

Studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan

En kunskapssammanställning

Även om gymnasieskolan är en frivillig skolform fortsätter nästan alla ungdomar till något av gymnasieskolans program. Varje år lämnar emellertid en betydande andel ungdomar utbildningen utan fullständiga studier. Det aktualiserar gymnasieskolans skyldighet att stödja de elever som har svårt att nå kunskapsmålen, eller som av andra skäl behöver särskilt stöd, exempelvis på grund av vantrivsel, bristande koncentration, upprepad eller långvarig frånvaro.

Föreliggande rapport är en sammanställning av kunskaper om omständigheter kring elevers ofullständiga studier, med speciellt fokus riktat mot särskilt stöd. Underlaget utgörs dels av svensk forskning och utvärdering och dels av Skolverkets erfarenheter framförallt från utbildningsinspektion. Sammanställningen pekar på ett flertal faktorer av betydelse för elevers studieresultat, bland vilka skolors förmåga att stödja elever i behov av särskilt stöd är central. Sammanställningen visar vidare att forskningen om särskilt stöd i gymnasieskolan är eftersatt, likväl framträder förhållanden som är angelägna att uppmärksamma.

Rapporten vänder sig både till skolansvariga i kommunen och till skolledare och lärare i skolan.

Skolverket

www.skolverket.se



Skolverket

Beställningsuppgifter:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-postadress: skolverket@fritzes.se

Beställningsnummer: 08:1062
ISSN: 1103-2421
ISRN: SKOLV-R-322-SE

Omslagsfoto: ?
Grafisk produktion: AB Typoform

Studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan

En kunskapssammanställning

Innehåll

Förord 5

1. Inledning 8

- Gymnasieskolans utformning 9
- Framväxten av en samlad gymnasieskola 9
- En gymnasieskola som omfattar allt fler elever 12

2. Elevers studieresultat 16

- Avbrotten ökade under 1990-talet 16
- Fler elever med längre utbildning 17
- Studieresultaten har förbättrats under senare år 17

3. Omständigheter kring studieavbrott 22

- Förändrade krav 22
- Negativa erfarenheter av undervisningen och den sociala situationen 24
- Brister i stöd och särskilt stöd 26
- Skoltrötthet är ett vanligt skäl 28
- Omfattande frånvaro på grund av sjukdom 33
- Elevers studieförutsättningar 33
- Program som inte passar eleven 34
- Positiva erfarenheter och kontakter med arbetslivet 35

4. Stödinsatser i gymnasieskolan 38

- Särskilt stöd i skolans författningar 38
- Särskilt stöd i gymnasieskolan 40
- Individuella program 48
- Bemötande av skoltrötta elever 52

5. Sammanfattande diskussion 62

- Slutord 67

Litteraturförteckning 69

Förord

Även om gymnasieskolan är en frivillig skolform fortsätter nästan alla ungdomar till något av gymnasieskolans program. Varje år lämnar emellertid en betydande andel ungdomar utbildningen utan fullständiga studier. Det aktualiserar gymnasieskolans skyldighet att stödja de elever som har svårt att nå kunskapsmålen, eller som av andra skäl behöver särskilt stöd, exempelvis på grund av vantrivsel, bristande koncentration eller upprepad eller långvarig frånvaro.

Föreliggande rapport är en sammanställning av kunskaper om omständigheter kring elevers ofullständiga studier, med speciellt fokus riktat mot särskilt stöd. Sammanställningen redovisar ett flertal faktorer av betydelse för elevers studieresultat, bland vilka skolors förmåga att stödja elever i behov av särskilt stöd är central. Sammanställningen visar vidare att forskningen om särskilt stöd i gymnasieskolan är eftersatt, likväl framträder förhållanden som är angelägna att uppmärksammas.

Rapporten är skriven av Karolina Österlind i nära samarbete med Lena Hammarberg. Under arbetets gång har värdefulla synpunkter lämnats av Peter Franklin, Astrid Näslund, Sven Sundin, Ann-Louise Thögersen och Karin Wahlström.

Skolverket i oktober 2008

Per Thullberg
Generaldirektör

Karolina Österlind
Undervisningsråd

Inledning



1. Inledning

Det övergripande syftet med denna rapport är att belysa frågor som rör omständigheter kring studieavbrott och särskilt stöd i gymnasieskolan. Rapporten är en sammanställning av senare års forskning och utvärdering inom området. Vidare ingår Skolverkets erfarenheter från bland annat utbildningsinspektion. Syftet är att sammanställa befintlig kunskap inom området för att kunna se nya samband och på så vis öka kunskapen om dessa frågor. Bakgrunden till studien är bland annat Skolverkets statistik som beskriver elevers otilfredsställande resultat i gymnasieskolan med framförallt en betydande andel elever som lämnar gymnasieskolan utan fullständiga studier, och även utbildningsinspektionens iakttagelser som visar att arbetet med särskilt stöd i flera avseenden behöver förbättras. Det är dock viktigt att minnas att de flesta elever klarar sina gymnasiestudier bra och att det finns resultat som pekar på förbättringar. Här är fokus emellertid riktat mot elever i svårigheter.

Rapporten är indelad i tre avsnitt: 1) studieresultat i gymnasieskolan 2) omständigheter kring studieavbrott och 3) stödinsatser i gymnasieskolan. En inledande del tar också upp hur gymnasieskolan är utformad idag, ger en tillbakablick på hur gymnasieskolan vuxit fram under senare delen av 1900-talet och sammanfattar gymnasieutredningens förslag till kommande reformering av gymnasieskolan.¹ Nuvarande utformning liksom historiken är troligen väl kända för de flesta läsare av denna rapport. Avsnittet är med för att det speglar väsentliga strukturella förhållanden som påverkar gymnasieskolans rekrytering och genomströmning.

Den litteratur som ligger till grund för sammanställningen är avgränsad till svenska studier som publicerats från och med år 2000 med något undantag. Litteratursökningar är gjorda i databaserna Libris (www.libris.se) och Diva (www.diva-portal.org) och även direkt på svenska universitets och högskolors hemsidor. Även nättidningen Skolporten som presenterar aktuella avhandlingar inom skolområdet har använts. Likaså har etablerade forskare inom området kontaktats för information om studier inom området. Resultatet av sökningarna visar att det har publicerats flera studier om omständigheter kring elevers avbrott under senare år. Däremot är studier av särskilt stöd i gymnasieskolan mycket få, och det avsnittet ger därför snarare en antydning om situationen, än en klar bild av hur skolors arbete i det avseende ser ut.

1 SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. Utbildningsdepartementet, gymnasieutredningen (U 2007:01).

Gymnasieskolans utformning

Gymnasieskolan omfattar idag sjutton nationella program. Samtliga är treåriga och ger grundläggande behörighet till studier vid universitet och högskola. Av de nationella programmen är fyra studieförberedande och övriga yrkesförberedande.² De nationella programmen innehåller en gemensam kärna av ämnen. Det är engelska, estetisk verksamhet, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, samhällskunskap, svenska (alternativt svenska som andraspråk) och religionskunskap. Dessa ämnen omfattar totalt 750 poäng. Det som ger programmen dess specifika karaktär är som namnet antyder programmets karaktärsämnen. De omfattar 1450 poäng. I den summan ingår 100 poäng projektarbete. Ämnena i gymnasieskolan är indelade i kurser om 50, 100, 150 eller 200 poäng. Läraren sätter betyg efter varje avslutad kurs. För grundläggande behörighet fordras lägst betyget Godkänt på kurser motsvarande minst 90 procent av de gymnasiepoäng som krävs för fullständigt program.

Förutom de nationella programmen finns det specialutformade program och individuella program. Specialutformade program utformas genom att karaktärsämnen från olika program kombineras. Dessa program anordnas för att svara mot lokala och regionala utbildningsbehov. Individuella program utformas utifrån den enskilde elevens behov och har inga gemensamma program mål. Enligt skollagen är de individuella programmets främsta syfte att förbereda eleven för studier på ett nationellt eller ett specialutformat program. För tillträde till de nationella programmen krävs minst betyget godkänt i ämnena engelska, matematik och svenska/svenska som andraspråk. En elev som saknar godkända betyg i de ämnena kan få det genom studier på ett individuellt program, och därefter fortsätta studierna på ett nationellt program. En elev kan också genomföra sina gymnasiestudier enbart inom ramen för ett individuellt program. Studierna avslutas i det fallet då eleven fullföljt den studieplan som lagts upp. Parallellt med det offentliga skolväsendet finns fristående gymnasieskolor, vars program har en kärna som anknuter till ett nationellt program.

