

Framgångsrikt på skolor i utanförskapspräglade områden

Rapport till regeringen från Skolverkets kartläggning och granskning av hur olika pedagogiska tillvägagångssätt används i undervisningen i skolor med elever med ett stort antal nationaliteter och språk samt förslag på hur goda exempel ska spridas.

Förord

Regeringen uppdrog i regleringsbrev för 2000 åt Skolverket att kartlägga och granska hur olika pedagogiska tillvägagångssätt används i undervisningen i skolor med elever med ett stort antal nationaliteter och språk samt sprida goda exempel på detta. Skolverket redovisar här de slutsatser som verket drar utifrån sina erfarenheter av undervisningen vid sådana skolor och lämnar förslag på hur spridning kan ske av dessa resultat. Som underlag för denna redovisning och förslagen på fortsatt utvecklingsarbete har Skolverket även använt den vid Lärarutbildningen vid Malmö Högskola utarbetade rapporten *Framgång – vad är det? Mötet mellan innanförskap & utanförskap i skolan*, 2001 (bilaga 1).

Ansvarig för arbetet med denna kartläggning har varit undervisningsrådet Mai Beijer. Synpunkter har inhämtats från skolledare, lärare och elever på aktuella skolor. I beredningen av uppdraget har även deltagit enhetschefen Mona Bergman och undervisningsrådet Suss Forssman Thullberg.

Stockholm i april 2001

Ann Carlsson Ericsson
Avdelningschef

Mai Beijer
Undervisningsråd

Innehåll

Framgångsrikt på skolor i utanförskapspräglade områden	1
Förord	1
Innehåll.....	2
Del 1.....	3
Regeringsuppdraget	3
Ett stort antal nationaliteter och språk.....	3
Skolor med elever med ett stort antal nationaliteter och språk.....	4
Olika pedagogiska tillvägagångssätt och goda exempel.....	5
Andra urvalskriterier för valet av ”goda exempel” än betygen	5
Studier av några skolor.....	6
Formulering av uppdraget till Lärarutbildningen vid Malmö Högskola	12
Del 2.....	13
Framgång – vad är det? - Mötet mellan innanförskap & utanförskap i skolan och Skolverkets reflektioner med anledning av denna rapport.....	13
Regeringsuppdraget förtydligas	13
Framgång i utanförskapsskolor.....	14
Elevröster om framgång och goda skolor.....	15
Kriterier för processframgång i skolan	17
Samhällskrav på skolans verksamhet.....	18
Betygens begränsningar	21
Alternativa mått för framgångsrika processer och resultat i skolan.....	22
Internationell forskning om effektiva skolor.....	25
Modersmålets betydelse.....	26
Tio skolor – inblickar i framgång	26
Slutkommentar till Malmörapporten.....	30
Del 3.....	31
Skolverkets slutsatser och förslag.....	31
”Utanförskapsskolornas” unika uppgift.....	31
Eleverna definierar vad som är framgångsrikt i skolan.....	32
Kriterier och mått för framgångsrika skolprocesser.....	32
Elevers medinflytande som mått på framgång	33
God lärmiljö på utanförskapsskolor	34
Skolverkets åtgärder.....	36
Epilog - <i>Lära för livet</i>	38

Del 1

Regeringsuppdraget

I regleringsbrev för år 2000 fick Skolverket tre uppdrag som omfattar elever med utländsk bakgrund. Det första uppdraget avser redovisning av utvecklingen av modersmålsundervisning och tvåspråkig undervisning avseende de nationella minoritetsspråken. Även om uppdraget här är avgränsat till de nationella minoriteterna så finns både inom den sverigefinska och den romska gruppen ett stort antal elever som också ingår i kategorin ”elever med utländsk bakgrund”. Skolverkets uppgift är att ge en lägesbeskrivning och bedömning av huruvida det har skett en utveckling av denna undervisning med anledning av riksdagsbeslutet att erkänna de fem nationella minoriteterna. Inom det andra uppdraget som gäller en studie av orsakerna bakom att elever lämnar grundskolan och gymnasieskolan utan fullständiga betyg ska Skolverket särskilt uppmärksamma elever med utländsk bakgrund och härvid redovisa även sambandet mellan antal år i svensk skola och utbildningsresultat. I detta uppdrag ligger således fokus på problem eftersom elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade när det gäller dem som lämnar skolan med ofullständiga betyg.

Det tredje uppdraget har ett annorlunda anslag. Här förväntas Skolverket genom sin kartläggning och granskning av skolor med ”ett stort antal nationaliteter och språk” värdera olika ”pedagogiska tillvägagångssätt” och lyfta fram sådana som kan tjäna som ”goda exempel”. Både vi som på Skolverket arbetar med frågor som rör elever med utländsk bakgrund och de lärare och skolledare som vi varit i kontakt med i anledning av detta uppdrag har uppfattat denna ansats som synnerligen positiv. Vi har på olika håll och i skilda sammanhang försökt visa på att det pågår spännande utvecklingsarbete på sådana skolor och att här finns förutsättningar för elever att utveckla både flerkulturell kompetens och färdigheter i många språk, något som det svenska samhället är i stort behov av om Sverige ska kunna hävda sig internationellt.

Ett stort antal nationaliteter och språk

Uppdraget talar om skolor med elever med *ett stort antal nationaliteter och språk*. Genom denna formulering undviks begreppet ”invandrare” vars användning vid den här tidpunkten starkt ifrågasattes i den offentliga debatten. Det pågick även ett utredningsarbete kring begreppet invandrare i författningstext och andra texter från myndigheter¹. Syftet med detta utredningsarbete var att myndigheterna skulle enas kring gemensamma definitioner och benämningar för personer som kommit till Sverige från andra länder. Skolverket deltog samtidigt även i ett EU-projekt där syftet var att göra jämförel-

¹ Kulturdepartementets rapport *Begreppet invandrare – användningen i lagar och förordningar*, Ds 1999:48.

ser mellan användningen av vissa termer inom området ”interkulturell undervisning” och utarbeta råd till läromedelsförfattare, översättare och lärare när det gäller användningen av sådana termer². Benämningen ”nationaliteter” är ett exempel på termer som detta projektet har behandlat och där projektgruppen konstaterade att ordet i bl.a. svenska sammanhang är närmast synonymt med ”medborgarskap”. När det rör sig om förhållanden i exempelvis det forna Jugoslavien är ordet ”nationalitet” snarast synonymt med ”etnisk gruppstillhörighet”. I kartlägningsarbetet med detta regeringsuppdrag visade det sig att den här dubbla betydelsen hos ordet ”nationalitet” faktiskt har betydelse när vi ska ringa in området för vårt uppdrag.

Skolor med elever med ett stort antal nationaliteter och språk

I denna kartläggning av ”skolor med elever med ett stort antal nationaliteter och språk” har vi främst sett på sådana skolor som finns i ”invandrartäta bostadsområden”. Utmärkande för sådana områden är att här sker kontinuerligt inflyttning av asylsökande och helt nyanlända flyktingar samt flyktingar som kommer till kommunen som ”sekundärinflyttare”³. I dessa bostadsområden sker även utflyttning av ”etablerade invandrare”.⁴ Skolorna i vår kartläggning finns huvudsakligen i sådana bostadsområden i de tre storstadsregionerna såsom exempelvis skolorna i Rinkeby, Rosengård och Gårdsten. Det finns liknande koncentrationer, om än inte lika dominerande när det gäller andelen av invånare med utländsk härkomst, även i många medelstora städer t.ex. Navestad i Norrköping, Ronna i Södertälje och Gottsunda i Uppsala.

Med två undantag är de skolor som lyfts fram i denna kartläggning belägna i sådana bostadsområden. Det ena undantaget är Marielundsgymnasiet som finns centralt i Norrköping. Eleverna här kommer från hela kommunen men andelen elever med utländsk bakgrund är stor och bland dessa finns också många nyanlända flyktingar. Det andra undantaget är Katolska skolan av Notre Dame i Örgryte i Göteborg som ingår bland de skolor som granskats av utredningsgruppen i Malmö. Anledningen här är att vi ville ha med erfarenheter från en fristående skola med elever med olika etnisk/språklig bakgrund. De flesta fristående skolor med språklig/etnisk profil samlar annars elever som tillhör samma språkgrupp såsom exempelvis den estniska skolan och de sverigefinska skolorna. Även i de fristående muslimska skolorna finns oftast elever med ett eller ett fåtal modersmål t.ex. arabiska och somaliska. Något om framgångsrika ”pedagogiska tillvägagångssätt” vid sverigefinska skolor finns redogjort för i Skolverket avrapportering av regeringsuppdraget som

² *Us Them Ours Points for attention in designing interculturally sound learning materials*, Universiteit Gent, 2000 i samarbete med bl.a. Skolverket.

³ Med flyktingar avses här personer som beviljats uppehållstillstånd av flyktingskäl eller motsvarande. ”Sekundärinflyttare” är asylsökande eller flyktingar som valt att flytta från den kommun där de först tagits emot.

⁴ Dvs personer av utländsk härkomst som vistats viss tid i Sverige och som har arbete och möjlighet att välja boende utifrån egna medvetna val. Mer information om sådana här bostadsområden finns *Mångfald och ursprung, SIV 1997*, avsnittet *Bo i skilda världar* av Roger Andersson.

gäller undervisningssituationen för de nationella minoriteterna⁵. Vid dessa skolor finns en medveten fokusering på modersmålets betydelse för identitetsutvecklingen och på målsättningen aktiv flerspråkighet och liknande fokus finns vid sameskolorna. När det gäller verksamheten vid de muslimska skolorna finns viss information i Skolverkets rapport till regeringen *Barn mellan arv och framtid – Konfessionella, etniska och språkligt inriktade skolor i ett segregationsperspektiv*⁶

Olika pedagogiska tillvägagångssätt och goda exempel

För Skolverket innebar detta regeringsuppdrag något delvis nytt. Skolverket skulle således inte endast beskriva ”olika pedagogiska tillvägagångssätt” utan också värdera dessa och ta ställning till vilka tillvägagångssätt som verket bedömer är värda att spridas såsom ”goda exempel”. För att ringa in vad detta skulle kunna innebära beslöt vi oss för att uppmaningen ”sprida goda exempel” skulle styra urvalet av skolor i vår kartläggning. Vi har därför letat upp skolor som medvetet arbetar med att utveckla sin verksamhet och avstått från att exempelvis ta fram statistik över antalet ”aktuella skolor” eller att sätta upp något procenttal för när en skola har *många* elever med utländsk bakgrund eller siffra på vad som kan anses som ett *stort* antal nationaliteter och språk. Vi har också begränsat våra ansträngningar när det gäller att kartlägga olika pedagogiska tillvägagångssätt till sådana skolor som enligt skolorna själva i någon bemärkelse är ”framgångsrika” eller ”goda” eller sådana skolor som Skolverket fått kännedom om i olika utvecklings-sammanhang.

Andra urvalskriterier för valet av ”goda exempel” än betygen

Betygsnivån respektive avsaknaden av betyg är det mått på hur skolor och elever lyckas eller misslyckas som får mest uppmärksamhet i medier. I Skolverkets uppföljningsansvar ingår också att samla in och sprida information om betyg.

De skolor i invandratäta bostadsområden som Skolverket känner till som arbetar medvetet med att utveckla sin skola har låga betygsgenomsnitt. Här finns också många elever som inte når betyget godkänt i olika ämnen. Orsakerna till varför det förhåller sig så utreder Skolverket i inledningen omnämnda regeringsuppdrag som gäller elever som lämnar grund- och gymnasieskolan utan fullständiga betyg.

Skolverket har i olika sammanhang kartlagt andra centrala kompetenser och kunskapsområden som betonas i läroplanerna såsom exempelvis ”förmågan att se sammanhang och kunna orientera sig i omvärlden”, ”medvetande om etiska ställningstaganden”, ”förmåga att förstå och tillämpa demokrati”,

⁵ *Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken – en kartläggning av situationen 2001*, Skolverket, dnr 2000:3438.

⁶ Skolverket, dnr 1997:810.

”skapande förmåga” och ”kommunikativ förmåga” för vilket redogörs för i bl.a. rapporten *Läroplanerna i praktiken. Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål*⁷. Men inte heller här finns några mått på hur väl eleverna har tillägnat sig dessa kompetenser.

För att kunna värdera olika pedagogiska tillvägagångssätt vid sådana skolor som uppdraget avser såsom varande ”goda” måste Skolverket således finna andra kriterier än betyg för sitt ställningstagande. Helst skulle Skolverket även behöva finna sätt att beskriva i vad mån eleverna vid dessa skolor uppnår dessa andra kompetenser som betonas i läroplanerna.

I avsikt att försöka finna fram till kriterier för goda = framgångsrika pedagogiska tillvägagångssätt sammanställde Skolverkets utredare en lista över faktorer som Skolverket i olika utvecklingssammanhang har lyft fram som aktuella och kanske till och med nödvändiga för en positiv lärmiljö där eleverna har möjlighet att ta ansvar för sina studier.

