av policy, samtidigt som lärarnas egna formuleringar och prioriteringar fick vara utgångspunkt. En begränsning med tematisk analys är risken för att materialet delas upp i mindre delar på ett sätt som gör att sammanhang och helhetsförståelse riskerar att gå förlorade (Bryman et al. 2025). För att motverka detta genomfördes kodning och tematisering först enskilt av båda författarna och därefter gemensamt, där eventuella skillnader diskuterades och justerades, vilket stärker studiens pålitlighet genom att analysprocessen varit

systematisk, jämförbar och transparent. Efter överläggningen då analysen var färdigställd konstaterades inte några märkbara skillnader i resonemang mellan uppsatsförfattarna.

Uppsatsförfattarnas förståelse – i form av kunskap om utbildningspolitik, offentlig förvaltning och skolans styrning – har påverkat både vilka följdfrågor som ställdes och hur materialet tolkades. I linje med Justesen och Mik-Meyer (2011) har detta hanterats reflexivt genom att uppsatsförfattarna fortlöpande uppmärksammat hur den egna utbildningsbakgrunden och positionen som studenter inom offentlig förvaltning kan ha påverkat intervjusituationen och analysen. Konkret innebar detta att tolkningar inte behandlades som självklara, utan prövades mot intervjumaterialet, att oklarheter följdes upp med följdfrågor under intervjuerna, samt att analysen förankrades i direkta citat. På så sätt har intervjuerna aldrig betraktats som neutral datainsamling, utan som ett sammanhang där forskarens roll haft betydelse – något som stärker studiens bekräftelsebarhet och pålitlighet (Bryman et al. 2025).

7.5 Sammanfattning

Sammantaget bedöms studiens trovärdighet vara god. Tillförlitligheten stärks genom att analysen är tydligt förankrad i empirin och redovisas med citat som gör tolkningarna transparenta. Pålitligheten stärks genom en systematisk och utförligt redovisad forskningsprocess. Överförbarheten möjliggörs genom ett tydligt avgränsat urval och täta beskrivningar, även om den hade kunnat stärkas ytterligare genom exempelvis triangulering. Bekräftelsebarheten stärks genom reflexiv hantering av forskarnas förståelse och genomgående koppling mellan empiri, analys och teori.

8 Slutsats

Studien visar att uppdraget om likvärdig utbildning förstås och görs på olika sätt av de intervjuade lärarna i den studerade kommunala kontexten. Uppdraget beskrivs som ett rättviseuppdrag där undervisning och olika insatser behöver anpassas efter elevers olika förutsättningar. Samtidigt sätts uppdraget i kontrast till jämförbarhet, särskilt kopplat till bedömning av elevers kunskapsutveckling. Likvärdig utbildning framstår då som ett ideal som formas mellan olika faktorer såsom nationella krav, lokal kontext, kollegialt samarbete, resurser och lärarens eget handlingsutrymme – inte som ett entydigt mål. Denna studie har aldrig haft för avsikt att påvisa ifall likvärdig utbildning uppnås eller ej, utan har handlat om att synliggöra hur lärare agerar som frontlinjeforskare och därmed som centrala aktörer i policyarbetet när ett politiskt formulerat mål omsätts i vardagspraktik.

8.1 Förslag på vidare forskning

I denna studie har vi använt en intervjubaserad ansats, medan en inledande dokumentstudie valdes bort av praktiska skäl. För framtida forskning om policyimplementering med policyiscensättning som teoretiskt ramverk hade dock dokumentstudie eller enkät i kombination med intervjustudie kunnat vara värdefull. En sådan metodtriangulering hade till exempel kunnat bidra till att ytterligare synliggöra hur policy formuleras, översätts och görs i praktiken, samt hur olika typer av policyartefakter samverkar.

Vidare skulle policyiscensättning med fördel kunna tillämpas inom andra delar av offentlig förvaltning. Som studenter inom offentlig förvaltning har vi identifierat tydliga paralleller till exempelvis Lipskys teori om gräsrotsbyråkrater. Jämförande studier av hur tjänstepersoner i olika sektorer, kommuner eller regioner tolkar och omsätter nationella mål skulle kunna bidra till en fördjupad förståelse av hur kontextuella faktorer eller policyartefakter påverkar policyimplementering.

Slutligen kan framtida forskning om likvärdig utbildning breddas genom jämförande studier mellan skolor och kommuner med olika förutsättningar, såsom variationer i lärarbehörighet eller socioekonomiska villkor, vilket skulle kunna ge ytterligare kunskap om hur uppdraget om likvärdig utbildning iscensätts i olika kontexter.

9 Käll- och litteraturförteckning

Ball, S. J., Maguire, M. & Braun, A. (2012). *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. Routledge.

Bergmark, U. & Hansson, K. (2021). How Teachers and Principals Enact the Policy of Building Education in Sweden on a Scientific Foundation and Proven Experience: Challenges and Opportunities, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(3), s. 448–467. doi:10.1080/00313831.2020.1713883

Boo, S. (2022). Anpassningar: utmanande policyprocesser i lärarens vardagspraktik. *Utbildning & Demokrati*, 31(3), s. 33–55. doi:10.48059/uod.v31i3.2087

Bryman, A., Clark, T., Foster, L. & Sloan, L. (2025). *Brymans samhällsvetenskapliga metoder*. 4 uppl. Liber.