Framväxten av en samlad gymnasieskola

Gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan slås samman

Reformeringen av de gymnasiala skolformerna under andra hälften av 1900-talet innebar att en alltmer sammanhållen gymnasieskola växte fram. Richardsons bok *Svensk utbildningshistoria* beskriver denna förändring och

² De program som karakteriseras som yrkesförberedande innehåller 15 veckors arbetsplatsförlagd utbildning (APU).

boken bildar underlag för följande redogörelse.³ I början av 1970-talet fördes de tre fristående skolformerna, gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan samman till en organisatoriskt integrerad enhet, senare kallad gymnasieskolan. Gymnasiet hade några år tidigare skapats genom en sammanslagning av fackgymnasierna och det allmänna gymnasiets olika linjer. Gymnasiet var treårigt och innefattade en successiv differentiering. Det första året var många ämnen gemensamma, medan utbildningen under det andra året delades upp i fem linjer (humanistisk, samhällsvetenskaplig, ekonomisk, naturvetenskaplig och teknisk). Fackskolan som tillkom 1965, var tvåårig och indelad i social, ekonomisk och teknisk linje. Sammanslagningen av gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan innebar att dessa skolformer fick en gemensam läroplan. Enligt författaren kom dock gymnasiet och fackskolan att förbli relativt oförändrade gällande både innehåll och längd, medan den stora förändringen gällde yrkesutbildningen. Den schemabundna tiden för yrkesämnena reducerades och mer allmänna ämnen, såsom svenska och samhällskunskap fick en starkare ställning. Därmed ansågs inte utbildningen längre ge en färdig yrkesutbildning. Linjerna i yrkesskolan skulle vara tvååriga, men utöver linjerna fanns det ett stort antal kurser av varierande innehåll och längd.

1976 tillsattes en utredning vars syfte var att se över gymnasieskolans organisation. År 1981 lämnade utredningen förslaget *En reformerad gymnasieskola* som innehöll genomgripande förändringsförslag. Det dröjde dock till år 1984 innan ett riksdagsbeslut gällande förslaget togs. Det berodde enligt författaren bland annat på en kritisk remissopinion. Många hävdade att en omfattande reformering av gymnasieskolan inte behövdes, utan att små successiva förändringar som byggde på praktiska erfarenheter var att föredra. Riksdagens beslut var i linje med detta, beslutet angav en femårig försöksverksamhet där flera av förslagen i utredningen skulle prövas och konkretiseras.

Programgymnasiet ersätter linjegymnasiet

Efter en 15 år lång period av utredning och försöksverksamhet genomfördes under början av 90-talet mer genomgripande förändringar i gymnasieskolan.⁴ Dessa förändringar resulterade till stor del i den gymnasieskola vi har idag och innebar ytterligare steg mot en mer samlad gymnasieskola. Linjer och specialkurser i gymnasieskolan ersattes av nationella program och därtill specialutformade och individuella program. Alla program blev treåriga och fick ett delvis gemensamt innehåll. De kom att innefatta en gemensam grupp så kallade allmänna ämnen, bland annat svenska, matematik och engelska. Alla de nationella

3 Richardson, G. *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

4 Ibid.

programmen gav grundläggande behörighet till studier på högskola och universitet. Planeringen av en kursutformad gymnasieskola inleddes också men det dröjde några år innan den förändringen hade genomförts. Även betygssystemet ändrades efterhand. Betyg sattes då på varje kurs och det relativa betygssystemet ersattes med ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem med den fyragradiga skalan Icke godkänt, Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt.

År 1998 infördes behörighetskrav till gymnasieskolan. Det betyder att elever måste ha godkända betyg i ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik för att påbörja studier vid nationella eller specialutformade program. Elever som inte klarar behörighetskraven hänvisas till individuella program för att läsa upp betygen.

År 2000 tillsattes en parlamentarisk utredning: *Gymnasiekommittén 2000*. Kommittén presenterade år 2003 betänkandet *Åtta vägar till kunskap*. En central del i förslaget var enligt Richardson att minska skillnaderna mellan studieföreberedande och yrkesförberedande utbildningar. I anknytning till betänkandet lades en proposition fram. De beslut som togs i samband med propositionen återkallades dock senare vid regeringsskiftet år 2006.

Gymnasieutredningen 2008

Under våren 2008 presenterade gymnasieutredningen sitt förslag till gymnasieskolans framtida struktur.⁵ Enligt förslaget förblir alla gymnasieprogram treåriga och omfattar 2500 poäng. Däremot ändras innehållen i programmen, vilket bland annat innebär att alla program inte längre ger grundläggande högskolebehörighet. Gymnasieskolan föreslås omfatta 14 yrkesprogram och 5 högskoleförberedande program. Enligt gymnasieutredningen ska dessa program leda längre än vad programmen gör idag, men i olika riktningar. Yrkesprogrammen ska leda till en yrkesexamen som ger erkänd kompetens och anställningsbarhet. De högskoleförberedande programmen ska ge en högskoleförberedande examen. Eleverna på yrkesprogrammen får inte grundläggande högskolebehörighet, men ges möjlighet att läsa in det. För det krävs 200 poäng i svenska/svenska som andraspråk och 100 poäng i engelska. På en del yrkesprogram kan någon av kurserna ingå som obligatorium, och då är det möjligt att läsa in högskolebehörighet inom ramen för individuellt val som omfattar 200 poäng. I andra fall krävs det att eleverna läser utökat program.

Vidare föreslår utredningen att de individuella programmen avskaffas och ersätts av tre olika alternativ: preparandår, individuella alternativ och programintroduktion. Preparandåret är avsett för de elever som är obehöriga till nationella program och som bedöms kunna uppnå behörighet inom ett år. Förutom

5 SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*.

undervisning kan det innehålla vägledning och praktik. Det anordnas inom ramen för grundskolan, men är tänkt att vara något annat än grundskoleutbildning. Målet med denna utbildning är att eleverna ska bli behöriga till gymnasieskolan. Skolverket tillstyrker i remissvaret förslaget om preparandår, men föreslår att det istället anordnas inom gymnasieskolans ram.⁶ Det individuella alternativet riktar sig till de elever som inte bedöms klara av att bli behöriga till gymnasieskolan inom ett år. De anordnas inom ramen för gymnasieskolan men är inte att jämföras med nationella program. Syftet är enligt utredaren att erbjuda elever insatser som bäst gynnar deras utveckling, antingen det handlar om etablering på arbetsmarknaden eller fortsatta studier. Skolverket har även här en delvis annan uppfattning. Skolverket föreslår i remissvaret att alla elever som vill och är i behov av det i första hand bör erbjudas preparandår, och att upplägg i form av individuella alternativ då kan bli aktuella först efter preparandåret. Slutligen, programintroduktionen är avsett för elever med utländsk bakgrund som kommit till Sverige under gymnasietiden eller sent i grundskolan. Denna introduktion syftar till att elevernas kunskaper snabbt ska kunna valideras och att de får lära sig svenska så att de kan påbörja en gymnasieutbildning.

De individuella alternativen gäller alltså inte de elever som redan går på ett nationellt program och som avbryter studierna. För de eleverna föreslås olika lösningar. När det gäller de elever som avser att byta program föreslår utredningen att skolan gör en utredning om lämpliga åtgärder. Åtgärderna ska se till att eleven inte ska tappa fart i avvaktan på att eleven kommer in på önskad utbildning. När det gäller elever i behov av särskilt stöd påpekas att gymnasieskolan generellt sett behöver bli bättre på att ge elever detta stöd. Vidare anges att de elever som trots insatta stödinsatser inte kan följa alla kurser kan erbjudas ett reducerat program. Utredaren föreslår att tioprocentgränsen för reducerade program tas bort.

Gymnasieutredningen föreslår också att examen införs. Examen kräver betyg i kurser som omfattar 2500 poäng, varav godkända betyg i kurser motsvarande 2250 poäng. Eleverna måste ha godkända betyg i svenska/svenska om andraspråk, matematik och engelska, och i vissa karaktärsämneskurser. Dessutom krävs en godkänd examensuppgift.