- Helhetssyn på lärande och lärmiljön
- Klimatet på skolan, positiva förväntningar, elevinflytande
- ”Främjandeperspektiv” i stället för ”förebyggande perspektiv”. (Något som inte får utesluta att skolan även behöver ha beredskap för insatser i akuta krissituationer).
- Satsningar på utveckling av språkfärdigheten i svenska
- Medvetenhet om modersmålets betydelse
- Åtgärder för utveckling av kunskaper i olika ämnen/ämnesområden
- Profileringar utifrån skolans val
- Samverkan med föräldrar
- Kontakter med andra samhällsinstitutioner, föreningar och företag i när-samhället
- Deltagande i skolutvecklingsarbete och internationella kontakter och projekt

För att prova om dessa faktorer skulle fungera som kriterier på god lärmiljö även på de skolor som uppdraget gäller valde Skolverket att närmare granska några skolor som vi känner till ganska väl genom vårt utvecklingsarbete och som även fått positiv uppmärksamhet i massmedia t.ex. i samband med att rektorn utsetts till ”årets skolledare” eller biblioteket fått utmärkelsen ”årets skolbibliotek”.

Studier av några skolor

De första tre skolorna som vi valde att studera närmare ligger i invandrartäta bostadsområden i nordvästra förorterna till Stockholm. Bebyggelsen består av stora hyreshus som byggdes för 20-30 år sedan. Husen är i många fall numera renoverade och områdena har tät förbindelse med Stockholms city genom tunnelbana. En sådan resa tar cirka 20 minuter men få personer för-

⁷ Mer information om dessa kompetenser finns i *Läroplanerna i praktiken. Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål*, Skolverkets rapport nr 175.

utom de som bor här finner anledning att ta sig till dessa områden. Andelen elever med utländsk bakgrund ligger för samtliga dessa skolor över 90 procent. Vid alla skolorna pågår olika slags utvecklingsarbete som initierats av skolledare och lärare och som inneburit att skolorna enligt egen utsago och rapporter i massmedia i varje fall i viss utsträckning kunnat bryta den ”negativa trend” som fanns här till för några år sedan.⁸

Hjulsta skolor

Denna organisatoriska enhet består av en skolbyggnad där elever i förskoleklass och upp till och med år 6 har sin hemvist och en byggnad där eleverna i år 7-9 går. För de yngre barnen har man valt att bryta upp de traditionella klasserna och i stället grupperas eleverna i enheter om 70 barn. 6-åringarna bildar en egen grupp om tio barn, de övriga grupperna består av tjugo 7-8 åringar, tjugo 9-10 åringar och tjugo 11-12 åringar som tillsammans bildar en enhet. För varje sådan enhet finns ett arbetslag med tio personal:- lärare och annan slags personal såsom förskolepedagog, elevassistenter m.m. Den här organisatoriska lösningen medför att man kan arbeta mer flexibelt och den är dessutom kostnadseffektiv. De resurser som man spar in genom denna organisation använder man till bl.a. extra musikundervisning, undervisning i dans och andra konstnärliga uttrycksformer. Skolan har en miljöprofil och i den skolbyggnaden där eleverna som är 13-16 år går syns detta tydligt även av den yttre miljön. Överallt i korridorerna finns växthus där eleverna odlar blommor och grönsaker, man har husdjur såsom höns, kaniner och även sköldpaddor, en lemur och en egen skolorm. Man vill också satsa på naturorienterande ämnen redan under de tidigaste skolåren och av den anledningen har man nyligen inrett ett ”forskarrum” också i den byggnad där de yngre barnen finns. Skolan har varit koordinator i ett EU Comenius 2 projekt som gäller undervisning i andraspråk. Den andra svenska partnern var Tensta gymnasium.

Förutom att skolan serverar lunch så erbjuder man här de elever som så önskar också gratis morgonmål. Alla elever får lära sig att spela ett instrument och alla får undervisning i dans. Skolan strävar efter att ha nära kontakt med föräldrarna som inbjuds till informella möten var fjortonde dag. Föräldrarna och skolan är överens om, att den viktigaste förutsättningen för inlärning är att elevernas känner sig trygga. Av den anledningen har skolan utvecklat ett system med ”kamratstödjare” som man kallar för ”änglar”. För att bli ”ängel” ska eleven själv uttala en vilja att bli ”ängel” men sedan är det tre grupper som svarar för urvalet: elevrådet, lärarna och skolans ledningsgrupp. ”Änglarnas” uppgift är att finnas till hands för de kamrater som behöver stöd, slå larm om de ser eller hör talas om mobbning och även fungera som förebilder.

Rektorn är försiktig när hon uttalar sig om elevernas studieresultat. Med tanke på att en så stor andel av eleverna är nyanlända och att det bland dessa barn finns många som bär på svåra upplevelser under krig och flykt, att de nyanlända eleverna ofta har bristande skolbakgrund och många föräldrar inte

⁸ Uppgifterna om dessa tre skolor avser förhållanden våren 2000.

kan hjälpa sina barn med hemuppgifter bl.a. på grund av svårigheter med svenska språket och att många vuxna saknar arbete och måste leva på socialbidrag, är det förståeligt att det är svårt att nå resultat som kan avläsas i betygen.

Tensta gymnasium

Tensta gymnasium tillkom 1984 som en medveten utbildningspolitisk åtgärd för att erbjuda elever i dessa vid denna tidpunkt relativt nybyggda bostadsområden ett eget gymnasium. Härigenom hoppades statsmakten att kunna rekrytera även elever med utländsk bakgrund och elever från hem där man inte har studietradition för fortsatta studier efter den obligatoriska grundskolan. Gymnasiet är inrymt i en byggnad som ligger i anslutning till kommunalsbiblioteket, medborgarkontoret och idrottshallen.

Läsåret 1999-2000 fanns cirka 700 elever på Tensta gymnasium. Majoriteten av skolans elever kommer från de närmaste förorterna och skolan erbjuder fyra av de nationella gymnasieprogrammen: Samhällsvetenskapliga programmet, Naturvetenskapliga programmet, Handelsprogrammet och Media-programmet. Dessutom satsar skolan på lokala varianter: En internationell inriktning inom Samhällsprogrammet där eleverna får mycket språkundervisning och även kan göra sin praktikperiod i Bryssel, en inriktning mot forskning på det Naturvetenskapliga programmet där eleverna får handledning från Kungliga Tekniska Högskolan i Stockholm samt en variant med inriktning på internationellt entreprenörskap och småföretagande på Handelsprogrammet. Enligt uppgifter från skolan har hittills en stor andel av de elever som fullföljer sina gymnasiestudier också fortsatt till studier vid högskola och universitet. För att underlätta för ungdomar som är tveksamma till om de klarar av studier på högskolenivån, anordnar Tensta gymnasium sedan fem år ett så kallat "Naturvetenskapligt basår" på uppdrag av Stockholms Universitet och Lärarhögskolan.

Vid skolan pågick ett EU Socrates projekt (EKO-EKO) som innebar, att eleverna skulle etablera internationella kontakter med syfte att diskutera miljöfrågor. Samarbetspartner var Instituto Tecnico Commerciale Statale "Piero Calamandrei" i Rom. Under våren 2000 besökte femton elever från Tensta denna skola och femton italienska elever har varit på besök i Tensta.

I Stockholm har politikerna beslutat att eleverna från och med läsåret 2000/01 ska få välja fritt vilken gymnasieskola de vill söka till. Urvalet sker enbart utifrån betygen. Hittills har de elever som bor i närheten av en skola haft företräde dit och detta har i praktiken inneburit, att elever som bor i förorter knappast haft en chans att få gå på de "mer prestigefyllda traditionella gymnasieskolorna" i innerstaden. Detta var något som kom upp i samtalen med både elever och lärare och skolledare. Frågan var hur många av ungdomarna i Hjulsta, Tensta och Rinkeby som kommer att söka sig till andra skolor när de nu får chansen? Vad händer med Tensta gymnasium om de mest studiemotiverade eleverna söker sig till andra skolor? Ingen hyste några förhoppningar om att elever, som genom de nya intagningsreglerna inte får

plats i närbelägna innerstadsskolor, skulle söka sig till Tensta. Man förmodade att dessa elever i stället skulle söka sig till någon fristående gymnasieskola. Det rådde en påtaglig pessimism om den egna skolans fortsatta möjligheter att utvecklas om antalet elever minskade.

Rinkebyskolan

Denna skola presenterar sig som "En skola mitt i Världen by". På skolan talas 28 språk och ännu fler nationaliteter är representerade bland eleverna som är 13 – 16 år. Till rektorsområdet hör också **Askebyskolan** för yngre elever. Förutom den undervisning som följer de vanliga kursplanerna för grundskolan finns här en "Europa-enhet" med tonvikt på språkstudier, en estetisk enhet med inriktning på svenska och något estetiskt ämne såsom bild, musik, drama, en enhet med inriktning mot idrott och en mot naturvetenskap. Skolbiblioteket är en viktig samlingspunkt och här finns också möjlighet att få läxhjälp.

Rinkebyskolan är speciell på så sätt, att skolan har tagit initiativ till att föra samman många aktörer i närsamhället och att politikerna i denna stadsdelsnämnd har gått med på mycket omfattande samverkan mellan skolan och förskolan, skolbarnsomsorgen, fritidsverksamheten, kulturförvaltningen, socialförvaltningen, närpolisen och föreningslivet. Tack vare denna samverkan kan skolan vara öppen 24 timmar alla dagar hela året om. Utanför lektionstiden och under lördagar och söndagar, helger och ferier pågår här olika slags studieaktiviteter för de barn och ungdomar som önskar t.ex. hjälp med hemuppgifter, möjlighet att använda datorer, träna språk, ägna sig åt skapande verksamhet, teater och musik. Dessutom finns det möjlighet att delta i olika sportaktiviteter. I många av dessa aktiviteter är olika föreningar engagerade. Det finns också särskilda gruppaktiviteter för flickor i avskilda lokaler dit inga manliga kamrater eller vuxna har tillträde..

Skolan leds av en styrelse som består av fem föräldrar, tre lärare, rektor och tre elever. Även eleverna har rösträtt. Föräldrarepresentanterna utses av den lokala Hem och skola föreningen, lärarepresentanterna av fackliga organisationerna och eleverna av skolans elevråd. Styrelsen sammanträder en gång i månaden och har beslutanderätt över allting utom pedagogiken.

Vid skolan pågår flera EU projekt varav det mest omfattande och där skolan också varit koordinator är ett Comenius 2 projektet kallat *Rinkr - Cultural heritage against racism* som våren 2000 var inne på sitt tredje år. Partners i projektet är förutom Rinkebyskolan Rinkeby bibliotek, Rinkeby Multimedia-Center, Arktikturmuseet i Stockholm, Instituto Santiago Hernandez i Spanien och Lord Lawson of Beamish School i UK. Inom projektet arbetar eleverna med en hemsida och man utvecklar gemensamt ett interaktivt läromedel (i form av en karta) där man fokuserar på kulturarvet i form av arkitektur.

När vi jämförde erfarenheterna från dessa tre skolor med den lista över faktorer som vi satt upp såsom viktiga för "en god lärmiljö" konstaterade vi att dessa skolor uppfyllde i stort sätt samtliga uppställda "krav". Men vi måste

också konstatera att vi, trots allt engagerat utvecklingsarbete inte skulle kunna lyfta fram några pedagogiska tillvägagångssätt vid dessa skolor, som entydigt kan sägas vara framgångsrika om resultatet relateras till konkurrenskraftiga betyg. Och om hur viktiga betygen är även på dessa skolor hade vi uppmärksammats på inte minst vid diskussionerna på Tensta gymnasium.

Fler skolor

Skolbesöken hade varit spännande och inspirerande och samtliga tre skolor uppfyllde de kriterier som vi listat som aktuella för framgångsrika pedagogiska tillvägagångssätt. Det låg därför nära till hands att vilja fortsätta denna kartläggning genom att besöka fler skolor. Vi frågade oss vilka andra ”goda exempel” vi i så fall skulle titta närmare på? - I Rinkeby finns ytterligare tre skolor: Bredby, Kvarnby och Knutby. Även vid dessa pågår motsvarande utvecklingsarbete som vid de ovan beskrivna skolorna. Redan för flera år sedan blev Skolverket uppmärksammat på det arbete med utveckling av undervisningen i svenska som andraspråk som nuvarande rektorn vid **Bredbyskolan** svarade för. Han inbjöds därför att medverka i Skolverkets arbete med revidering av kursplanen och utarbetandet av ett referensmaterial för svenska som andraspråk⁹ 1997 fick skolan Stockholms stads Kvalitetspris med denna motivering: ”*Bredbyskolan driver ett systematiskt och medvetet arbete för att skapa delaktighet, öppenhet och demokrati. Arbetsorganisationen är uppbyggd så att eleven sätts i centrum. ...Skolans hela verksamhet genomsyras av ett tydligt samhällsengagemang.*” Även efter det att skolan fått ny rektor fick skolan 2000 ett hedersomnämnanande i Stockholms stads Kvalitetsutmärkelse med motiveringen, ”*För att varje elevs och förälders engagemang, kompetens och erfarenhet tas tillvara för att utveckla verksamheten*”.¹⁰

På **Kvarnbyskolan** finns ett uppmärksammat läsutvecklingsprojekt som bedrivs i samarbete med kommunalsbiblioteket och som Skolverket följt sedan starten. Det är belagt att de eleverna som började låna böcker redan i förskolan numera är synnerligen duktiga läsare. Detta arbete finns dokumenterat i materialet *Listiga räven*¹¹.

Knutbyskolan presenterar sig som en skola där språkutveckling är ett prioriterat område och man har lokalt anställda modersmållärare i de största språken: grekiska, somaliska och turkiska. Skolan har kontakter i olika länder i Europa. Skolverket har haft många kontakter med denna skola sedan tidigt 1990-tal då Skolverket stödde utvecklingen av ett metodmaterial för temaarbete i flerkulturella klasser som en lärare vid denna skola utarbetade tillsammans med författaren Gunilla Lundgren.¹²

⁹ Att undervisa elever med svenska som andraspråk – ett referensmaterial, Skolverket, 1998, omarbetat 1999. Best nr 98:412.