Chang, Y. & Brewer, G.A. (2022). Street-Level Bureaucracy in Public Administration: A Systematic Literature Review. *Public Management Review*, 25(11), s. 2191-2211. doi:10.1080/14719037.2022.2065517

Englund, T. & Quennerstedt, A. (2008). Linking curriculum theory and linguistics: the performative use of 'equivalence' as an educational policy concept. *Journal of Curriculum Studies*, 40(6), s. 713-724. doi:10.1080/00220270802123938

Eriksson, E. (2022). Coproduction and inclusion: A public administrator perspective. *International Public Management Journal*, 25(2), s. 217–240. doi:10.1080/10967494.2021.1969486

Hill, M.J. & Hupe, P.L. (2022). *Implementing public policy: an introduction to the study of operational governance*. 4 uppl. SAGE.

Holmlund, H., Häggblom, J., Lindahl, E., Martinson, S., Sjögren, A., Vikman, U. & Öckert, B. (2014). *Decentralisering, skolval och fristående skolor: resultat och likvärdighet i svensk skola* (Rapport 2014:25). Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering. <https://www.ifau.se/Forskning/Publikationer/Rapporter/2014/Decentralisering-skolval-och-fristaende-skolor-resultat-och-likvardighet-i-svensk-skola/> [2025-12-27]

Justesen, L., Mik-Meyer, N., & Andersson, S. (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik* (1. uppl.). Studentlitteratur.

Kodelja, Z. (2016). Equality of opportunity and equality of outcome. *CEPS Journal*, 6(2), s. 9–24. doi:10.26529/cepsj.85

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 uppl. Studentlitteratur.

Lindensjö, B. (2002). Från jämlikhet till likvärdighet. *Utbildning & Demokrati*, 11(1), s. 57–69. doi:10.48059/uod.v11i1.717

Lundström, U., Holm, A-S. & Erixon Arreman, I. (2017). Rektor i skärningspunkten mellan likvärdighet och skolmarknad. *Utbildning & Demokrati*, 26(1), s. 19–41. doi:10.48059/uod.v26i1.1070

O'Toole, L.J. (2000). Research on Policy Implementation: Assessment and Prospects. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 10(2), s. 263–288. doi:10.1093/oxfordjournals.jpart.a024270

Rosenqvist, O. & Sauermann, J. (2025). *Effekter av kompensatorisk resursfördelning i grundskolan* (Rapport 2025:17). Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering. <https://www.ifau.se/Forskning/Publikationer/Rapporter/2025/effekter-av-kompensatorisk-resursfordelning-i-grundskolan/> [2025-12-27]

SFS 2010:800 *Skollag*

Sheikh, I. & Bagley, C. (2018). Toward a Policy Social Psychology: Teacher Engagement with Policy Enactment and the Core Concept of Affective Disruption. *British Educational Research Journal*, 44(1), s. 43–60. doi:10.1002/berj.3316

Skolinspektionen (2024). *En granskning av skolornas arbete med extra anpassningar och särskilt stöd i de obligatoriska skolformerna och i fritidshemmet: Skolinspektionens samlade erfarenheter*. (Rapport 2024:8). <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/regeringsrapporter/2024/en-granskning-av-skolornas-arbete-med-extra-anpassningar-och-sarskilt-stod-i-de-obligatoriska-skolformerna-och-i-fritidshemmet/> [2026-01-27]

Skolverket (2023). *Introduktion till skolans styrning, ansvar och mandat*. <https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/kurser-och-utbildningar/sok-kurser-och-utbildningar/introduktion-till-styrning-av-skolan> [2026-01-22]

Skolverket (2025a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22*. 3 uppl., Norstedts juridik. <https://www.skolverket.se/sok-publikationer/publikationsserier/styrdokument/2025/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22> [2025-12-28]

Skolverket (2025b). *Likvärdigheten i slutet av grundskolan: en kvalitativ studie av utveckling över tid* (Rapport 2025:19). <https://www.skolverket.se/sok-publikationer/publikationsserier/rapporter/2025/likvardigheten-i-slutet-av-grundskolan---en-kvantitativ-studie-av-utvecklingen-over-tid> [2026-01-27]

Tummers, L.G. & Bekkers, V.J.J.M. (2014). Policy implementation, street-level bureaucracy and the importance of discretion. *Public Management Review*, 16(4), s. 527–547. doi:10.1080/14719037.2013.841978

Vedung, E. (2016). *Implementering i politik och förvaltning*. 1 uppl. Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2024). *God forsknings sed 2024*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html> [2025-12-27]

10 Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Frågeställning:

”Hur översätter och tillämpar lärarprofessionen uppdraget om likvärdig utbildning i praktiken?”

Om du tänker på begreppet ”likvärdig utbildning” – vad betyder det för dig som lärare i praktiken?

Syfte: Öppnar upp för lärarens egen förståelse. Vi letar efter hur begreppet tolkas.

När du får nya riktlinjer eller mål från ex. Skolverket eller kommun/förvaltning – hur brukar du gå till väga för att göra dem relevanta i din egen undervisning?

Syfte: Undersöker hur lärarna själva beskriver hur de tar emot policy och implementerar den.

Hur mycket upplever du att du själv kan påverka hur skolan arbetar med likvärdighetsfrågor?

Syfte: Undersöker lärarens upplevda handlingsutrymme och syn på sin egen roll.

Vad i skolans vardag påverkar mest hur ni arbetar med likvärdighetsfrågor?

Syfte: Här undersöker vi vad läraren beskriver påverkar mest, med särskilt fokus på vad som är utanför lärarens egen kontroll.

Finns det dokument eller instruktioner på skolan som tydligt visar hur ni ska arbeta med frågor om rättvisa, stöd eller resurser?

Syfte: Här söker vi efter konkreta policyartefakter.

Upplever du att ni på skolan har en gemensam syn på vad likvärdighet betyder, eller finns det olika tolkningar?

Syfte: Här vill vi undersöka om och i vilken utsträckning konkurrerande idéer finns, och hur krockar generellt ses på.



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se