En gymnasieskola som omfattar allt fler elever

Under 1900-talet ökade andelen elever i gymnasieskolan, från några få procent av en årskull vid förra sekelskiftet till 99 procent år 2002. I en artikel om genomströmningen i gymnasieskolan pekar Murray på att den största

⁶ Skolverket. *Yttrande över betänkandet Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) Dnr U2008/2521/G. 2008 :1699

ökningen skedde under 1960-talet, vilket var innan den samlade gymnasieskolan infördes.⁷ Det visas i tabellen nedan.

Tabell 1 Ungdomar som gick i skolan vid 17 års ålder, dvs. gick på sitt 10:e skolår samt andelar av årskullen som tidigare gått i enhetsskola/grundskola i procent av årskullen

Födelseår	10:e året i skolan	Andel som vid 16/17 års ålder gick i skolan	Andel som gått i enhetsskola/grundskola
1948	1964/65	41	33
1953	1969/70	63	80
1958	1974/75	73	100

Källa: Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen." Tabellen utgör en sammanställning av uppgifter från Härnqvist, K. och Svensson, A. (1980) "Den sociala selektionen till gymnasiet", SOU 1980:3.

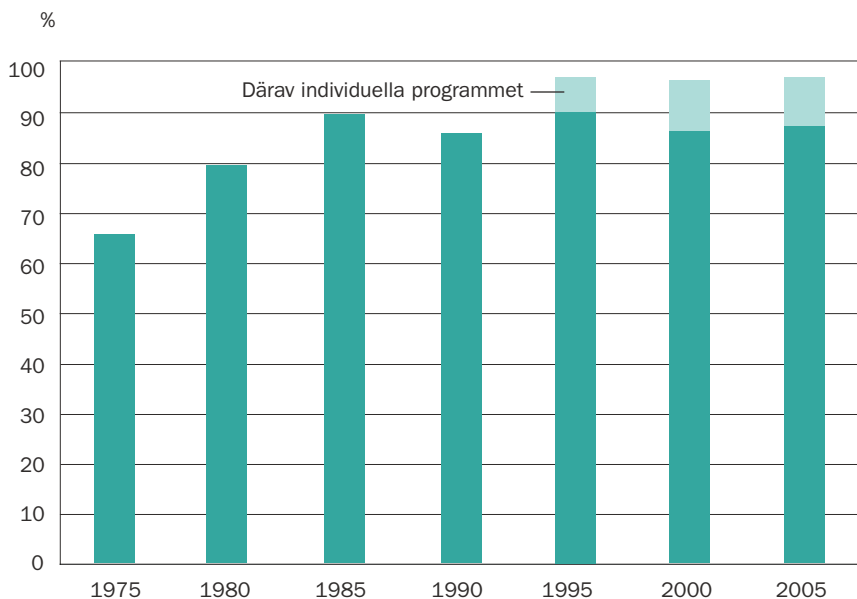
Uppgifterna i tabellen tyder enligt författaren på att den stora ökningen har samband med grundskolans införande. De visar att det i mitten av 1960-talet var 41 procent av en årskull som fortsatte sin utbildning efter den obligatoriska skolan. En tredjedel av dessa elever hade gått i enhetsskolan. Fem år senare hade andelen elever som fortsatte sin skolgång efter grundskolan ökat till 63 procent av en årskull. Inom denna grupp hade 80 procent gått i enhetsskola eller grundskola. Sambandet mellan grundskolans införande och ökningen av elever i gymnasieskolan kan enligt författaren bland annat förklaras av att steget till fortsatta studier blev kortare. Ett exempel är att det på landsbygden och i mindre städer inte fanns läroverk eller flickskola (utbildningar som krävdes för fortsatta studier) vilket betydde att föräldrar som önskade att deras barn skulle fortsätta studera var tvungna att skicka iväg barnet redan i 11–13 årsåldern. Med tillkomsten av nioårig grundskola var eleverna sexton år innan det blev aktuellt att eventuellt flytta till annan ort för fortsatt utbildning. Ökningen av andelen elever fortsatte sedan under senare hälften av 1900-talet, vilket framgår av diagram 1 nedan.

Richardson menar vidare att ökningen av elever inte endast kan förklaras med ett förhöjt intresse för studier, utan att svår ungdomsarbetslöshet också haft betydelse liksom förändringar på arbetsmarknaden som medförde färre arbetsuppgifter för 16 och 17-åringar utan yrkesutbildning. Skolverkets uppgifter visar att 86 procent av ungdomarna påbörjade en gymnasieutbildning år 1987 och att motsvarande andel idag är 99 procent.⁸

7 Murray, Å. "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen." i *Utbildningsvägen – vart leder den?*, red. J. Olofsson, 143-155. Stockholm: SNS förlag, 2007.

8 Skolverket. *Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier*. Stockholm: Skolverket, 2008.

Diagram 1 Direktövergång från grundskolan till gymnasieskolan åren 1975–2005.



Källa: Skolverket. Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier. Stockholm: Skolverket, 2008.

Not: Individuella program finns som gymnasieutbildning för åren 1995, 2000 och 2005.

Sammanfattning

Två utvecklingsförlöpp har ovan beskrivits. Den ena gäller yrkesutbildningen som förändrades från att vara en yrkesutbildning till att bli en mer yrkesförberedande utbildning. 1971 fick mer allmänna ämnen större utrymme i utbildningen och den schemabundna tiden för yrkesämnena minskades. Under 1990-talet förändrades yrkesutbildningen ytterligare i samma riktning så att yrkesprogrammen nu också kom att ge grundläggande högskolebehörighet. Den förändring som gymnasieutredningen nu föreslår innebär dock en förändring i motsatt riktning. Yrkesprogrammen föreslås leda till en färdig yrkesexamen och inte längre ge grundläggande högskolebehörighet.

Den andra utvecklingen gäller den kraftiga ökningen av andelen elever i gymnasieskolan, från två procent av en årskull vid tidigt 1900-tal till dagens 99 procent. Under 1960-talet sker en kraftig ökning, vilken antas ha samband med att nioårig grundskola blev obligatorisk och gjorde steget till fortsatt utbildning kortare. Den fortsatta ökningen under de följande årtiondena kopplas förutom till ökat intresse för studier, till hög ungdomsarbetslöshet och förändringar inom arbetslivet som innebär färre arbetsuppgifter för 16- och 17-åringar utan yrkesutbildning.

Elevers studieresultat



2. Elevers studieresultat

Avbrotten ökade under 1990-talet

Föregående avsnitt pekade alltså på att andelen elever som påbörjade gymnasiala studier ökade kraftigt under senare hälften 1900-talet. Det visar även uppgifter i tabell 2 nedan. Samma tabell visar även att andelen elever som fullföljde sin gymnasieutbildning ökade under en lång period (den kursiverade raderna), men att denna trend bröts i samband med att programgymnasiet infördes: andelen elever som fullföljde sin utbildning minskade då. Tabellen presenteras i en artikel av Murray, och författaren pekar på att den årskull där minskningen visar sig hade påbörjat programgymnasiet, till skillnad från årskullen innan.⁹ Dessa två årskullar påbörjade sina gymnasiestudier år 1987 respektive år 1995, och redovisas i tabellen under årtalen 1994 respektive år 2002. Jämförelsen mellan dessa två årskullar visar att andelen elever som avbröt sin gymnasieutbildning, steg från 13 till 28 procent bland männen och från 12 till 22 procent bland kvinnorna (markerade med fetstil).

Tabell 2 Uppnådd utbildning vid 22-23 års ålder i fyra årskullar.
Andelar i procent av årskullen

Män				
Uppnådd utbildning	1978	1986	1994	2002
Fullföljt 3-4 årig linje eller 3-årigt program	25	25	40	72
Fullföljt 2-årig linje	33	43	41	-
Fullföljt linje/program	58	68	81	72
Specialkurs/avbrutit gymnasieprogram år 3	7	4	3	17
Avbrutit gymnasieprogram/program år 1 eller år 2	12	8	10	11
Ej påbörjat någon gymnasieutbildning	24	20	7	1
Totalt	100	100	100	100
Kvinnor				
Uppnådd utbildning	1978	1986	1994	2002
Fullföljt 3-4 årig linje eller 3-årigt program	20	25	46	78
Fullföljt 2-årig linje	35	43	36	-
Fullföljt linje/program	55	68	82	78
Specialkurs/avbrutit gymnasieprogram år 3	11	7	3	12
Avbrutit gymnasieprogram/program år 1 eller år 2	12	7	9	10
Ej påbörjat någon gymnasieutbildning	21	17	7	1
Totalt	100	100	100	100

Källa: Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen."