¹⁰ Mer om Bredbyskolan och Hjulstaskolan finns i referensmaterialet *Man vet inte var trappstegen är i livet*, Skolverket, 1999. Best nr 99:453.

¹¹ *Listiga räven*, film och methodhäfte, Birgitta Alleklev och Lisbeth Lindvall. Beställs från Kvarnbyskolan, Box 5006, 163 05 Spånga.

¹² *Fjorton språk i klassen – Mångkulturella utmaningar*, Arbik, 1993. Utgiven med stöd av Skolverket.

Denna arbetsmetod finns även presenterad i den samnordiska boken *Nordiska vägar till flerspråkighet*.¹³

Motsvarande skolor finns även i andra kommuner och utanför Stor-Stockholmsområdet. Rosengårdskolan och Värner Rydénskolan i Malmö ligger i ett bostadsområde som är mycket likt Rinkeby, Hjulsta och Tensta. Skolverket har god inblick i verksamheten vid **Rosengårdskolan** bl.a. genom att denna skola ingick i utvecklingsprojektet Skola i Utveckling. Skolverket har haft anledning att besöka skolan i samband med utredningar om romer och skolan har också deltagit i Skolverkets värdegrundsarbete och genomfört projekt i syfte att förebygga mobbning och kränkande behandling. Denna skola har liksom Rinkebyskolan kontakter med närsamhället och eftersom majoriteten av eleverna är muslimer och de arabiskspråkiga utgör den största gruppen på skolan har man anställt en imam som resursperson för bl.a. kontakter med hemmen.

Värner Rydénskolan svarar för samordningen av all modersmålsundervisning i Malmö och av den anledningen har Skolverket kontinuerliga kontakter med de ansvariga skolledarna på denna skola kring metod- och materialutveckling på olika språk. Representant från skolan ingår också i Skolverket arbetsgrupp som håller på att se över kursplanerna i modersmål. Förutom satsningar på språkundervisning arbetar skolan med en medveten modell för studiehandledning i matematik och engelska för år 8 och 9 som man kallar ”nollvision i studiemisslyckanden”. Skolan fick 2000 Europeisk kvalitetsutmärkelse för språkundervisning.¹⁴

Ett annat alternativ var att i stället granska några skolor med något lägre andel elever med utländsk bakgrund men som fortfarande uppfyller kravet på ”elever med många språk och nationaliteter”. Även här skulle det vara möjligt att utgå från erfarenheter som Skolverket samlat på sig genom tidigare utvecklingsarbete bl.a. inom ramen för projektet Skola i utveckling och några av de skolorna som ingick i delområdet ”Skolans värdegrund”. En av dessa är **Marielundsgymnasiet** som Skolverket haft kontakt med även i samband med kartläggning av undervisning för romer och åtgärder för att erbjuda elever ”en andra chans”¹⁵. Vid denna skola finns intressanta erfarenheter av hur lärare och annan personal arbetar i team och hur skolan genom satsningar på individuell handledning och uppföljning stöttar elever. Även här finns erfarenheter av olika internationella projekt.

En annan skola som Skolverket fick kontakt med inom samma Skola i utvecklingsprojekt är **Stordammen** i Uppsala som är en F-5 skola. Skolan presenterar sig som en mångkulturell skola med 22 språk – även om eleverna med utländsk bakgrund inte är i majoritet. Denna skola har fått mycken uppmärksamhet i massmedia för sin helhetssyn och sitt arbete med att förebygga

¹³ Denna antologi med ”goda exempel” på interkulturell undervisning är utarbetad inom ett samnordiskt projekt finansierat av EU Comenius 2 medel. Boken finns även i en engelskspråkig version med titeln *Nordic Roads to multilingualism*. Beställs från Skolverket.

¹⁴ Information om denna kvalitetsutmärkelse finns på www.skolverket.se/studier/sprak

¹⁵ EU projektet ”Second chance school”

trakasserier och mobbning genom att alla elever arbetar med drama. Skolan har en genomförd miljöprofil och arbetar med terminslånga temaprojekt som omfattar alla elever. Man deltar också i ett EU projekt med interkulturell inriktning tillsammans med Spanien, Portugal och Frankrike.

Formulering av uppdraget till Lärarutbildningen vid Malmö Högskola

Även dessa senast uppräknade skolorna uppfyller de kriterier som vi listat som ”aktuella och kanske till och med nödvändiga för en positiv lärmiljö där eleverna har möjlighet att ta ansvar för sina studier”¹⁶. Trots att vi var övertygade om att det finns mycket intressanta initiativ på dessa och många fler skolor som vi skulle kunna lyfta fram såsom inspirerande exempel kände vi oss kluvna. Skulle sådana granskningar leda till att vi fann något nytt eller skulle det endast ge ”mer av samma sak”? Vi befarade att vi även efter en sådan mer omfattande genomgång av fler skolor och ytterligare pedagogiska tillvägagångssätt fortfarande inte skulle ha något tillfredsställande svar på frågan, - *På vilka grunder påstår Skolverket att dessa skolor och de pedagogiska tillvägagångssätt som de valt är ”goda”?*

För att få in ett annat perspektiv och hjälp med att gå vidare med analysen av vilka skolor och pedagogiska tillvägagångssätt som faktiskt är framgångsrika i bemärkelsen att den verksamhet som bedrivs där är ”god” för den enskilda eleven, för skolan och dess möjlighet att erbjuda en god lärmiljö och gott i betydelsen nyttigt i ett samhällsperspektiv, beslöt Skolverket att ge Lärarutbildningen vid Malmö Högskola i uppdrag att utifrån sina erfarenheter visa på alternativa beskrivningar av vad som är framgångsrikt vid dessa skolor jämfört med den snäva ram för mätning av effekter av undervisningen som betygen erbjuder.

Uppdraget utformades så att Lärarutbildningen vid Malmö Högskola skulle arbeta självständigt utifrån den problembeskrivning som Skolverket kommit fram till. Skolverkets utredare träffade inledningsvis hela Malmögruppen tillsammans med områdeschefen för Lärarutbildningen i Malmö Olle Holmberg och gav en presentation av hur Skolverket hade definierat uppdraget. Hon och den projektansvariga i Malmö Mikael Stigendal träffades också för en genomgång av bl.a. andra angränsande uppdrag och utredningar vid Skolverket och Integrationsverket samt en genomgång av relevanta rapporter och annan litteratur. Redovisningen av resultaten från Malmögruppen skulle ske i form av en skriftlig rapport som Skolverket skulle använda som underlag för sin rapportering till regeringen. Malmögruppen skulle även fundera kring hur de resultat som de och Skolverket kom fram till på bästa sätt ska spridas till olika skolor och kommuner.

¹⁶ se ovan sidan 6.

Del 2

Framgång – vad är det? - Mötet mellan innanförskap & utanförskap i skolan och Skolverkets reflektioner med anledning av denna rapport

I denna avdelning redogörs för uppläggningsen av och resultaten från det arbete som genomförts av en utredningsgrupp vid Lärarutbildningen vid Malmö Högskola med Mikael Stigendal som projektledare och som redovisas genom rapporten *Framgång – vad är det? Mötet mellan innanförskapa & utanförskap i skolan.*(bilaga 1). Redogörelsen kompletteras med reflektioner utifrån Skolverkets erfarenheter.

Citaten ur Malmörapporten återges med annan stil (Arial).

Regeringsuppdraget förtydligas

Malmögruppen väljer att anlägga ett samhällsperspektiv för sin tolkning av detta regeringsuppdrag. Den bakomliggande anledningen till uppdraget är regeringens oro över den ökande andelen underkända elever på många skolor. Oftast rör det sig om skolor med vad som i direktivet benämns som ”skolor med ett stort antal nationaliteter och språk”. Det saknas dock inte undantag och på vissa skolor har man lyckats vända utvecklingen och andelen underkända elever minskar. Frågorna kring varför detta sker utgör skälet till uppdraget.

Genom att anlägga ett samhällsperspektiv synliggör Malmögruppen, att det som inger oro när det gäller många elevers framtid är något mer än betygen, nämligen risken för utanförskap. De skolorna som lyfts fram i direktiven ligger i områden med en utanförskapskaraktär som kan visa sig i exempelvis hög arbetslöshet men rent allmänt beror på en bristande delaktighet i samhället. Ofta är det eländet som dominerar beskrivningar av utanförskapet.

Utanförskap och innanförskap

I Malmörapporten lyfts fram tre viktiga beståndsdelar i perspektivet på utanförskap - innanförskap:

- Perspektivet måste även inbegripa innanförskapet. Det är innanförskapets sätt att fungera som kan stänga ute vissa kategorier av människor. Det är innanförskapets krav som en del människor inte klarar av.
- Perspektivet på utanförskap måste vara flerdimensionellt. Det räcker inte med att ta fasta på en dimension t.ex. etnicitet eller arbetslöshet. Det flerdimensionella perspektivet behövs för att förstå att människor kan vara innanför i ett visst avseende men utanför i andra.

- Människorna i utanförskapspräglade områden saknar aldrig egna resurser. De både kan och vill och de agerar också men det räknas liksom inte. Deras agerande tas inte tillvara och sätts inget värde på i samhällsenheten.

Genom att sätta fokus på relationen mellan utanförskap och innanförskap förtydligar Malmögruppen regeringsuppdraget och formulerar det grundläggande problemet så här:

Hur kan man minska risken för ett framtida utanförskap bland elever på skolor i utanförskapspräglade områden? Vad kan man lära av den minskande andelen underkända elever på vissa skolor? Lyckas man verkligen minska risken för ett framtida utanförskap?

Uppläggningsen av Malmögruppens arbete utgår från dessa fyra frågor:

1. Vad ska skolor i utanförskapspräglade områden lyckas med för att kunna bli betraktade som goda exempel?
2. Hur kan man ta reda på de goda exemplen och i vilka avseenden är de goda?
3. Hur gör man för att lyckas på skolor i utanförskapspräglade områden?
4. Hur sprider man goda exempel?

Framgång i utanförskapsskolor

Klassificeringen av skolor som utanförskapsskolor har inget med deras kvalitet att göra. Skolorna behöver absolut inte vara dåliga för att inordnas under begreppet utanförskap. De kan mycket väl vara mycket bra. Denna benämning gör det möjligt att komma åt skolornas urbana inplacering både geografiskt och socialt. Skolorna finns i områden vars befolkning kännetecknas av svag eller rent av obefintlig delaktighet i det svenska samhället. Bristen på delaktighet i det svenska samhället innebär ett utanförskap.

Invånarnas utanförskap kan ha många orsaker t.ex. arbetslöshet, sjukdom, fattigdom. I Sverige har utanförskap framförallt kommit att förknippas med invandrare, etniska minoriteter, utländsk bakgrund, främmande språk och annorlunda nationaliteter. I uppdragsdirektivet står "ett stort antal nationaliteter och språk". Begreppet nationalitet är i svenska sammanhang nära kopplat till medborgarskap och nationalstat. Malmögruppen föredrar att tala om *etnicitet* eftersom detta begrepp möjliggör en flerdimensionell definition som ger utrymme för både t.ex. medborgarskap, historisk bakgrund, språk, kultur och identitet.

På de skolorna som ligger i dessa områden som präglas av utanförskap aktualiseras relationen mellan innanförskap och utanförskap inte bara tillfälligtvis och genom enskilda möten såsom exempelvis på arbetsförmedlingen eller socialkontoret. Bredden, djupet och varaktigheten här gör utanförskapsskolorna till den förmodligen viktigaste arenan i samhället för relationen mellan innanförskap och utanförskap. Det är också en av de där det bestäms var gränsen ska gå mellan innanförskap och utanförskap i det svenska samhället.

Genom att se på utanförskapsskolorna utifrån detta perspektiv hamnar dessa skolor i centrum för hela det svenska samhället. Dessa skolor kan inte längre betraktas som undantag. Andra skolor kan inte utgöra måttstockar för vad utanförskapsskolorna måste leva upp till. Dessa skolor har att leva upp till sina alldeles egna framgångskriterier. Så här uttrycks detta i Malmö-rapporten:

Själva skolan som institution representerar det svenska samhället, vilket kan komma till uttryck på många olika sätt. Det svenska samhället visar sig i den lagstiftning som skolorna måste följa. På utanförskapsskolorna utgörs de viktigaste uttrycksformerna dock förmodligen av personalens normer, ageranden, värderingar och attityder. I förhållandet till eleverna från etniska minoriteter tolkar personalen det svenska samhället. Personalen ansvarar dubbelt för å ena sidan hur det svenska samhället kommer till uttryck och å andra sidan vilket utrymme utanförskapets kvaliteter får.

Framgång på utanförskapsskolor måste därför handla om hur väl personalen lyckas ta tillvara utanförskapets kvaliteter och låta det bidra till förändringar av innanförskapet. Den traditionella synen på barn som objekt för en redan given kunskap ter sig särskilt förödande på just utanförskapsskolorna. I vår människosyn utgår vi ifrån att människor både kan och vill nåt. Om de bara får chansen. Även barn kan tänka själva och ta ställning. Även barn har nåt att ge och behöver inte bara få. Det gäller kanske särskilt barnen på utanförskapsskolorna med deras kopplingar till det annorlunda. Barnen utgör spjutspetsar för erfarenheter och kulturer som skulle kunna vara berikande för det svenska samhället.