9 Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen".

Den största ökningen av andelen avbrott gäller årskurs 3. Andelen elever som avbröt i årskurs 1 och 2 ligger på i stort sett samma nivå som i det tidigare linjegymnasiet.

Murray presenterar dock även uppgifter som visar att minskningen av andelen elever som fullföljer gymnasiestudierna inträffade först några år efter programgymnasiets införande. Uppgifterna gäller årskullar som *båda* påbörjade sina studier på programgymnasiet. De påbörjade gymnasiestudierna åren 1993 respektive 1998 och ökningen av avbrott visar sig först i den andra årskullen.¹⁰ Murray identifierar några omständigheter som antas vara av betydelse vad gäller ökningen, och de tas upp i det avsnitt som behandlar omständigheter kring elevers ofullständiga gymnasiestudier.

Fler elever med längre utbildning

Murray pekar emellertid på att studieresultaten visserligen försämrades några år efter programgymnasiets införande, men att andelen elever med en treåring utbildning samtidigt ökade, från 40 till 72 procent bland männen och från 46 till 78 procent bland kvinnorna.¹¹ Det framgår av uppgifter i tabell 2. Författaren lyfter också fram att det var cirka hälften av de övriga eleverna som åtminstone fick en tvåårig utbildning, eftersom den större andelen avbrott skedde i årskurs 3. I en närmare analys av avbrotten i årskurs 3 under läsåret 2006/2007, visar Skolverket att en betydande andel av de eleverna nästan klarat behörighetskraven.¹² Det var då 26 000 elever som lämnade gymnasieskolan utan fullföljda gymnasiestudier, och av dem hade 16 000 elever klarat av kurser motsvarande minst två års studier.

Studieresultaten har förbättrats under senare år

Skolverket pekar i en rapport på att studieresultaten i gymnasieskolan förbättrats under senare år.¹³ Rapporten jämför studieresultaten i de årskullar som lämnade gymnasieskolan åren 1999-2006. Jämförelsen påvisar en ökning av andelen elever som får godkända betyg i kurser motsvarande de poäng som krävs för grundläggande behörighet.¹⁴ Bland eleverna i den tidigaste årskullen

10 Bland männen var det 12 procent i den första årskullen som avbröt studierna, medan motsvarande andel i den andra årskullen var 27 procent. Motsvarande andel gällande kvinnor var 10 respektive 21 procent.

11 Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen".

12 Skolverket, *Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier*.

13 Ibid.

14 För grundläggande behörighet krävs att eleven har lägst betyget godkänd på kurser som omfattar minst 90 procent av de gymnasiepoäng som krävs för fullständigt program

var det 13 procent som fick slutbetyg utan grundläggande behörighet och i den senaste årskullen hade andelen sjunkit till 8 procent. Andelen avbrott har dock varit i det närmaste oförändrad sedan ökningen under 1990-talet. Det är 23 procent av eleverna som avbryter gymnasiestudierna, och som nämndes ovan är det en något större andel avbrott i årskurs 3 jämfört med årskurs 1 och 2. Förbättringen av studieresultaten totalt sett innebär att andelen elever som lämnar gymnasieskolan utan grundläggande behörighet har minskat från 37 till 31 procent.

Kön, svensk/utländsk bakgrund och föräldrars utbildningsnivå

Resultat från samma Skolverksrapport visar att förändringen av resultaten under senare år ser olika ut i olika elevgrupper. Den skiljer sig alltså när det gäller pojkar respektive flickor, elever med svensk respektive utländsk bakgrund och föräldrarnas olika utbildningsnivå. Resultaten har förbättrats både när det gäller pojkar och flickor, men förbättringen är större bland pojkar. Likaså har resultaten förbättrats både när det gäller svenska elever och elever med utländsk bakgrund. Förbättringen ligger på 4 procentenheter. Noteras bör att det trots denna förbättring fortfarande är nästan hälften av eleverna med utländsk bakgrund som lämnar gymnasieskolan utan fullständiga studier. En annan studie av Skolverket slår dock fast att den faktor som är utslagsgivande för studieresultaten när det gäller elever med utländsk bakgrund bortsett från vistelsetid, är föräldrars socioekonomiska bakgrund.¹⁵ Det har vidare skett en förbättring av resultaten när det gäller elever som har föräldrar med relativt hög utbildningsnivå, dock ingen förbättring för elever med lågutbildade föräldrar.¹⁶ I den sistnämnda gruppen kan det tvärtom noteras att avbrotten har ökat. I gruppen elever med lågutbildade föräldrar är det ungefär hälften som lämnar gymnasieskolan utan fullständiga studier, det vill säga ungefär lika stor andel som bland elever med utländsk bakgrund.

Studieinriktning

Skolverkets rapport om studieresultaten i gymnasieskolan visar vidare att förändringen av elevers studieresultat ser olika ut bland elever på olika studieinriktningar.¹⁷ Förbättringen av gymnasieelevernas resultat gäller framförallt eleverna på yrkesförberedande utbildningar, där andelen elever med fullstän-

15 Skolverket. *Elever med utländsk bakgrund – en sammanfattande bild*. Stockholm: Skolverket, 2005.

16 "Relativt hög utbildningsnivå" avser gymnasial och eftergymnasial utbildning och "låg utbildningsnivå" avser förgymnasial utbildning.

17 Skolverket, *Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier*.

diga studier har ökat med drygt 11 procentenheter. På studieförberedande utbildningar är motsvarande ökning 5 procentenheter. Förbättring på de yrkesförberedande utbildningarna antas hänga samman med de skärpta behörighetskraven till de nationella och specialutformade programmen som infördes år 1998.¹⁸ Trots denna förbättring så lämnar dock elever på yrkesförberedande utbildningar gymnasieskolan utan behörighet i betydligt högre grad, jämfört med elever på studieförberedande utbildningar: ungefär var tredje elev på yrkesförberedande utbildningar jämfört med var femte elev på studieförberedande utbildningar. I samband med att behörighetskraven infördes ökade andelen elever som har individuella program, från 5–6 procent till 8–9 procent. Av eleverna med individuella program är det 85 procent som lämnar skolan utan behörighet. Denna andel är oförändrad. Vad som inte syns i dessa uppgifter är dock att det har skett en viss förbättring även när det gäller elever med individuella program. Födelsekullarna ökade nämligen i storlek under dessa år. En procentenhet motsvarade under 90-talet cirka 1000 elever och under senare år motsvarar den ungefär 1250 elever.

En studie av Svensson presenterar resultat som visar att studieavbrott är förhållandevis vanliga bland flickor som väljer utbildningar där andelen pojkar dominerar, såsom de yrkesförberedande programmen bygg-, el- och fordonsprogrammen.¹⁹ Det överensstämmer med uppgifter från Skolverket som dessutom visar att motsvarande även gäller för pojkar på program där andelen flickor dominerar, framförallt programmen omvårdnad, hantverk och barn och fritid.²⁰

Sammanfattning

Andelen elever som påbörjade gymnasiestudier ökade markant under andra hälften av 1900-talet, och under en lång period ökade även andelen elever som fullföljde gymnasiestudierna. Denna trend bröts dock några år efter att programgymnasiet infördes under 90-talet. Andelen avbrott ökade då kraftigt. Ökningen gäller i huvudsak avbrott i årskurs 3. Samtidigt ökade dock andelen elever som fick en treårig gymnasieutbildning, och drygt hälften av de elever som avbröt studierna fick alltså en tvåårig utbildning.

Studieresultaten i gymnasieskolan har förbättrats under de senaste åren genom att det har skett en ökning av andelen elever som får godkända betyg i kurser motsvarande de poäng som krävs för grundläggande behörighet.

18 Behörighetskraven innebär att elever som inte har godkänt betyg i något av ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik inte får börja på ett nationellt eller specialutformat program.

19 Svensson, A. "Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?" *Pedagogisk forskning i Sverige* 12(4) (2007): 301-323.

20 Skolverket. *Efter skolan*. Stockholm: Skolverket, 2002.

Andelen elever som lämnar gymnasieskolan utan grundläggande behörighet har sjunkit från 37 till 31 procent. Förbättringen är mest tydlig när det gäller de yrkesförberedande programmen och antas hänga samman med behörighetskraven till nationella program som infördes 1998. Fortfarande är det dock en betydligt högre andel elever på de yrkesförberedande programmen som inte fullföljer studierna jämfört med eleverna på de studieförberedande programmen. I samband med att behörighetskraven infördes ökade också andelen elever som har individuella program, och resultaten i den utbildningen visar inga förbättringar när det gäller andelen elever med fullföljd utbildning. Inte heller gäller den positiva utvecklingen elever med lågutbildade föräldrar, och endast en liten förbättring har skett när det gäller elever med utländsk bakgrund. Bland elever med lågutbildade föräldrar och elever med utländsk bakgrund är det ungefär hälften som lämnar gymnasieskolan utan behörighet. En annan elevgrupp där andelen elever som inte fullföljer studierna är förhållandevis hög är elever som läser på program där elever av motsatt kön dominerar kraftigt, exempelvis kvinnor på tekniska program, såsom bygg-, el- eller fordonsprogrammet.

Omständigheter kring studieavbrott



3. Omständigheter kring studieavbrott

Följande avsnitt handlar om omständigheter av betydelse när det gäller elevers ofullständiga gymnasiestudier. Under senare år har det publicerats flera studier inom området. Skolverket har i samverkan med Statistiska centralbyrån (SCB) genomfört studier i syfte att få kompletterande kunskap om omständigheter kring elevers avbrott. Skolverket har dels sammanställt registeruppgifter gällande gymnasieelevers studieresultat, vilka redovisades i föregående avsnitt och dels genomfört djupintervjuer med 16 elever som avbrutit studierna vid ett program under år 1 eller 2.²¹ Flertalet intervjuade elever har påbörjat eller planerar att påbörja studierna vid ett annat program, men avbrottet innebär att de har förlorat minst ett år. SCB har genomfört en enkätstudie och en registerstudie.²² Andra studier som refereras har använt uppgifter från UGU-projektet (Utvärdering genom uppföljning). I det projektet samlar SCB i samarbete med forskningsinstitutioner in administrativa data och enkätuppgifter från riksrepresentativa stickprov från olika årskullar. Murray har bland annat använt UGU-material i en jämförelse av studieresultat mellan olika årskullar.²³ Även Svensson och Reuterberg använder uppgifter om studieresultat från UGU-projektet och kompletterar detta med enkätsvar från ett urval elever i dessa grupper.²⁴ Det bör dock noteras att det är omfattande bortfall i flera av enkätstudierna. Bortfallet redovisas i den fotnot där referensen till respektive studie anges.

Förändrade krav

Större krav

Förra avsnittet visade att ökningen av andelen avbrott i samband med att programgymnasiet infördes främst gäller avbrotten i årskurs 3. Ökningen inträffade dock inte förrän några år efter att programgymnasiet infördes, och det utgör enligt Murray argument för att det inte främst är det tredje året i gymnasieskolan som är av betydelse när det gäller ökningen av avbrott.²⁵ Istället pekar författaren på andra delar i förändringen av gymnasieskolan,

21 Skolverket, *Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier*. Skolverket, *Varför hoppade du av?* Stockholm: Skolverket, 2008.

22 SCB. *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Tema: Utbildning, nr 4, 2007.

23 Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen".

24 Svensson, A., & Reuterberg, S-E. (2002). *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?*. (IPD-rapport nr 2002:09). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Se även Svensson, "Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?".

25 Murray, "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasiereformen".

vilka genomfördes några år efter att programgymnasiet införts. De delarna är 1) betygssteget icke godkänt, 2) behörighetskrav till nationella program och 3) betyg på varje kurs istället för ämnesbetyg. Dessa delar kan sägas innebära ett tydliggörande av kraven i gymnasieskolan. Enligt författaren medförde förändringen större krav på eleverna, och fick betydelse för deras vilja att fullfölja utbildningen. De olika delarna beskrivs i det följande.

Behörighetskraven för tillträde till gymnasieskolan infördes 1998. Murray menar att detta medförde en betydligt längre utbildningstid för många elever. Behörighetskraven innebär att elever måste ha godkänt i ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik för att få påbörja studier på nationella eller specialutformade program. Andelen elever som gick direkt till individuella program steg i samband med detta, och författaren pekar på att dessa elever alltså blev tvungna att gå en betydligt längre utbildning än tidigare då det var möjligt att gå tvååriga yrkesförberedande utbildningar som elever med förhållandevis låga betyg kunde komma in på.

En annan förändring i gymnasieskolans utformning var det nya betygssystemet med betygssteget icke godkänt. Enligt Murray hade det gamla relativa betygssystemet den fördelen att elever kunde ha mycket låga betyg, men ändå inte fick ”svart på vitt” på att de var underkända. Författaren anför också statistik som tydligt visar att avbrotten ökade i samband med att det nya betygssystemet infördes. Av de elever som lämnade gymnasieskolan 1996 och bedömdes efter den gamla betygsskalan, var det 83 procent som fullföljde studierna. Motsvarande andel året efter, då det målrelaterade betygssystemet hade införts, var 76 procent.

En tredje förändring av gymnasieskolan som Murray menar har betydelse är att betygssystemet förändrades så att eleverna nu får betyg efter varje genomförd kurs. I det tidigare linjesystemet återkom de flesta ämnena i de olika årskurserna och eleverna hade då möjlighet att förbättra sina betyg i ämnena. Resultat från en annan studie bekräftar att kursbetygen bereder elever bekymmer.²⁶ Den studien visar att elevernas kritik av kursbetygen är vanlig. Kritiken handlar om dessa betyg inte tillåter att ett sämre betyg värderas upp av ett bättre betyg.

Ökat lärande och ökad stress

Även Svensson och Reuterberg utgår från uppgifter från UGU-projektet om de årskullar som påbörjade gymnasieskolan 1993 och 1998.²⁷ Deras studie baserar sig dock också på enkätsvar från dessa elever gällande bland annat lärande,

26 Skolverket. *Utan fullständiga betyg - varför når inte alla elever målen?* Stockholm: Skolverket, 2001.

27 Svensson & Reuterberg, *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?*

trivsel och arbetstempo.²⁸ Resultatet påvisar tydliga skillnader i hur eleverna i de olika årskullarna upplevde gymnasiestudierna. Skillnaderna är i huvudsak av två slag, de handlar dels om ett ökat lärande och dels om ökad stress och koncentrationssvårigheter. Eleverna i den senare årskullen anger i högre grad att de lärt sig mycket eller ganska mycket i gymnasieskolan och att de har goda ämneskunskaper. När det gäller upplevelser av undervisningssituationen är det mest tydliga resultatet den högre andelen elever i den yngre årskullen som uppger att de ofta kände sig stressade. Det är sex av tio elever i den yngre årskullen jämfört med fyra av tio i den äldre. Det är också en högre andel elever som upplevde att de hade svårt att hinna med på lektioner och som anger att de ofta hade svårt att koncentrera sig.

Författarna resonerar kring möjliga sätt att förstå upplevelserna av ökat lärande och ökad stress. En faktor av betydelse antas vara den nya läroplanen och betygssystemet som bland annat sägs ha medfört tydligare normer för både lärare och elever. En del i detta är att eleverna på de yrkesförberedande programmen i den senare årskullen, bedöms efter samma kriterier som i de studieförberedande utbildningarna, och inte som tidigare då de bildade sin egen referensgrupp och jämfördes med varandra.²⁹ En annan aspekt av det nya betygssystemet är att eleverna i den senare årskullen får betyg på varje kurs, vilket tros ha medfört ett ökat antal prov, och därmed ökad press på eleverna. En annan faktor av betydelse när det gäller elevers upplevelser av både ett ökat lärande och ökad stress kan enligt författarna vara att fler elever går på studieförberedande program i den senare årskullen jämfört med den tidigare. Eleverna antas därmed ha fått mer teoretiska kunskaper, men också i högre utsträckning tagit del av höga krav och högt tempo som kännetecknar de studieförberedande programmen.