Framgång måste också handla om hur väl skolorna lyckas sprida sina nyvunna erfarenheter och erövrade kvaliteter till inte bara andra skolor utan till också resten av det svenska samhället.

Elevröster om framgång och goda skolor

Malmögruppen väljer att låta elever vara delaktiga i arbetet med att finna fram till definitioner på vad som är framgångsrikt i skolan. Dessa definitioner grundar sig både på kunskaper om vad skolan är för slags fenomen och på olika erfarenheter av vad skolan innebär men som inte täcks in av betygen.

Ungdomar intervjuar elever om skolan

Den metod som väljs för att låta elevernas röster bli hörda är att anlita ungdomar som får i uppdrag att intervju elever. Intervjuerna kom att omfatta 33 elever i år 8 vid tre grundskolor i Malmö med många elever med utländsk bakgrund. Ingen av dessa skolor har rykte om sig att vara särskilt framgångsrik, åtminstone inte som helhet. De två intervjuerna är vana vid att intervju elever eftersom de har deltagit i ett tidigare projekt där 1308 elever i Malmö intervjuades om bl.a. sociala relationer, kultur, medinflytande och framtid¹⁷.

Intervjuerna kretsade kring framgång och goda exempel. Eleverna ombads att utgå från sina egna erfarenheter. – Vad har varit bra i skolan? När har skolan varit som bäst och hur har det varit då? Hur ska skolan vara för att kunna

¹⁷ *Skolintegration – lösningen på skolans problem?* Rapporter om utbildning nr 1/2000, Malmö Högskola, Lärarutbildningen, Regionalt Utvecklingscentrum.

betraktas som lyckad? Och eftersom intervjuerna var vana var de också beredda att ställa följdfrågor. En rad områden behandlades t.ex. undervisningen, relationer till lärarna, elevernas inflytande, rektorns roll och ämnens betydelse.

Intervjuerna bandades, skrevs ut och analyserades. Genom denna analys har olika teman kunnat utkristalliseras och dessa har legat till grund för kategoriseringen av intervjuerna. Följande aspekter tar flest elever fasta på:

- *Arbetsformerna.* För flertalet elever kännetecknas en framgångsrik skola av mycket grupparbete. Man ska jobba som ”kompisar i ett team”. Det eleverna är ute efter kan vara gemenskap men också variation. ”Man ska arbeta på olika sätt och alla ska delta och ingen ska behöva känna sig utanför...”
- *Maktfördelningen mellan lärare och elever.* Drygt hälften av eleverna vill att eleverna ska få bestämma mer, helst lika mycket som lärarna. En elev kopplar medbestämmandet till gemenskapen på skolan. Vem skall bestämma? ”Det tror jag alla gör i en bra skola, så det inte bara är rektorn.. Då får man nån slags samhörighet.”
- *Föräldraengagemang.* Lika många förknippar den framgångsrika skolan med föräldraengagemang. ”Det är viktigt att föräldrarna vet vad som görs i skolan”, säger en av eleverna: ”Dom ska komma hit och lyssna på hur vi har det här, hur skolan är och hur vi arbetar i skolan så att föräldrarna ska kunna prata med sina barn om det.” En annan elev poängterar vikten av kontakt mellan föräldrar och lärare. ”Lärarna och föräldrarna behöver mer kontakt med varandra.”
- *Relationer mellan lärare och elever.* Hälften av eleverna anser att förtroendefulla relationer mellan lärare och elever behövs för att skolan ska kunna kallas framgångsrik.
- *Relationer med kamrater.* Lika många betonar relationerna mellan eleverna. Det är viktigt med gemenskap, vilket en av eleverna sätter i samband med hur väl man lyckas i skolan: ”Det viktigaste är att man har mycket kompisar. Det är det viktigaste. Att man inte blir utanför. En som har kompisar, många kompisar, han känner sig säker, så han får bra betyg sen.” Flera elever betonar inte bara personliga kompisrelationer, utan hela klassens gemenskap: ”Så att man håller ihop, så att inte någon kommer utanför. Så alla känner sig tillsammans.”
- *Respekt.* Andra aspekter på sociala relationer som eleverna tar upp gäller respekt, samarbetet mellan lärarna och lärarnas lyssnande på eleverna. ”Lärarna ska lyssna på vad eleverna har att säga. Det är det viktigaste, tycker jag,” säger en av eleverna.
- *Trygghet, tillit.* Nästan samtliga elever betonar sociala relationer i något avseende. Relationerna måste fungera rent socialt. Annars kan skolan inte kallas framgångsrik. Detta gäller särskilt relationen mellan elev och lärare. Det säger många. ”Man ska kunna diskutera med lärarna och kunna säga vad man vill utan att man skall behöva vara rädd för att den skall sprida det. Ja, man skall känna sig trygg.” Även lärarens roll i undervisningen kommenteras. ”En bra lärare är snäll och hjälper till när man behöver det och låter en arbeta själv också och lyssnar på vad man

säger, så om man har några egna förslag så kanske man kan välja dom istället.”

- *Lärarna är viktiga, viktigast!* För många elever betyder en bra lärare mest av allt: ”Det viktigaste är att man har bra lärare, att man kan lära sig, för miljön kan man alltid stå ut med om den inte är så bra, men att gå i skolan om det inte finns bra lärare, det är inte lönt. Då lär man sig ingenting.”
- *Lokalerna.* Några elever uttalar sig om lokalerna. En elev säger, ”I en bra skola ska det vara ljust och där vill jag ha klara färger. Det skall inte vara grått och brunt och sånt ...” Städning är viktigt, tycker flera: ”Det skall vara rent och snyggt. Inte skitigt och sånt. Det skall se snyggt ut och så där.”

Processframgång - resultatframgång

Det som eleverna lägger störst vikt vid i sina beskrivningar av en framgångsrik skola gäller vardagen. Om skolan är framgångsrik eller ej beror på hur väl den fungerar till vardags. När lärarna sätter betyg på eleverna så gäller det däremot vad eleverna har lärt sig. Detta kan kallas *resultatframgång*. Malmögruppen visar på skillnaderna mellan resultatframgång och det som merparten av elevernas svar gäller: arbetsformer, maktfördelning, föräldraengagemang, förtroendefulla relationer och elevgemenskap och som utgör olika aspekter på *processframgång*.

Skolan behöver vara framgångsrik i båda avseendena. Processframgång kan vara ett mål i sig men ligger också till grund för resultatframgång. Det är svårt att tänka sig ett framgångsrikt resultat utan en framgångsrik process och ändå är det nästan bara resultatframgång som mäts i skolan. Eleverna talar om en typ av framgång som skolan i stort sett saknar mått på. Betydelsen av hur vardagen i skolan fungerar uppmärksammades av Skolkommittén: ”Skolan är inte bara en förberedelse för livet, den är livet självt för de barn och ungdomar som går där varje år ut och år in.”¹⁸

Kriterier för processframgång i skolan

Utifrån en genomgång av generella villkor för sociala processer presenterar Malmögruppen nio kriterier för processframgång i skolan:

1. Tiden: Hur används tiden i skolan? Läroplanen sätter användningen av tiden i samband med hur eleverna utvecklas. En harmonisk utveckling kräver variation i ämnen och arbetsformer. Även Skolkommittén förespråkar variation i studierna. Det kan ske genom t ex studiebesök, projektarbeten, praktik och arbetsplatsförlagd utbildning. ”Skolarbetet blir roligare, elevernas motivation ökar och de lär sig mer.” En brist på variation kan lätt ta kål på motivationen.

¹⁸ Slutbetänkande från Skolkommittén *Skolfrågor – om skola i en ny tid*, SOU 1997:121.

2. Målen: Långsiktiga mål måste skiljas från kortsiktiga mål. Med långsiktiga mål syftar vi på vad som står i läroplanen. Med kortsiktiga mål menas det som planeras fram inom varje ämne, beroende på dels läroplan och dels lokala förutsättningar.
3. Inre sociala relationer: Med detta avser vi relationerna inom skolan, kanske främst mellan lärare och elever. Hur väl relationerna fungerar kan mätas i t ex lärarnas pedagogiska förmåga, men även lyssnande och förtroende.
4. Makt, närmare bestämt strukturell makt (medinflytande): Hur är makten fördelad, rent strukturellt, mellan t ex lärare och elever? Hur mycket anser man sig som elev ha att säga till om innehåll och arbetsformer?
5. Ledarskap: Vare sig det utövas över skolan som helhet eller i klassrummet har det stor betydelse.
6. Strukturell selektivitet. I vilken utsträckning och på vilka sätt gynnar respektive missgynnar processen olika kategorier av ungdomar?
7. Yttre sociala relationer: Hur väl fungerar skolans sociala relationer utåt med t ex föräldrar och hem? Relationer med t ex företag, föreningsliv och förvaltningar kan också vara viktiga. I vilken utsträckning ingår de yttre relationerna i skolans vardag?
8. Meningen med skolan: I vilken utsträckning genomsyras skolans vardag av mening? Vems mening? Har meningen med skolan utvecklats till en särskild skolkultur? Skapar ungdomarna sina egna kulturer, liksom vid sidan om? Hur ser sambanden ut mellan skol- och ungdomskulturer?
9. Återkoppling: Med det menar vi återkommande bekräftelser på insatser. För oss vuxna förvärvsarbetande fungerar lönen som en slags bekräftelse på insats. Hur bekräftas barnens insatser i skolan? Vad är det som bekräftas?

I var och en av dessa nio avseenden kan processen fungera olika väl. Processkriterierna kan vara uppfyllda i olika grad. Elevintervjuerna ger stöd för merparten av processkriterierna. Elevernas förespråkande av mer grupparbete kan sägas handla om hur tiden utnyttjas. Kraven på bestämmande gäller makten, närmare bestämt den strukturella, dvs medinflytande. I önskemålen om föräldraengagemang är det skolans yttre relationer som hamnar i blickpunkten. Betydelsen av skolans inre relationer visar sig i behoven av förtroende, lyssnande och gemenskap.

Samhällskrav på skolans verksamhet

Samhällslivets kravnivåer

Genom att Malmögruppen anlägger ett samhällsperspektiv för sitt arbete ger elevernas svar om vardagsverkligheten i skolan anledning för gruppen att relatera skolan till det samhälle som eleverna ska leva och vara verksamma i. Detta medför att det blir nödvändigt att fundera över vad liv och verksamheter i samhället innebär och kräver och vad samhällslivet medför för krav på skolans verksamhet. I rapporten sammanfattas dessa krav i nedanstående punkter:

- Samhällslivet kräver för det första att vi existerar rent fysiskt. Detta låter självklart men betydelsen av fysisk existens visar sig om inte annat vid ohälsa. Denna nivå gäller med andra ord mer specifikt hälsan och då både den fysiska och den psykiska.
- Vi måste genom våra verksamheter vara delaktiga i samhället. Det kan gälla förvärvsarbete men även exempelvis familjeliv. Vi måste kunna ta ställning i allmänna val och rösta. I medborgarrollen ingår inte bara förmågan utan det behövs också att vi tror på vår förmåga.
- Vi måste kunna kommunicera med andra i tal och skrift och även visuellt. Vi behöver förstå oss på vad gester, stil och uttryck betyder.
- Vi måste kunna fungera i sociala relationer. Det kan handla om konfliktlösning eller ledarskap men även förmågan att klara av ett utanförskap.
- Vi måste klara av varaktiga relationer till varandra i olika strukturer som familjeliv, förvärvsarbete, föreningssammanhang eller medborgarskap.
- I ett fungerande samhällsliv ingår också att bidra till upprätthållandet och utvecklingen av samhällshelheten. Det sker genom att vi verkar för gemensamma normer och värderingar t.ex. i form av rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Detta gör helheten i samhället meningsfull för oss själva och andra. Det får oss också att känna igen varandra som antingen delaktiga eller utanförstående.

Samhällets krav på skolan

Det som skolan behöver göra utifrån dessa samhällskrav finns det stöd för i läroplanerna. Det går också att använda dessa kravkategorier som sorteringsprinciper för mycket av det som står i läroplanerna.

1. När det gäller hälsofrågor står det i läroplanen för grundskolan att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola ”har grundläggande kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa samt har förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsan”. Skolverket har i olika sammanhang lyft fram betydelsen av ett hälsofrämjande arbete i skolan ¹⁹.
2. Om förmågan att vara verksam står det mycket om i läroplanerna. Det talas om hur ”eleverna skall få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem.”.

I Skolverkets projekt Skola i utveckling deltog 41 skolor inom delområdet ”elevinflytande”. Ett område som blev tydligt i detta arbete är hur elevinflytande främjar lärandet vilket framgår av avrapporteringen från detta arbete ²⁰.

¹⁹ Är Pippi Långstrump en hälsoupplysare eller en hälsorisk? En antologi om hälsoarbete i skolan, Skolverket, 1998. Best nr 96:217.

Om perspektiv i skolans hälsoarbete finns också i avsnittet Teorier och begrepp i hälsoarbetet i referensmaterialet *Man vet inte var trappstegen är i livet... Perspektiv på tobak, alkohol och narkotika*, Skolverket 1999. Best nr 99:435.

²⁰ *Inflytandets villkor. Elevers inflytande och arbetet i skolan*, Skolverket, 1999.