Negativa erfarenheter av undervisningen och den sociala situationen

Studien som refereras närmast ovan jämför också upplevelserna av gymnasietiden hos de elever som fullföljt respektive inte fullföljt studierna.³⁰ Eleverna påbörjade gymnasiestudierna åren 1993 respektive 1998. Jämförelsen visar att de elever som inte fullföljde studierna bedömer sin skolsituation mer negativt

28 Eleverna besvarade enkäten i årskurs 3 i gymnasieskolan. Enkäten som sändes ut till de äldre eleverna besvarades av 75 procent och den som sändes ut till de yngre eleverna besvarades av 66 procent.

29 I dagens mål och kunskapsrelaterade system jämförs alltså eleven mot mål och kriterier, vilket skiljer sig från bedömningen i det tidigare relativa betygssystemet där elevers kunskaper jämfördes med andra elevers kunskaper.

30 Svensson & Reuterberg, *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?*

jämfört med de elever som inte fullföljde, det gäller både undervisningen och den sociala situationen. När det gäller den sociala situationen framkommer att de elever som inte fullföljde studierna i högre utsträckning uppger att de inte trivdes i gymnasieskolan. En senare studie av Svensson ställer i stort sett samma frågor till elever som påbörjade gymnasiestudierna år 2003 och resultaten i de två undersökningar överensstämmer i hög grad.³¹ Därtill visar den senare studien att de elever som inte fullföljt studierna i högre utsträckning har erfarenheter av att ha blivit mobbade av lärare eller andra elever. Svensson lyfter också fram att sämre trivsel och erfarenhet av mobbning gäller relativt många av de kvinnor som valt mansdominerade tekniska yrkesprogram. Vad gäller undervisningen anger de elever som inte fullföljde studierna i högre grad att de hade svårt att koncentrera sig, svårt att hinna med på lektionerna och att de inte fick tillräcklig hjälp av lärarna. Detta gäller båda studierna. Några av dessa omständigheter, såsom svårigheter att klara av studietakten och bristande stöd framkommer även i andra studier och redovisas i det följande.

Elevers upplevelse av högt tempo och tuffa krav i gymnasieskolan jämfört med grundskolan framträder i Skolverkets intervjustudie med 16 elever som avbrutit studierna på ett program under år ett eller två.³² I studien benämns denna omställning ”gymnasiechocken”. En elev beskriver situationen på följande vis: ”Det blev liksom jättemycket helt plötsligt. Alla började ju samtidigt och då blev det stressigt och man fick läxor från fredag till måndag och det kändes som man hade ingen fritid.” En annan elev säger ”Dom sa att det var litet mer plugg och så på gymnasiet, men dom sa inte att man måste slita ihjäl sig nästan.” En elev menar att de långa arbetspassen under en av dagarna i veckan gjorde att eleven började vara frånvarande denna dag. Elevens frånvaro utsträcktes alltmer efterhand. Fem av de sex elever som studien refererar när det gäller just detta, började sina studier på ett studieförberedande program, och alla utom en av dessa bytte senare eller försökte byta till ett yrkesförberedande program. I studien sägs dock att de allra flesta elever troligen mer eller mindre upplever att gymnasiestudierna ställer högre krav jämfört med grundskolan, men att denna omställning för dessa elever sätter ”igång en kris som för många elever är det första steget till avhopp”.³³

31 Svensson, ”Dagens gymnasieskola - bättre än sitt rykte?” Andelen elever som besvarade enkäten är 60 procent.

32 Skolverket. *Varför hoppade du av?* Flertalet elever i studien har dock redan påbörjat studier på ett annat program eller avser att göra det under kommande läsår.

33 *Ibid*, 67.

Brister i stöd och särskilt stöd

Lite kontakt med skolpersonal

Resultat från Skolverkets intervjustudie med 16 ungdomar ger indikationer om bristande observans från de vuxnas sida och en avsaknad av tidiga förebyggande åtgärder.³⁴ Lärarna tycks inte ta tag i problemet då en elev är på väg att avbryta sina gymnasiestudier:

När eleverna i detta material berättar om sina lärare får man intrycket av att dessa inte riktigt vill kännas vid den avbrottskarriär som eleven är på väg att inleda. Reaktionen blir istället ”vänta och se” eller ”lägg på ett kol”. När avbrottet sedan blir ofrånkomligt säger man ”Ja, det var ju synd att du måste sluta”. Man viker undan och vill inte riktigt gå i clinch med problemet, då det skulle ställa en själv och den egna undervisningen i dålig dager.”³⁵

Studien konstaterar att stödåtgärderna i skolan sätts in för sent, att de snarare är reaktiva än proaktiva, och att eleverna i hög grad är utlämnade åt sig själva. Flera elever beskriver dock kontakten med studie- och yrkesvägledarna i positiva ordalag; studie- och yrkesvägledaren litade på dem, gav dem möjlighet att prata igenom sin situation och var hjälpsam. Av intervjuerna framgår emellertid att kontakten mellan studie- och yrkesvägledaren och ansvariga lärare var ytterst sparsam. När eleverna tar kontakt med studie- och yrkesvägledaren tenderar problemet att försvinna från lärarnas bord. De kontakter som förekommer är de mellan studie- och yrkesvägledaren respektive skolledning, föräldrar och aktörer utanför skolan. Flera elever berättar också att studie- och yrkesvägledaren uppmuntrade deras planer på avbrott. Det exemplifieras i följande uttalande av en elev: ”Han tyckte det var rätt så bra att man tar en paus från skolan en termin. Han tyckte det var bra så att man ser hur det är. Han tyckte fler skulle göra det egentligen.”³⁶

Även SCB:s enkätstudie med elever som avbrutit studierna ger en antydning om att det är mindre vanligt att eleverna varit i kontakt med en lärare innan de bestämde sig för att avbryta studierna.³⁷ Var fjärde ungdom i studien hade varit i kontakt med lärare och var femte hade pratat med studie- och yrkesvägledaren. Samma studie visar också att så många som fyrtio procent av kvinnorna och hälften av männen inte haft kontakt med någon vuxen innan de tagit beslutet att hoppa av gymnasieskolan. Det framgår också att en

34 Skolverket, *Varför hoppade du av?*

35 Ibid, 72.

36 Ibid, 43.

37 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning.*

Studiens svarsfrekvens var 51 procent. Studien genomfördes år 2007 med ungdomar som påbörjade gymnasiestudierna år 2000.

betydande andel elever varit frånvarande innan de avbröt studierna. För över hälften av ungdomarna föregicks avhoppet av frånvaro under vissa lektioner och för tjugo procent utsträckte sig frånvaron till alla eller nästan alla ämnen.

Kontakt med familj och vänner

Djupintervjuerna med 16 elever som avbrutit studierna antyder som tidigare sagts att de formella nätverken inte fungerade till fullo. Samma studie visar dock att de informella nätverken fungerade desto bättre. De informella nätverken kan bestå av familjen och släkten, grannar, kompisar och pojk- och flickvän. För flera elever utgör exempelvis mor- och farföräldrar ”den trygga hamnen”. Stödet från elevens anhöriga innebär dock sällan att de driver på eleverna att fortsätta på den utbildning de påbörjat. Flertalet elever i studien har föräldrar med låg utbildningsnivå och författaren menar att en möjlig förklaring till att det stödet uteblir, är att det inte finns någon studietradition i hemmet: ”Det är snarast så att man ger barnets beslut att avbryta sitt ”tysta godkännande”. Detta i förhoppning om att barnet säkert får det bättre i ett ”riktigt” arbete än i studier med osäkra framtidsutsikter”.³⁸ Två av eleverna i studien tänker sig dock vara de första i familjen med högskoleutbildning. Enkätresultat från SCB:s studie bekräftar delvis denna bild av stödet från de informella nätverken.³⁹ Det är vanligare att ungdomarna pratar med föräldrar eller släktingar än med skolpersonal innan de bestämmer sig för att avbryta studierna.

Särskilt stöd

När det gäller stöd i undervisningen så visar enkätresultat från olika studier att många av de elever som avbrutit gymnasiestudierna efterfrågar ett stöd som bättre svarar mot deras behov. Som tidigare nämnts visar Svensson och Reuterberg att det är en högre andel av de elever som inte fullföljt studierna jämfört med dem som fullföljt, som uppger att de inte fick tillräcklig hjälp av lärarna.⁴⁰ Även i en studie av Skolverket anger ungdomar som avslutat gymnasieskolan utan fullständiga studier att de fått för lite stöd.⁴¹ De ungdomarna uppger också att stödet kom för sent eller inte var inriktat mot deras problem. Dessa ungdomar efterlyser också ett mer individualiserat bemötande. I SCB:s studie uppger fyrtio procent av ungdomarna att stöd av lärare eller annan

38 Skolverket, *Varför hoppade du av?*, 65.

39 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Studiens svarsfrekvens var 51 procent.

40 Svensson & Reuterberg. *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?*

41 Skolverket, *Utan fullständiga betyg*. Enkätstudie med 30 procents svarsfrekvens. Enkäten innehöll dock även öppna frågor som eleverna har svarat utförligt på. Ett urval elever har också intervjuats.

skolpersonal skulle ha kunnat få dem att fullfölja utbildningen.⁴² Samma studie visar dock att bara en liten andel av ungdomarna som avbrutit studierna, 15 procent, hade deltagit i stödundervisning. Det särskilda stödets omfattning och innehåll behandlas utförligare i avsnittet om skolans stödinsatser.

Skoltrötthet är ett vanligt skäl

SCB visar i sin enkätstudie att det främsta skälet till att elever inte fullföljer studierna är studietrötthet.⁴³ 41 procent av ungdomarna anger detta som huvudorsak. Begreppet studietrötthet ligger nära begreppet skoltrötthet och i flertalet övriga studier som refereras i denna rapport används det sistnämnda begreppet. Då ingen avgörande skillnad i begreppens betydelse tycks avses, så används fortsättningsvis endast begreppet skoltrötthet. SCB:s studie visar att ett annat vanligt skäl till avbrott är fysisk eller psykisk sjukdom som inneburit att eleverna kommit efter med studierna. Andelen elever som anger detta skäl är dock betydligt lägre, cirka 13 procent. Andra huvudorsaker är i fallande ordning att utbildningen hade fel inriktning, att studierna var för svåra, att eleven inte trivdes i klassen eller att eleven fick ett arbete. Även bristande stöd, att studierna var för teoretiska eller att studietakten var för hög anges av några elever som huvudskäl. Flera av dessa omständigheter har behandlats ovan och några tas upp längre fram.

Att elever blir skoltrötta, tappar sugen och lämnar utbildningen kan också möjligen ses som en konsekvens av flera av de övriga omständigheterna som tagits upp. Skoltrötthet kan exempelvis följa av elevers upplevelse av alltför hög studietakt, bristande stöd eller kanske av att eleven inte kommer in på sitt förstahandsval utan går på ett program som eleven inte är motiverad att följa. Så även om en betydande andel av ungdomarna i SCB:s studie alltså anger en bestämd huvudsaklig orsak till att de lämnar utbildningen, det vill säga skoltrötthet, så utesluter inte det att omständigheterna kring avbrott fortfarande kan vara väldigt skilda.

Skolverket pekar i en rapport också på att skoltrötthet kan förstås antingen som en individrelaterad eller en skolrelaterad faktor.⁴⁴ Med betoningen på *trötthet* förstås skoltrötthet som en individrelaterad faktor: ”Det är eleven som är trött. Andra elever är inte så trötta att de lägger av. Dessa andra är de normala.”⁴⁵ En analys i detta spår skulle innebära att ta reda på varför just denna elev är så trött. Orsakerna skulle troligen sökas i bland annat hemförhål-

42 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Studiens svarsfrekvens var 51 procent.

43 Ibid.

44 Skolverket. *Gymnasieskola för alla ... andra – en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket, 1998.

45 Ibid, 39.

landen, bristande begåvning, intresse eller förkunskaper. Betoningen av *skol* däremot innebär att skoltrötthet ses som en skolrelaterad faktor. Det innebär att det är skolan eleven är trött på: ”Det är skolan som genom sin stoffträngsel, sitt arbetssätt, sin dåliga arbetsmiljö eller sina organisatoriska rutiner tröttrar ut eleven”.⁴⁶ En utredning enligt detta spår skulle enligt författarna innebära att man intresserar sig för skillnader mellan skolor och varför andelen skoltrötta elever är större på en skola än en annan. I rapporten ses skoltrötthet som en skolrelaterad faktor och ett utförligt resonemang förs om hur skoltrötthet kan tänkas höra samman med skolans marginalisering av elever. Resonemanget tas upp i det följande.

Skoltrötthet och skolans marginalisering av vissa elevgrupper

Den rapport som diskuterar skolans marginalisering publicerades 1998 och har visserligen några år på nacken, men diskussionen är intressant och i många stycken relevant.⁴⁷ Underlaget till rapporten utgörs framförallt av Skolverkets studier inom området. Marginaliseringen av elever avser en process som innebär att eleven hamnar i utkanten av skolans verksamhet, vilket i sin tur gör eleven mer benägen att lämna utbildningen. Rapporten utgår från uppgifter om var i utbildningen de elever befinner sig som är överrepresenterade när det gäller avbrott, vilket framförallt är på yrkesförberedande och individuella program. Skolans marginalisering av elever antas alltså vara av betydelse för att förstå varför dessa elever är mer benägna än andra elever att lämna utbildningen.

Studien identifierar tre olika faktorer, så kallade ”spår”, som utgör möjliga sätt att förstå marginaliseringsprocessen. Spåren är 1) skolvärde, 2) normal eller avvikande och 3) ämnesidentitet. Det bör dock sägas att resonemanget inte gör anspråk på att ge en uttömmande förståelse av dessa processer, och att det med nödvändighet utgör förenklingar av komplexa mekanismer. Följande text redogör för spåren i tur och ordning.

Utbildningens status påverkar betygen

Skolvärde syftar på utbildningars status och rapporten pekar på att skillnader i status mellan olika utbildningar omvittnas i många av de refererade studierna. Naturvetenskapsprogrammet har hög status, eleverna på det programmet får ofta höra att de tillhör framtiden. Fordonsprogrammet, industriprogrammet och elprogrammet däremot är några av de program som har lägre status. Av rapporten framgår att eleverna på de programmen ofta känner sig särbehandlade och nedvärderade. ”Vi är slummen” säger en elev på elprogrammet. Rap-

⁴⁶ Skolverket, *Gymnasieskola för alla... andra*, 39.

⁴⁷ Ibid.

porten pekar på att skolvärdet har betydelse även för lärares uppfattning om eleverna på ett visst program. Det sägs påverka lärarna i deras bedömning av elevernas prestationer på så vis att prestationerna undervärderas.

Uppgifter om prov- och betygsresultat på olika utbildningar ligger till grund för slutsatsen att skolvärdet får betydelse i lärares bedömning av elevers prestationer. Ett exempel är en studie som visar att elever som i det tidigare linjegymnasiet läste tvååriga utbildningar hade lägre betygsgenomsnitt än eleverna som läste på treåriga utbildningar, detta trots att eleverna på de olika utbildningarna skulle fungera som sina egna referensgrupper och bedömas utifrån den relativa betygsskalan där betygen fördelas kring medelvärdet tre. Liknande resultat påvisas när det gäller elever som läste allmän respektive särskild kurs i matematik i grundskolan. Dessutom visas att det var vanligare att elever som läste allmän kurs i matematik fick lägre betyg än standardprovsresultatet. Rapporten ger även exempel från programgymnasiet som visar att betygen i gymnasieprogrammets karaktärsämnen följer statushierarkin: de högsta betygen i karaktärsämnena är ovanliga på yrkesförberedande program. Detta sistnämnda är enligt rapporten svårt att förklara annat än med att elevernas prestationer i dessa fall undervärderas. Rapporten lyfter också fram att det finns en uppfattning om att de höga betygen inte hör hemma på de yrkesförberedande utbildningarna. I en refererad studie citeras en lärare som när det gäller eleverna på naturvetenskapsprogrammet säger: ”Betyget G räknas inte – det är inget värt för dem”. Ett annat exempel på denna uppfattning är från en offentlig text där det sägs vara ”mycket bra” när 5-6 procent av eleverna på barn och fritidsprogrammet har Mycket väl godkänt i betyg, medan det kommenteras som ”väldigt få” elever när 15 procent av eleverna på naturvetenskapsprogrammet har motsvarande betyg.