3. Utvecklingen av kommunikationsförmåga tillhör skolans traditionella uppgifter. Det inbegriper dock huvudsakligen verbal kommunikation i form av läsande och skrivande. På senare år har kraven på visuell kommunikationsförmåga ökat inom samhällslivet. Skolverket stöder på olika sätt utvecklingen inom båda dessa områden genom exempelvis referensmaterial och numera även genom temaplatserna *Kulturfönstret* och *Språkrum* på Skoldatanätet. Under våren 2001 öppnas här också en *Temaplats för Modersmålsundervisningen* där avsikten är att modersmållärare, elever och föräldrar och andra intresserade ska få information på sitt eget språk och möjlighet till erfarenhetsutbyte.
4. Malmögruppen visar på att frågan hur man klarar av sociala relationer är en uppgift som man på sina håll inom skolan har värjt sig för och att man ansett att denna uppgift främst skulle åligga föräldrarna. Det omfattande arbete kring skolans värdegrund som bedrivits under de senaste åren på Utbildningsdepartementet och Skolverket har aktualiserat frågor som hör samman med sociala relationer t.ex. åtgärder mot trakasserier och mobbning²¹. Inom värdegrundsprojekten har utarbetats många olika material avsedda att vara till stöd för de förskollärare, lärare, förskolor och skolor som vill satsa på utveckling inom detta område²²
5. När det gäller elevernas framtida roller ägnas mest tid åt det som gäller förvärvsarbete. Andra roller lär man sig inte lika mycket om, t ex familjeliv, föreningsengagemang eller medborgarskap. Enligt Malmögruppen beror den starka kopplingen mellan vad man lär sig i skolan och ett framtida förvärvsarbete mycket på betygssystemets utformning. Betygen fungerar som inträdesbiljett till vidare utbildningar som i sin tur kvalificerar eleverna för förvärvsarbete.
6. Vid sidan av förmedlandet av kunskaper är skolans andra huvuduppgift enligt skollagen att utbildningen förutom att ge eleverna kunskaper och färdigheter ”i samarbete med hemmen främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar.”²³ Denna uppgift knyter an till den sjätte kategorin av samhällskrav, nämligen bidragandet till upprätthållandet och utvecklingen av samhällshelheten.

Skolverket har sammanställt en temabild om värdegrunden *Med demokrati som uppdrag*²⁴. Avsikten är att ge en samlad bild av barnomsorgens och skolornas arbete med värdegrunden under de senaste åren. Underlaget baseras främst på Skolverkets tidigare rapporter om värdegrunden från olika delar av Skolverkets verksamhetsområden. Syftet är

Best nr 98:407.

²¹ *Kränk mig inte*, Skolverket 1997. Best nr 95:149.

²² *Värdegrundsboken. Om samtal för demokrati i skolan*, Regeringskansliet, 2000. ISBN 91-630-9309-X.

Med känsla och kunskap – en bok om de grundläggande värdena, ett referensmaterial från Skolverket, 2000. Best nr 99:504.

²³ Skollagen 1 kap. 2§

²⁴ *Med demokrati som uppdrag*, Skolverket 2000. Best nr 00:577.

att ge underlag till lokalt utvecklingsarbete kring ”demokratisk kompetens” hos barn och unga.

Betygens begränsningar

Det mått på framgång som står till buds i skolan är begränsat till betygen. Det betygen mäter är elevernas framgång i förhållande till skolans kunskapsmål och det är lärarna som svarar för denna mätning. Det förekommer inte heller mätningar av de framgångsaspekter som hör samman med de samhällskrav som uttrycks i läroplanens långsiktiga mål och som eleverna i Malmöintervjuerna lyfter fram som avgörande för att skolan ska vara framgångsrik. Därför kan inte betygen utgöra den enda grunden för utredningens ställningstagande när det gäller att lyfta fram vissa skolor såsom ”goda”.²⁵

Påverkbara förutsättningar

Utredningen har inte heller någon hjälp vid jämförelserna mellan skolor och resultaten av skolornas pedagogiska tillvägagångssätt av den analys av skilda förutsättningar för olika skolor som redogörs för i Skolverkets rapport *Samband mellan resurser och resultat*²⁶, eftersom även denna studie bygger på de traditionella betygen. Däremot ger den analys som studien visar på när det gäller vilka de olika förutsättningar är underlag för reflexioner som rör det här regeringsuppdraget. De tre förutsättningarna som visar sig ha starkast samband med medelbetyget i grundskolans avgångsklasser och som enligt studien kan förklara 42 procent av variationen i medelbetyg mellan skolorna är: föräldrarnas utbildningsbakgrund, andelen pojkar och andelen elever med utländsk bakgrund.

Den ”självkla” reaktionen på uppgiften om pojkarna är, - Vad måste skolan göra för att inte missgynna pojkarna? Ingen kommer på tanken att ”felet” skulle ligga hos pojkarna. Här pågår också både forskning och utvecklingsarbete²⁷.

När det gäller reaktionerna på uppgiften om elever med invandrarbakgrund är det ofta tvärtom och ”felet” förläggs till dessa elever. - Det är deras bristande språkkunskaper (i svenska) eller skolavbrotten eller föräldrarnas ointresse eller oförmåga att stödja barnen osv som är orsak till de dåliga betygen.

²⁵ I Skolverkets ovan nämnda temabild *Med demokrati som uppdrag* ingår ett kapitel med rubriken *Styrkedjan och verkligheten* där problemen med att kursplaner och betygs-kriterier styr undervisningen på bekostnad av läroplanerna behandlas utförligare.

²⁶ *Samband mellan resurser och resultat. En studie av landets grundskolor med elever i årskurs 9.* Skolverkets rapport nr 170.

²⁷ *Olikheter en brist eller tillgång? Undervisningsformer, pedagogiska metoder och innehåll i ett genusperspektiv*, ett referensmaterial från Skolverket, 1997. Best nr 97:314.

På de skolor som vi besökt i samband med detta uppdrag har lärare och skolledare påfallande ofta återkommit till formuleringar om att deras elever ”inte är fel”. För dem är det också ”självklart” att utveckla skolans hela verksamhet utifrån förhållningssättet, att det är skolans ansvar att möta alla elever som de är, att stärka deras självförtroende och få dem att lämna skolan stärkta.

Föräldrarnas utbildning som en positiv förutsättning för skolframgång uppvisar i denna undersökning starkast samband med skolresultaten i form av betyg. Detta samband är inte någon nyhet och reaktionen här är snarast, att det här kan man inte göra något åt.

Analysen i Malmörapporten motsäger inte detta men reflexionerna kring vilka förhållanden i dessa uppväxtmiljöer som är gynnsamma visar, att även här kan finnas möjligheter att påverka skillnaderna i elevernas olika förutsättningar. Många utanförskapsskolor erbjuder sina elever läxhjälp. Skolorna satsar på bibliotek och lokaler där elever kan få studero och handledning. Eleverna har tillgång till datorer där de kan söka information på Internet, också på modersmålen.

Satsningarna på samverkan med föräldrarna gäller inte enbart information från skolan och ”det svenska innanför” till föräldrarna utan ambitionsnivån är oftast högre. Skolorna vill att föräldrarna ska vara delaktiga i sina barns skola.

Hur även lågutbildade föräldrar kan stödja sina barn t.ex. vid lästräning finns det olika modeller, för varav den kanske mest spridda har varit den satsning som kallades *En kvart om dagen*²⁸ och där även föräldrar med begränsad språkfärdighet i svenska deltog och erfor att deras insats var betydelsefull.

Alternativa mått för framgångsrika processer och resultat i skolan

Eleverna är delaktiga vid enkätutformning

Malmögruppen lät elever vara delaktiga även när det gällde att utveckla nya mått på framgångsrika processer i skolan. De eleverna som deltog i intervjuerna fick också komma med tips på hur man kan mäta framgång. - Hur kan man veta vad som har lyckats? Kan man kanske fråga eleverna genom en enkät? Vilka frågor bör man i så fall ställa? - Elevernas förslag låg sedan till grund för det vidare arbetet med den enkät som Malmögruppen utarbetade. När enkäten var nästan klar fick de eleverna som deltagit i intervjuerna komma med synpunkter. Syftet var också att dessa elevers känsla av delaktighet skulle spridas till andra klasskamrater.

²⁸ *En kvart om dagen*, häfte och video, RHS 1986.

Enkäten skapades i form av en webbplats som var kopplad till en annan där svaren registrerades. Frågorna handlar om känslor, lärande, lyssnande, förtroende, mål, medinflytande och framtidstro.

Eleverna som besvarade enkäten

Enkäten som besvarades av 175 elever i år 8 vid tre grundskolor i Malmö, Kroksbäcksskolan, Rosengårdsskolan och Sorgenfriskolan. Alla tre skolorna kännetecknas av hög andel elever med ofullständiga betyg och likaså hög andel elever med utländsk bakgrund. Könsfördelningen i svarsgruppen är inte helt jämn och andelen pojkar överväger. Svarsfrekvensen var hög på alla skolorna och högst på Kroksbäck.

Vid analys av svaren relateras till både kön och etnicitet. Uppdelningen när det gäller etnicitet är ”grov”, antingen är man född i Sverige eller så är man det inte. Kategorin född i Sverige inbegriper härmed elever med många etniska tillhörigheter. Orsaken till varför gruppen valde denna ”grova” uppdelning var främst praktiska, frågorna fick inte bli för många. Gruppen stöder sig också på resultaten i Skolverkets rapport *Samband mellan resurser och resultat*²⁹ som visar, att den stora skiljelinjen går inte mellan elever med svensk och utländsk bakgrund utan mellan svenskfödda och elever födda utomlands.

Av svarsgruppens samtliga elever är 66% födda utomlands och andelen födda utomlands är högst på Rosengård med drygt 80 procent.

Enkätfrågor med anknytning till processframgång

Enkäten innehåller frågor med anknytning till fem av de nio kriterierna på processframgång som gruppen ställt upp. Dessa frågor gäller både långsiktiga och kortsiktiga mål med utbildningen, inre relationer (lärande, lyssnade och tillit), medinflytande (innehåll och arbetsformer) och mening (känslor inför olika ämnen i skolan). Svaren medger även analys av det som gruppen kallar selektivitet, hur processen gynnar respektive missgynnar olika kategorier av elever.

Enkätfrågor med anknytning till resultatframgång

För att finna mått på vad skolan faktiskt resulterar i när det gäller användbar kunskap ställer enkäten tre frågor:

- Kunskapsnytta - *Hur mycket av det som ni får lära er tror Du Dig få nytta av?*
- Utbildningsambitioner - *Hur mycket vill Du utbilda Dig?*
- Framtidstro - *Tror Du att det kommer att gå bra för Dig i framtiden?*

²⁹ Skolverkets rapport nr 170.

I Malmörapporten återges alla frågor och svaren redovisas i tabellform. I anslutning till tabellerna finns också kommentarer.

Slutsatser utifrån enkätanalysen

Tre slutsatser möjliggörs av enkätanalysen:

1. För det första synliggör enkäten en rad problem i skolorna. Det är problem som inte syns när bara betygen används som måttstock. Synliggörandet av problemen kräver i grunden också en annan definition av framgång än den som betygen ringar in. Framför allt måste skolprocessen göras viktig. Dessutom måste andra resultat av skolan lyftas fram än bara de som betygen mäter.

I del 2 argumenterade vi oss fram till en förnyelse av synen på framgång i skolan. Vi pekade också ut en rad framgångskriterier. I del 3 har vi använt definitionerna som grund för utvecklingen av måttstockar. I enkätform formulerade vi måtten som frågor med förutbestämda svarsalternativ. En del av frågorna gällde skolprocessen, andra handlade om skolans resultat.

De problem som enkätanalysen synliggör gäller framför allt mål och medinflytande. Eleverna vet alldeles för lite om läroplanen och anser sig behöva veta mycket mer. Alldeles för få säger sig vara nöjda med sitt inflytande över undervisningens innehåll såväl som dess former. Andelen missnöjda utgör en majoritet i samtliga ämnen. Merparten av de missnöjda vill ha mer medinflytande, men en mindre del tycker sig ha för mycket.

Av de tre skolorna verkar problemen med målen vara störst på Rosengårdsskolan. Nästan var tredje elev svarar vet ej på frågan om läroplanen och kan således inte ens ta ställning. På Sorgenfri och Kroksbäck är det bristen på medinflytande som ställer till större problem. Drygt hälften av eleverna på både Sorgenfri och Kroksbäck säger sig ha för lite medinflytande över innehållet.

2. Den andra slutsatsen gäller samband mellan problem och etnicitet. Sambandet aktualiseras i uppdragsdirektiven. Skolorna som vi skall intressera oss för i uppdraget karakteriseras utifrån "nationaliteter och språk". Även Skolverkets undersökning om resurser och resultat poängterar sambandet mellan problem och etnicitet, särskilt hos första generationens invandrare.

Vi drar en annan slutsats. I de flesta av våra frågor syns det inget samband alls med etnicitet. Om man är född i Sverige eller inte har ingen betydelse för hur man svarar på frågorna om ämnesmål, utlärnning, lyssnande och förtroende. I flera frågor där det syns ett samband förknippas inte invandrarna med problemen utan elever födda i Sverige. Av alla enskilda elevkategorier är det t ex svenskfödda killar som vet minst om läroplanen. Svenskarna är överlag mer missnöjda med sitt medinflytande än invandrarna.

Vi vill inte påstå att man har mätt fel i Skolverkets rapport. Skillnaderna mellan våra slutsatser beror på olika framgångsdefinitioner. Skolverksrapporten grundar sig på betygens framgångsdefinition. Vår rapport grundar sig på en förnyelse av synen på framgång i skolan. Därför kommer vi fram till olika slutsatser. Det påvisar då också vikten av hur man definierar framgång.

3. Den tredje slutsatsen gäller vilken framgång vi kan få syn på. I det kompakta mörker som de dåliga betygen frammanar syns det ändå några ljusglimtar. Att så många känner glädje ser vi som en ljusglimt, särskilt den höga andelen glädje på Rosengårdsskolan. De relativt stora förhoppningarna hos invandrarna, särskilt hos invandrantjejerna, om nyttan av utbildningen uppfattar vi också som

en ljusglimt. Det gäller även de relativt höga utbildningsambitionerna, särskilt bland invandrarna.

Den kanske viktigaste ljusglimten visar sig dock i framtidstro. De flesta ungdomarna på utanförskapsskolorna ger uttryck för framtidstro, trots dåliga betyg och alla skrivelser i pressen.

Internationell forskning om effektiva skolor

För att stärka och vidga kunskapen om vad som skolan behöver vara bra på för att kallas framgångsrik görs i Malmörapporten en internationell utblick. Frågan som ställs är, - Vad kan vi lära från internationell forskning om framgångsrika skolor? Ansvarig för denna översikt är Göte Rudvall. Så här sammanfattas slutsatserna:

Slutsatser utifrån den internationella forskningsöversikten

Det som mest intresserat dem som utfört den redovisade forskningen är i allmänhet framgångsmått som avser kognitiva testresultat och betyg. Det finns också en tonvikt på grundläggande färdigheter såsom läsning, skrivning och räkning. Man ägnar större intresse åt slutresultat än åt den process som föregått resultaten. Det har såsom ovan nämnts framgått att det ibland visat sig motsättningar mellan skolors sociala och emotionella och dess kognitiva mål.

Då man reflekterar över de olika framgångskriterier som identifierats och sambandet mellan dem finns också anledning att skilja på långsiktiga och kortsiktiga mål. Ett par frågeställningar blir då särskilt viktiga. Det förekommer sällan i forskningen om effektiva skolor granskning och uppföljningar som visar hur lärarnas sätt att undervisa och elevernas arbete i skolan påverkat elevernas inställning till studierna, den nyfikenhet och tillfredsställelse med skolarbetet och intresse för fortsatta studier som de visat.

Det finns sällan uppgifter om hur man involverar eleverna i ansvaret för deras egen kunskapsprocess. Det intryck man får i de flesta studierna är att eleverna framför allt är objekt för undervisning och att deras egna möjligheter att påverka studieprocessen inte ägnas uppmärksamhet. Val av innehåll och sätt för eleverna att ta del av den uppfattas som en läraruppgift att bestämma. Framgång i skolornas sätt att arbeta mäts framför allt i hur väl eleverna har tillägnat sig det som de blivit tillsagda att göra. Hur detta sätt att arbeta påverkar elevernas syn på möjligheten att påverka den egna livssituationen och vilja och förmåga att ta ansvar för de egna studierna och situationen i skolan framgår inte.

I Sverige har frågor om elevernas medinflytande och medansvar i skolan i allt större omfattning kommit att betonas i läroplaner och andra styrdokument, samtidigt som det i olika undersökningar påvisats i hur liten utsträckning detta realiserats i praktiken. Det är därför viktigt att beakta sådana framgångsmått samtidigt som man granskar hur eleverna tillgodogör sig de grundläggande färdigheter som behövs för fortsatta studier och aktivt deltagande i ett modernt yrkes- och samhällsliv.

Modersmålets betydelse

Erfarenheterna från skolor och klasser med etnisk/språklig profil både inom den kommunala grundskolan, sameskolan och de fristående skolorna såsom de sverigefinska skolorna och estniska skolan m.fl. visar att en förankring i den egna kulturen och utvecklingen av modersmålet är positivt även för inlärningen av majoritetsspråket och kunskapsutvecklingen i olika ämnen.

Det finns goda översikter över forskningsläget rörande betingelser för invandrar- och minoritetsbarns skolframgång i bl.a. Skolkommittén antologi *Den mångkulturella skolan*, 1996 och *Tvåspråkiga barn och skolframgång*, M Axelsson, Rinkeby språkforskningsinstitut, 1999. Information om forskning inom detta område finns även tillgänglig på Internet i kunskapsbasen NORDBAS³⁰ där Skolverket varit en av initiativtagarna.

I Malmörapporten ingår en initierad granskning genomförd av Göte Rudvall av utvecklingen av modersmålsundervisningen under rubriken *Hemspråksundervisningens uppgång och fall*. Så här sammanfattas utvecklingen:

Det har alltså skett en kraftig marginalisering av undervisningen i det som nu kallas för modersmålet i strid med vad forskningen visat om vad en god sådan undervisning betyder såväl för elevernas identitet och självkänsla som för inlärningen av det nya landets språk. Den bristfälliga eller nästan obefintliga lärarutbildningen har också ökat utanförskapet i skolans värld för hemspråkslärarna - modersmåls-lärarna...

Men det kvarstår som ett faktum att 1990-talet med dess stora invandring av flyktingar från olika håll i världen har varit ett förlorat årtionde när det gäller att få fram modersmåls lärare med en god utbildning. Om man ska peka på något enskilt förhållande som starkast bidragit till att situationen i invandrartäta skolor visar på studieresultat som är sämre än för motsvarande helsvenska elever så är det sannolikt bristen på väl utbildade modersmåls lärare med goda betingelser för sitt arbete. Man kan inte vänta att invandrareleverna ska känna sig jämlika med sina svenska kamrater och tro att de kan prestera lika bra som de gör när lärarna från deras egna hemländer har så låg status och är så påtagligt sämre utbildade än de svenska lärarna.

Tio skolor – inblickar i framgång

Parallellt med arbetet med att tillsammans med elever utveckla kriterier för och mått på framgångsrika processer i skolor i av innanförskap präglade områden granskade Malmögruppen sammanlagt tio skolor i Malmö, Göteborg, Stockholm och Norrköping. Sju skolor är kommunala och tre fristående. I urvalet ingår två förskolor, sex grundskolor och två gymnasieskolor. I stället för de ganska väl dokumenterade skolorna i exempelvis Rinkeby och Hjulsta,

³⁰NORDBAS är en databas med översikter över nordisk andraspråksforskning och nordisk forskning om modersmål hos personer med utländsk bakgrund.
www.nifin.helsinki.fi/nordbas

valde Malmögruppen att uppmärksamma mindre kända skolor. Om några har det skrivits en del om i massmedia men de flesta är ganska okända.

På samtliga skolor har genomförts intervjuer med skolledare och lärare. På så sätt skaffade gruppen grundläggande information om dessa skolor. Dessvärre räckte tiden inte till för att låta fler röster komma till tals. Helst hade gruppen velat nå både elever, lärare och föräldrar. Likaså hade man gärna sett att det funnits tid för observationer av vad som faktiskt pågår i klassrum och andra platser i skolan. Nu fick man skraddarsy en metod utifrån denna utredningsförutsättningar.

För att få fram mer detaljerad och problematiserad kunskap inbjöds ledningen för respektive skola att välja ut en lärare som kunde representera och svara för det framgångsrika. Dessa lärare inbjöds till en heldagskonferens.

På konferensen gav varje lärare en presentation vad man anser sig ha lyckats med, hur man gör och kvarstående problem. Problematiseringen av kunskapen skedde genom kritiska diskussioner efter varje presentation. På grund av den korta tiden begränsades diskussionerna till tre teman:

- Vad betyder den framgång som lärarna beskriver för elevernas medinflytande. Vilken betydelse har elevernas medinflytande i den framgång som lärarna försöker åstadkomma?
- Hur visar sig framgångarna i resultaten?
- Vilka samband finns mellan framgång och skolan som helhet.

Effektiviteten i problematiseringen byggde på deltagarnas speciella kompetens. De som deltog i konferensen var lärare med särskilda kunskaper om vad det innebär att lyckas, hur framgång känns igen, om svårigheterna och om hur man kan göra. Den expertis som samlades på konferensen kan anses vara särskild lämpad för problematisering av goda exempel.

Presentationerna och diskussionerna dokumenterades både genom bandinspelningar och skrivna referat. Utifrån erfarenheterna från denna konferens har Malmögruppen urskiljt tre aspekter på elevernas medinflytande:

- *Språk och kommunikation* - Förverkligandet av medinflytande beror på språk och kommunikation. Eleverna måste kunna tala för sig och göra sina röster hörda.
- *Närhet* – Klimatet på skolan. Närheten mellan lärare och elever. Närhet handlar om hur eleverna kan ge uttryck för sitt medinflytande, men också om uppbyggnaden av det förtroende och den tillit som krävs.
- *Syn på eleven* - Avgörande för medinflytande är också hur lärarna ser på eleverna. I vilken utsträckning ser man på eleverna som egna subjekt?

I resultaten från skolledarintervjuerna och Malmökonferensen finns alla tre aspekterna belysta. De förverkligas dock på olika sätt och i olika utsträckning

på de olika skolorna. Presentationen av skolorna i Malmörapporten sker utifrån de aspekter som gruppen funnit vara mest intressant för respektive skola. T.ex. tar rapporten fram om förskolan Korpen främst sånt som har med språk och kommunikation att göra. Det innebär att en del information om respektive skola har inte kommit med. Istället har gruppen koncentrat sig på det tematiskt intressanta. Förutom ovanstående teman som utgår från olika aspekter på medinflytande presenteras främst två skolor under temat:

- *Framgång och skolans helhet* - Ingår framgången i en helhet? Vad är i så fall drivande i denna helhet? Hur förhåller sig strävan efter framgång till skolorna som helhet? Kännetecknas hela skolan av framgången eller liknar den mera en ö?

De tio skolorna i studien

Språk och kommunikation

Förskolan Korpen i Flemingsberg i Huddinge

Förskolan Hyacinten i Hyllie i Malmö

Gårdstensskolan i Göteborg, år 4-9

Närhet

S:t Botvid gymnasieskola i Botkyrka

Marielundsgymnasiet i Norrköping

Bryggeriet -Individuellt program som drivs av Bildningsbyrån på uppdrag av Skolförvaltningen i Malmö

Syn på eleven

Örtagårdsskolan i Rosengård i Malmö, F-9 skola

Värner Rydénsskolan i Rosengård i Malmö, F-9

Framgång och skolans helhet

Freinetskolan Kastanjen, fristående skola (förskola och grundskola) i Botkyrka

Katolska skolan av Notre Dame, fristående skola (förskola-grundskola) i Örgryte i Göteborg

Sammanfattning av erfarenheterna från de tio skolorna

Så här sammanfattas i Malmörapporten erfarenheterna från dessa tio skolor:

I vår granskning av framgångsrika skolor har vi valt att fokusera på elevernas medinflytande. En sådan fokusering finns det stöd för även inom internationell forskning. Elevernas medinflytande har en avgörande betydelse för framgång. Betydelsen av medinflytande framgår även av de intervjuer och enkäter som har genomförts med elever. Fokuseringen på medinflytande har skett utifrån tre infallsvinklar. Vi har skilt mellan språk och kommunikation, närhet mellan lärare och elever, samt lärarnas syn på eleverna.

1. Den första slutsatsen gäller hur väl man lyckas. Det kan vi inte riktigt veta. I merparten av fallen beror det på en allt för kort tidsperiod. Man har helt enkelt inte hållit på tillräckligt länge. Det finns dock också en mer generell förklaring. I

samtliga fall beror det på bristfälliga mått. Den framgång som åstadkoms saknas det till viss del mått på. Kanske sätter den inte spår i betygen, åtminstone inte på kort sikt. Kanske resulterar den i kvaliteter som betygen inte mäter, t ex rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Alla framgångssatsningar undermineras av bristen på framgångsmått. Vem gör rätt? Hur gör man rätt? I vilka avseenden? Det kan ingen riktigt veta i dagens läge. Det skapar en osäkerhet. Den lyste också igenom på Malmökonferensen.

2. Den andra slutsatsen gäller språk och kommunikation. Gårdstensskolan verkar vara på rätt väg med den integration av verksamheter som studieverkstaden innebär. Vi ser det som viktigt att integrera modersmålet och svenska 2 i den ordinarie undervisningen. En användning av andra språk än verbalspråket ser vi också som viktigt. Den metod med teckenstöd som man har utvecklat på Hyacintens förskola borde kunna användas även inom grundskolan.
3. Den tredje slutsatsen gäller närheten mellan lärare och elever. Det är angeläget att skapa gynnsamma fysiska förutsättningar. Det verkar man ha kommit ganska långt med på St Botvid, Marielundsgymnasiet och Kastanjen. På dessa skolor och dessutom på Bryggeriet strävar man också mycket medvetet efter att bygga upp personliga relationer mellan lärare och elever. Det kan ske genom involverandet av föräldrar och kanske även uppbyggandet av nätverk. Som vi ser det finns det mycket att lära av St Botvid, Bryggeriet, Kastanjen och Marielundsgymnasiet om närhet mellan lärare och elever.
4. Den fjärde slutsatsen gäller synen på eleverna. Det går en skiljelinje mellan objektorienterade och subjektorienterade synsätt. Värner Rydén's satsning på social kompetens tycks grunda sig på en mer objektorienterad syn. Ämnet och dess innehåll har skapats av personalen utan elevmedverkan. Eleverna framstår som i detta fall objekt för personalens planer och engagemang. Satsningen verkar mycket ambitiös och rymmer säkert mycket insikt, men avsaknaden på elevmedverkan ser vi som en avgörande brist. Hur elevinflytandet i övrigt tar sig uttryck inom skolan och dess undervisning har vi inte haft möjlighet att ta reda på.

Det lokala skolutvecklingsavtalet på Örtagård ger uttryck för en subjektorienterad syn. Det är också en syn som verkar genomsyra den undervisning som Sara Thorén och hennes kollegor på Örtagård bedriver. En subjektorienterad syn ges det uttryck för även på Korpen när man låter barnen prata till punkt utan ständiga tillrättalägganden. Hyacintens satsning på teckenstöd genomsyras också av en subjektorienterad syn i det att man möjliggör en mer jämställd form av kommunikation mellan barn och vuxna. På Kastanjen ingår en subjektorienterad syn i helhetsideologin.

Vi är varma förespråkare av ett subjektorienterat synsätt. Rent formellt strider det objektorienterade synsättet mot läroplanens krav på elevernas medinflytande och delaktighet i planeringen av studierna. Objektorienterade synsätt tar inte tillvara på den positiva kraft som vi menar finns hos varje elev. En planering över huvudet på eleverna kan förstärka elevernas känsla av underläge. Det kan kanske leda till kortsiktigt goda resultat om eleverna accepterar sitt underläge. I större skala och på längre sikt ser vi det dock som ganska förödande. Det ger knappast upphov till ansvarstagande och initiativrika individer, vilket det framtida samhället så väl behöver.

5. Den femte slutsatsen gäller behovet av helhet. Det räcker inte med satsningar var för sig på språk och kommunikation, närhet respektive subjektorientering. En varaktig framgång kräver att det skapas helheter av alla tre. Därför ser vi St Botvid's helhetsmodell som särskilt intressant. Där görs alla lärare ansvariga för elevernas språkutveckling. Skapandet av arbetslag och uppdelningen av skolan

lokalmässigt i mindre enheter underlättar för närhet mellan lärare och elever. Bland personalen verkar en subjektorienterad syn på eleverna vinna mark. Den märks också i St Botvids lokala arbetsplan där godkända betyg kopplas till en kombination av eget ansvarstagande och professionell handledning. Ännu har man inte infört kontrakt med ömsesidiga förpliktelser, i stil med Bredbyskolan, men det tycks vara på gång.

Slutkommentar till Malmörapporten

Genom att Malmögrupp låter elever medverka när det gäller att definiera vad som är bra och framgångsrikt i skolan tillförs en ny dimension. Det som eleverna lyfter fram gäller främst skolans vardagsverklighet och den process som ska leda till att läroplanens mål uppfylls. För den del av skolans verksamhet som gäller hur eleverna når kunskapsmålen finns betygen. Skolan har också hjälpmedel i form av betygskriterier för att dessa betyg ska vara jämförbara. På skolnivå ger betygen möjlighet att göra jämförelser mellan de resultatmål som mäts med betyg. När det gäller målen i läroplanen och den process som eleverna lyfter fram saknas framgångsmått på nationell nivå och därmed också möjlighet att göra jämförelser mellan hur väl skolorna uppfyller dessa mål. De försök som görs av Malmögruppen visar dock på, att det är både viktigt och möjligt att utveckla metoder och mått för att komma åt sådana processframgångar.

Skolverket har upprättat en långsiktig strategi för verkets arbete med de demokratiska värdena. Strategin formulerar och identifierar utgångspunkter för Skolverkets arbete med att stödja och stimulera, bedöma och värdera de lokala verksamheternas arbete med de demokratiska värdena. Vi återkommer till denna strategi i den avslutande delen av denna avrapportering.

Del 3

Skolverkets slutsatser och förslag

Detta regeringsuppdrag har inneburit att Skolverket ställts inför uppgiften att inte bara kartlägga och granska utan även värdera olika pedagogiska tillvägagångssätt som används i undervisningen i skolor med elever med ett stort antal olika nationaliteter och språk. Uppgiften har visat sig rymma oväntade komplikationer både när det gäller att definiera vad som är framgångsrikt för eleverna och när det gäller att sätta mått på framgången. Det har också blivit tydligt att betygens definitioner på resultatframgång måste kompletteras med definitioner och mått på processframgång.

”Utanförskapsskolornas” unika uppgift

Klassificeringen av skolor som ”utanförskapsskolor” har inget med deras kvalitet att göra. Skolorna behöver absolut inte vara dåliga för att inordnas under begreppet utanförskap. De kan mycket väl vara mycket bra. Denna benämning gör det möjligt att komma åt skolornas urbana inplacering både geografiskt och socialt. Skolorna finns i områden vars befolkning kännetecknas av svag eller rent av obefintlig delaktighet i det svenska samhället. Bristen på delaktighet i det svenska samhället innebär ett utanförskap.

I denna utredning har Skolverket valt att se på de aktuella skolorna utifrån ett samhällsperspektiv. Denna utgångspunkt ger möjligt att se på dessa skolors unika uppgift, nämligen att ge förutsättningar för eleverna att kunna ta steget *från utanförskap till innanförskap*, i stället för att fokusera på ”brister” hos elever med utländsk bakgrund och skolornas ansträngningar att genom olika insatser ”kompensera” dessa elever.

Vid värderingen av ”olika pedagogiska tillvägagångssätt” har vi utgått från följande förutsättningar för dessa ”utanförskapsskolors” verksamhet:

- Skolorna i av utanförskap präglade områden är den viktigaste arenan i samhället för relationen mellan innanförskap och utanförskap.
- Utvecklingen i hela det svenska samhället bestäms i stor utsträckning av det som sker på ”utanförskapsskolorna”. Dessa skolor är inte längre några undantag. Andra skolor kan inte utgöra måttstockar för dessa skolor. Dessa skolor måste leva upp till sina egna framgångskriterier.
- Framgång på utanförskapsskolor handlar om hur väl personalen lyckas ta tillvara utanförskapets kvaliteter. Skolornas uppgift är att stödja eleverna så att de blir delaktiga i samhället och kan genom sina kunskaper och erfarenheter påverka och förändra innanförskapet.

Eleverna definierar vad som är framgångsrikt i skolan

Inom det uppdrag som varit utlagt till Lärarutbildningen vid Malmö Högskola har elever varit delaktiga i den process där syftet var att få fram alternativa kriterier och mått för framgång jämfört med de traditionella betygen. Att på så sätt låta elever vara delaktiga var ett medvetet val.

Både de bidrag som de eleverna som intervjuades och de som lämnades av eleverna som besvarade enkäten gäller främst skolans vardagsverklighet och läroplanernas långsiktiga mål.

Analysen av elevenkäten synliggör en rad förhållanden på skolorna som inte kommer fram om enbart betygen används som måttstock på framgång. Framförallt gäller detta sådant som rör de långsiktiga läroplansmålen och elevernas medinflytande. Värt att notera är, att när det gäller svaren på frågorna som rör ämnesmål och lärarens roll tycks det här inte spela någon roll om eleven är född i Sverige eller utomlands. Det mest positiva som kommer fram i enkätsvaren är *glädjen*, inte minst hos eleverna på Rosengårdsskolan, de stora förhoppningarna, inte minst bland invandrarflickorna, om *nyttan av utbildning* och elevernas *framtidstro*. De flesta ungdomarna på dessa skolor ger uttryck för tillförsikt om sina möjligheter i det här samhället, trots dåliga betyg och negativa skrivelser i pressen.

Kriterier och mått för framgångsrika skolprocesser

Av det som kommit fram i utredningsarbetet går det inte att med säkerhet säga om och i så fall hur väl skolorna har lyckats med sina olika initiativ när det gäller olika pedagogiska tillvägagångssätt. Delvis beror detta på att det gått för kort tid från det skolorna satte in medvetna åtgärder men också för att det saknas mått. Vi konstaterar också, att den framgång som åstadkoms kanske inte sätter spår i betygen, åtminstone inte på kort sikt, även om det finns indikationer på att satsningar på språkstimulerande åtgärder ger effekter som går att mäta genom betyg³¹. Från erfarenheter bl.a. på sameskolorna, Språkskolan i Haparanda, de sverigefinska skolorna och estniska skolan vet vi också, att satsningar på stöd för utvecklingen av modersmålet och den egna dubbla kulturella identiteten får positiva effekter på inlärningen också i andra ämnen. Och kanske resulterar det medvetna utvecklingsarbetet vid de skolor som ingått i utredningen i kvaliteter som t.ex. rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Även skolledarna och lärarna på de skolor vi har besökt har varit eniga om att betygen inte ger en rättvisande bild av det som de vet från sin erfarenhet är bra innehåll och arbetsformer i skolan. Resultaten från denna utredning visar på att det behövs både kriterier och mått för processframgång för att kunna

³¹ Bl.a. från Bredbyskolan och Kvarnbyskolan där effekter av utvecklingsarbetet inom svenska som andraspråk och de medvetna läsfrämjande åtgärderna som pågått sedan mitten av 1990-talet nu också kan avläsas i betygen.

fånga in viktiga kvaliteter i skolans verksamhet. Idag saknas det sådana mått och det behöver således utvecklas såväl kvantitativa som kvalitativa mått för kompetenser som hör samman med läroplanens långsiktiga mål, medinflytande för elever, elev- och lärarrollerna i förhållande till lärande och lärstilar, elevernas framtidstro m.m. Dessutom behöver det utvecklas mått för sambanden mellan processframgång och resultatframgång.

Nio kriterier för processframgång i skolan

- *tiden* - Hur används tiden i skolan? Variation i ämnen och arbetsformer.
- *de långsiktiga målen* - läroplansmålen
- *sociala relationer* - främst mellan lärare och elever, respekt, förtroende
- *makt* - fördelningen av makten, elevers medinflytande
- *ledarskap* - både i klassrummet och på skolnivå
- *strukturell selektivitet* - i vilken utsträckning och på vilka sätt gynnar respektive missgynnar processen i skolan olika kategorier av elever
- *yttre relationer* - med föräldrarna och hemmen, med närsamhället
- *meningen med skolan* - Vems mening? Skolkultur och ungdomskultur
- *återkoppling* - Vad är det som bekräftas?

Processen i skolan kan fungera olika väl i var och en av dessa nio avseenden. Elevintervjuerna ger stöd för att de förhållanden som definieras av dessa kriterier är viktiga vid beskrivningen av vad som är framgångsrikt i skolprocessen. Således handlar elevernas förespråkande av mer grupparbete om hur tiden utnyttjas. Kraven på att få vara med och bestämma gäller makten, närmare bestämt den strukturella dvs medinflytande. I önskemålen om föräldraengagemang är det skolans yttre relationer som hamnar i blickpunkten. Betydelsen av inre relationer visar sig i elevernas behov av att känna tillit och förtroende, att lärarna lyssnar, behovet av gemenskap osv.

Elevers medinflytande som mått på framgång

Den avgörande betydelsen av elevers inflytande och ansvar har under åren lyfts fram av Skolverket i många sammanhang bl.a. inom projektet Elevinflytande – arbetssätt och arbetsformer (ELEVSAM). I förordet till boken *Jag vill ha inflytande över allt*³² definieras elevinflytande på följande sätt:

”Elevinflytande är ett mångtydigt begrepp. Det handlar om arbetet i skolan, skolans arbetsmiljö och formella beslutsprocesser. Men elevinflytande handlar dessutom om inflytande på arbetet i klassrummet och det egna lärandet. Elevinflytande på allvar är en fråga om ett genuint engagemang, om delaktighet och ansvar.”

De erfarenheter som utredningen samlat på sig visar på, att elevernas medinflytande är särskilt betydelsefullt på de skolor som vi valt att kalla

³² *Jag vill ha inflytande över allt – en bok om elevinflytande i skolan*, Skolverket, 1998, Best nr: 98:398.

”utanförskapsskolor” och vars elever utgör spjutspetsar för erfarenheter, kunskaper och kulturer som skulle kunna vara berikande för hela det svenska samhället. Av den anledningen utgick Malmögruppen från kriteriet *medbestämmande* när de tillsammans med företrädarna för de skolor som ingick i undersökningen värderade de pedagogiska tillvägagångssätten, som skolorna själva valt att lyfta fram såsom framgångsrika i den egna skolans utvecklingsarbete.

Metoden visade sig vara framgångsrik genom att den erbjöd en struktur för analysen av det egna arbetet. Insatserna blev insatta i ett sammanhang. Satsningarna på språkutveckling och kommunikation är ett led i att ge barnen och ungdomarna verktyg både för att utveckla fungerande relationer med andra, fortsatt kunskapsutveckling och möjlighet att påverka lärsituationen. Att medvetet bygga upp personliga relationer mellan lärare och elever ger effekter i form av trygghet och tillit något som i sin tur ger förutsättningar för att eleverna ska vilja och kunna ta ansvar för sitt eget lärande och för gemenskapen på skolan. Analysen visar att det finns en skiljelinje mellan å ena sidan objektorienterade synsätt på eleverna och å andra sidan subjektorienterade synsätt där eleverna förutsätts kunna vara delaktiga och ta ansvar. En planering av insatser utan delaktighet från elevernas sida tar inte tillvara den positiva kraft som finns hos varje elev. På sikt motverkar ett sådant förhållningssätt möjlighet för eleverna att utvecklas till ansvarstagande och initiativrika individer. Analysen visar att det inte räcker med satsningar var för sig på språk och kommunikation, närhet respektive subjektorientering. En varaktig framgång kräver att det skapas helheter av alla tre.

Enligt Skolverkets uppfattning skulle skolor som vill prova hur framgångsrik processen är på den egna skolan kunna utgå från den uppläggnings som Malmögruppen valde, att först låta eleverna definiera vad de anser som viktigt för att skolan ska vara framgångsrik och sedan låta eleverna bedöma hur framgångsrik skolan är när det gäller det som eleverna lyfter fram som viktigt. De framhåller också att det skulle vara värdefullt att låta andra röster, föräldrarnas och lärarnas, blir hörda på samma sätt. Likaså skulle det vara meningsfullt att granska och värdera de egna insatserna när det gäller pedagogiska tillvägagångssätt utifrån de förhållanden som blir synliggjorda på detta sätt.

God lärmiljö på utanförskapsskolor

Under utredningsarbetet har det även blivit tydligt att det finns skäl för att se över och komplettera den lista över faktorer som är viktiga för en god lärmiljö, som Skolverket presenterade för projektgruppen i Malmö i samband med att de skulle börja sin analys av regeringsuppdraget. Kompletteringarna gäller förtydliganden som har att göra med synen på eleverna som subjekt och elevernas möjligheter till delaktighet i skolprocessen samt elevernas betoning av lärarnas roll på den framgångsrika skolan. Dessutom kan vi utifrån analysen av de aktuella skolornas situation i samhället påstå, att skolorna i av

utanförskap präglade områden har en tillkommande uppgift vid sidan av de uppgifter som alla skolor har. Dessa skolor behöver nämligen att ge förutsättningar för eleverna att kunna ta steget *från utanförskap till innanförskap*. Dessutom behöver eleverna bli så rustade att de genom att de kan förmedla sina erfarenheter och kunskaper också kan påverka och *förändra innanförskapet*.

Den lista som presenteras här bygger således dels på de generella erfarenheter som Skolverket har av förutsättningar för en god lärmiljö och erfarenheter som denna utredning visat på som framgångsrika. Enligt Skolverkets uppfattning skulle denna lista kunna användas som utgångspunkt för diskussioner på utanförskapsskolor som vill prova nya vägar för att utveckla sin skola så att den bättre motsvarar det specifika uppdrag de har. Skolorna skulle även kunna använda dessa kriterier för att utvärdera i vilken utsträckning dessa förutsättningar för en god lärmiljö är tillgodosedda på den egna skolan.

Kriterier för framgångsrika utanförskapsskolor

- Helhetssyn på lärande och lärmiljön

Helhetssyn när det gäller innehållet i undervisningen. Utveckling av demokratisk kompetens hos barn och unga som även innefattar förmåga att delta i och påverka demokratiska beslutsprocesser. Variation när det gäller arbetsmetoder. Profileringar utifrån skolans val. Deltagande i skolutvecklingsarbete . Internationella kontakter och projekt.

- Språk och kommunikation

Integrering av modersmål och svenska som andraspråk i den ordinarie undervisningen. Kompetensutveckling för modersmållärare och lärare i svenska som andraspråk . Satsningar på att göra alla lärare ansvariga för elevernas språk- och begreppsutveckling. Utveckling av användningen av andra språk än verbalspråk t.ex. teckenstöd , bild, musik, dans och drama.

- Relationer mellan lärare och elever och eleverna sinsemellan

En subjektorienterad syn på eleverna. Positiva förväntningar på elevernas förmåga. Utveckling av personliga relationer mellan lärare och elever som bygger på tillit och respekt. Utveckling av förmågan att göra egna, underbyggda etiska ställningstaganden och utveckling av fungerande relationer med andra som baseras på demokratiska värden.

- Samverkan med föräldrar och närsamhället

Utveckling av samverkansformer där föräldrarna får vara en resurs i skolutvecklingen och för det egna barnets kunskapsutveckling. Kontakter med andra samhällsinstitutioner, föreningar och företag i närsamhället.

samt

- Medvetenhet om den särskilda uppgift som skolan har för att ge förutsättningar för elever att kunna, våga och vilja ta steget från utanförskap till innanförskap och göra dem rustade att genom sina erfarenheter och kunskaper kunna påverka och förändra innanförskapet.

Skolverkets åtgärder

Spridning av rapporten Framgång - vad är det? Mötet mellan innanförskap & utanförskap i skolan.

Den analys av förutsättningarna för ett framgångsrikt arbete på skolor som finns i av utanförskap präglade områden som presenteras i rapporten *Framgång - vad är det? Mötet mellan innanförskap & utanförskap i skolan*. visar att det inte är enkelt att avgöra vad som är ”goda exempel” men att det finns vägar för att pröva kvaliteten på den egna skolans pedagogiska tillvägagångssätt genom att låta elever, föräldrar, lärare och skolledare delta i en sådan analys. Genom att låta olika röster bli hörda finns det möjligheter att synliggöra sådana kvaliteter och villkor som är svåra att upptäcka om man endast har betygen som mått på framgång.

Skolverket kommer därför trycka denna rapport och sprida den till skolledare, lärare, ansvariga för lärar- och skolledarutbildning och föräldrar för att dessa ska få tillgång till de analyser och tolkningsmodeller som presenteras här. Skolverket kommer även att sprida denna rapport internt till bl.a. de personer som deltar i Skolverkets tillsynsarbete, de som är involverade i Skolverkets utvecklingsdialoger med kommuner och skolor och de som arbetar med utveckling av prov och andra utvärderingsinstrument.

Utveckling av metoder och material för bedömning av skolors verksamhet i sin helhet

De behov som utanförskapsskolorna har när det gäller bedömningsmått för framgång vid sidan av det som betygen mäter ligger nära den uppgift som Skolverket har för att stödja kvalitetsarbetet med värdegrunden³³.

Det kan förmodas att de nationella proven har styrkraft på undervisningen och därför utgör ett viktigt sätt att signalera om betydelsen av lokalt utvecklingsarbete kring värdegrundsfrågorna. Därför har Skolverket påbörjat utvecklingen av prov och diagnostiska material som ska fånga in de ”breda kompetenser” som formuleras i läroplanerna.

³³ Skolverket har på uppdrag av regeringen utformat en strategi för verkets arbete med grundläggande demokratiska värden. Uppdraget redovisades till regeringen den 1 november 2000 genom rapporten Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena, dnr 2000:3381. Både rapporten i sin helhet och en sammanfattning finns tillgängliga på Skolverkets hemsida: www.skolverket.se.

Som ett led i detta arbete pågår inom Skolverkets provbank ett arbete med att utveckla ett diagnostiskt material som ska användas som ett utvärderingsinstrument för skolors organisation och verksamhet i sin helhet. Syftet är att kunna undersöka elevers demokratiska kompetens dvs deras färdigheter, förtrogenhet och etiska handlingsberedskap i olika situationer. Avsikten är inte att betygsätta enskilda elever utan att utvärdera deras förmåga att t.ex. kommunicera, ta ställning och samarbeta, vilket i sin tur säger en del om skolors lärmiljö och därmed om hur väl skolor lyckas i sitt demokratiska uppdrag.

I detta sammanhang bör prövas om det är möjligt att få uppfattning om den enskilda skolans verksamhet är utformad så, att den minskar risken för framtida utanförskap och i stället utgör grund för elevers möjlighet att kunna, vilja och våga ta steget från utanförskap till innanförskap. Likaså bör prövas om verksamheten är utformad så att eleverna får beredskap att låta innanförskapet påverkas och förändras så att det svenska samhället får präglas av mångfald.

De kvalitetsredovisningar som kommuner och skolor ska upprätta³⁴ syftar dels till att ge en bild av kvaliteten i utbildningen dels ska de fungera som verktyg för utveckling genom att ge underlag för utvecklingsinsatser både på nationell och lokal nivå. Utifrån de kvalitetsredovisningar som Skolverket hittills bedömt kan konstateras, att skolors inre arbete t.ex. värdegrundsarbetet ofta utelämnas till förmån för kvantitativa uppgifter som exempelvis resultat från nationella prov och betygsstatistik. Skolverket kommer att på olika sätt arbeta för att värdegrunden framledes kommer att ingå som en viktig del av kvalitetsredovisningarna.

Vid arbetet med översynen av Skolverkets allmänna råd för kvalitetsredovisningarna i syfte att ge incitament för att göra kvalitetsbedömningarna bredare, kommer Skolverket att uppmärksamma även de särskilda villkoren för utanförskapsskolorna.

Stöd till utveckling av lärsituationen vid mångkulturella skolor

Skolverket kommer att vidta riktade åtgärder för att stödja både av utanförskap präglade skolor och övriga mångkulturella skolor som vill satsa på utveckling av lärsituationen på sin skola.

Avsikten är att skolorna ska få hjälp i form av bl.a. handledning så att de bättre kan möta elevernas behov och förutsättningar för att uppnå de nationella målen.

Skolverket avser även utveckla en webb-plats där skolledare, lärare och annan personal samt elever och föräldrar ska kunna hitta adekvat information och ha möjlighet att utbyta erfarenheter.

³⁴ Enligt förordning 1997:702.

Epilog - Lära för livet

I arbetet med detta uppdrag har eleverna visat sig ha nycklar till vad som är viktigt och nödvändigt för att eleverna på utanförskapsskolor ska tillägna sig kunskaper och färdigheter som gör dem rustade hävda **sin plats i det som utgör innanförskap i det svenska samhället**. Därför avslutar vi denna redogörelse för regeringsuppdraget med att återge en nyhetsartikel där två elever som lämnade Tensta gymnasium våren 2000 ger sina spontana kommentarer om vad skolan gett dem.

SVD 1 juni 2000 av *Katarina Ekspong*

Glädje och tårar efter tre tuffa år

Bredbyskolan i Rinkeby har hyllats för sin pedagogik. Men när första elevkullen började gymnasiet för tre år sedan var kulturkrocken ett faktum. I går tog de studenten. Ballongerna glittrar i det uppsprickande solskenet och visselpiporna tjuter i kapp med glädjen på skolgården vid Tensta gymnasium. Släkt och kompisar står packade med plakat till Ayla, Zelai, Shokoh och så en och annan Kristin.

Fäller en tår

Maria Mourad, som just har tagit studenten, fäller en tår när lillebror kastar sig i hennes famn. Hon klarade det. Men det har varit tufft. Jag grät varje dag första halvåret i gymnasiet. Alla andra kunde så mycket och vi kunde inget. Det som var jobbigast var kemin. Och så var det ett så annorlunda arbetssätt, säger Maria, som går ut naturprogrammet med VG (väl godkänt) i snitt. Fast det annorlunda arbetssättet fanns snarare på hennes grundskola i Rinkeby. För tre år sedan var Maria Mourad och tjejkompisarna Ayla Shabu och Chamiram Lhado några av de hyllade och uppmärksammade elever som gick ut nian i Bredbyskolan.

Stjärnor i nian

Tjejerna var stjärnor i en klass där snittbetyget låg på 3,59, att jämföra med 3,34 för Stockholms samtliga skolor och 2,68 för grannen Rinkebyskolan. Ingen av de 20 niondeklassarna hade någon lucka i betygen. Alla valde att gå vidare till gymnasiet. Två av dem hoppade senare av och en har bytt program och skola. Men nästan alla tar studenten i år.

Utan Ayla hade jag aldrig klarat mig. Vi har pluggat ihop till två på nätterna, säger Maria. Det var en chock att komma till gymnasiet. I Bredbyskolan bakas alla ämnen samman i teman där språkutvecklingen sätts främst. I gymnasiet är kunskapssynen ofta en annan. Där krävdes att eleverna skulle kunna årtalet för franska revolutionen medan de tidigare hade koncentrerat sig på att diskutera idéhistorien. Dessutom hade Bredbyskolan missat de naturvetenskapliga ämnena. Eleverna hade dåliga baskunskaper i matematik, kemi och fysik, enligt den uppföljning som eleverna medverkar i nu tre år efteråt. Rektor Patrik Forshage håller med. Undervisningen har förbättrats men måste bli ännu bättre i bland annat kemi och matematik, uppger han.

Arbetsättet med ämnesintegrering och den mindre faktsäckade kunskapssynen håller han däremot fast vid. Vi har resonerat mycket om det här. Det är inte bra att barn hamnar i kläm i krocken om kunskapssynen. Men det är faktiskt vi som följer läroplanen. Det viktigaste för framtiden är att lära barn lära och alla mina elever gick ut nian med skollust, hävdar Patrik Forshage.

Bra för praktiska livet

Han pekar på att klasskamraterna Maria Mourad och Ayla Shabu klarat sig bra trots kunskapsluckorna, bland annat för att de var så studiemotiverade. Båda tjejerna håller med om att Bredbyskolan hade många fördelar.

- Man utvecklas som person där. När jag söker sommarjobb så är jag jättebra på anställningsintervjuerna. Bredbyskolan är bra i det praktiska livet, säger Maria.

-

- Men som förberedelse till gymnasiet var det inte lika bra. Gymnasiet och högstadiet borde samarbeta. Om de två arbetsätten kunde kombineras skulle resultatet bli fantastiskt bra, säger Ayla innan hon avbryter samtalet med ett illtjut för att kasta sig i armarna på ännu en kamrat.

Senare, på skolgården, tar de 20 närmaste släktingarna emot. Långt bort står rektor Patrik Forshage. Ayla lämnar allt och alla för att ge sin gamle klasslärare en bamsekram.