Definieringen som avvikande

Ett annat spår i resonemanget om marginalisering är det som kallas ”normal eller avvikande”. Det handlar om att det sker en marginalisering av elever genom att de i något avseende ses som avvikande. Ofta beskrivs skolan som om det funnes en ”normal verksamhet” för ”normala elever”. De elever som inte passar in i den verksamheten ses då som avvikande och annorlunda. Det huvudsakliga exemplet på det i rapporten är särskilt stöd. Det är dock inte stödinsatserna i sig som fungerar marginaliserande, utan det är att elevers behov ses som just särskilda och att svårigheterna ofta antas höra samman med elevers personliga egenskaper. Ett alternativt synsätt till att betrakta elevers behov som särskilda, är att se anpassningen av verksamheten till elevers olika behov och förutsättning som självklar (som det normala), inte som något speciellt. Resonemanget illustreras i följande citat:

Anpassning till individen ses alltså inte som självklar i skolans vardag utan som extraordinära åtgärder som vidtas för att en person är avvikande.⁴⁸

Rapporten visar vidare att flera elever som fått stödundervisning i grundskolan är marginaliserade redan då de börjar gymnasieskolan. Det kan gälla i ett eller flera avseenden, dels att de kommit efter i undervisningen då de fått särskilt stöd (vilket en del forskning pekar på), dels att de har låg självkänsla och ambition och dels att de är stämplade som avvikare. Följande citat illustrerar detta:

Man kan alltså anta att de har en ganska svag anknytning till skolan där de för övrigt redan blivit avskilda från normalgruppen. Beslutet att hoppa av från gymnasieutbildningen ligger nära till hands. På så sätt kan det inträffa att det som skolan gör för att hjälpa en elev i själva verket förstärker en påbörjad marginalisering.⁴⁹

Rapporten pekar också på att studieinriktningar ibland ses som avvikande och marginaliseras till utkanten av verksamheten. Det gäller framförallt de individuella programmen. De har lägst status i gymnasieskolan och det finns till och med ibland en osäkerhet om de verkligen hör till gymnasieskolan. Individuella program har ofta sina egna lärare och lokaler, och lokalerna ligger många gånger skilda från resten av gymnasieskolan. Många skolor rapporterar också om att elever och även lärare ser ner på dessa elever. Marginaliseringen av elever med individuella program illustreras i följande citat från rapporten:

En flicka säger att ”det enda hon har gemensamt med andra elever är matsalen” en annan vägrar att stå i skolkatalogen under beteckningen IV, eftersom hon inte ville skylta med att hon gick där.”⁵⁰

Rapporten anger dock också att de individuella programmen för många elever fungerar bra. Vidare pekas på att en marginalisering av elever i gymnasieskolan även sker i andra avseenden. I en refererad rapport framhåller lärare och skolledare att gymnasieskolan på senare år fått ”nya elevkategorier” och att undervisningen därför har blivit svårare. Eleverna i dessa kategorier betraktas alltså som annorlunda i förhållande till övriga elever på programmen. Enligt lärarna samlas det på programmen ”allt fler elever som är skoltrötta och svagpresterande, och elever med sociala problem”.⁵¹

Studien om marginalisering tar också upp en annan grupp ”avvikande” elever där avhoppet är betydande. Det är elever som går på program där de

48 Skolverket, *Gymnasieskola för alla... andra*, 46.

49 Ibid, 48.

50 Ibid, 50.

51 Ibid, 49.

utgör underrepresenterat kön. Detta gäller exempelvis flickor på fordon och byggprogrammen och pojkar på omvårdnadsprogrammet. Dessa elever ses som avvikande och riskerar därmed att marginaliseras och bli mer benägna att lämna utbildningen.

Kärnämnen på yrkesprogrammen

Det tredje spåret handlar om kärnämnen på yrkesprogrammen, det vill säga där de flesta icke godkända betygen återfinns. Refererade rapporter pekar på att det inte är ämnena i sig som skapar problem för eleverna, utan arbetssätten och inriktningen. Motivet för elever som väljer yrkesförberedande program tenderar i hög grad att vara deras intresse. Intresset rör yrkesämnena, och kärnämnen ses som mindre viktiga. Rapporten framhåller att detta är en uppfattning som skolan riskerar att förstärka genom den skillnad som görs mellan karaktärs- och kärnämnen, vilken sägs ge eleverna "alibi" att inte satsa på kärnämnen. Skillnaden gäller utformningen av verksamheten. Undervisningen i karaktärsämnena organiseras ofta i form av långa sammanhängande arbetspass där eleverna får ta mycket eget ansvar, medan undervisningen i kärnämnen vanligen liknar undervisningen i grundskolan med en stor andel katederundervisning och korta arbetspass.

Rapporten pekar vidare på att anpassningen av undervisningen i kärnämnen till elever på yrkesförberedande utbildningar ofta i huvudsak utgörs av en minskning och förenkling av innehållet, snarare än en anpassning av ämnets karaktär. Detta bekräftas i en avhandling som undersökt svenskundervisningen på de fyra olika gymnasieprogrammen industri, naturvetenskap, barn och fritid och estetiska.⁵² Enligt rapporten om marginalisering hänger denna form av anpassning samman med föreställningen om att ämnet i sig har en fast identitet. Ett alternativt synsätt vore att se ämnet som många olika ämnen med olika karaktär. Enligt detta synsätt skulle exempelvis matematiken på industriprogrammet, inte ses som en enklare matematik utan som en annan matematik. Ett problem när det gäller anpassningen av innehållet är enligt rapporten att det ofta är ämnesmålen och inte programmålen som styr hur undervisningen utformas. Rapporten anger att det har gjorts några få försök med "infärgning", det vill säga att yrkesinriktningen får prägla undervisningen, men att det finns en tveksamhet till detta hos lärare. Tveksamheten sägs ha sin grund i en föreställning om ämnens fasta identitet. Den anpassning som ofta består i minskning och förenkling av de kurser elever på naturvetenskaps- och samhällsprogrammet läser, betyder dock enligt rapporten att eleverna på de yrkesförberedande programmen får sämre undervisning och att de definieras som avvikande.

⁵² Bergman, L. *Gymnasieskolans svenskämnen. En studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklaser*. Avhandling. Lund: Lunds universitet, 2007.

Marginalisering och skoltrötthet

Rapporten om marginalisering visar hur de tre spåren kan användas för att förstå vissa aspekter av elevers skoltrötthet, det vill säga att elever tappar sugen och blir mer benägna att lämna utbildningen. Enligt resonemanget utvecklas skoltrötthet ur elevers ”kamp om skolvärde”. Elevers skolvärde riskerar att sjunka av att deras prestationer undervärderas som en följd av utbildningens och därmed också elevernas låga status (spår 1) och av att eleverna definieras som avvikande, hamnar i marginalen och får kämpa i underläge (spår 2). Detta underläge förstärks av att anpassningen av kärnämnen på yrkesförberedande program (som ofta sker i form av en förenkling och reducering av kurserna) inte underlättar för eleverna att skapa förståelse, utan riskerar att leda till sämre undervisning och definieringen av eleverna som avvikande.

Omfattande frånvaro på grund av sjukdom

SCB visar i sin enkätstudie att ”frånvaro på grund av fysisk eller psykisk sjukdom” kommer på andra plats när elever fått ange huvudorsak till att inte fullföljt studierna (det vill säga efter studietrötthet).⁵³ Drygt var tionde elev anger detta. Frånvaron innebär att eleven kommit efter med studierna. Detta är också en av de omständigheter som två av de elever som deltar i djupintervjuerna tar upp.⁵⁴ En av dem säger: *”Jag har problem med halsen så jag är tvungen att gå till doktorn och kolla det och då kom jag bara mer och mer efter, så till slut hängde jag inte med alls, när jag var borta så mycket”*.⁵⁵

Elevers studieförutsättningar

SCB visar i sin studie av registeruppgifter att det finns ett starkt samband mellan ofullständiga gymnasiestudier och betygsresultat i grundskolan.⁵⁶ Sambandet illustreras i nedanstående tabell.

53 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Studiens svarsfrekvens var 51 procent.

54 Skolverket, *Varför hoppade du av?*

55 Ibid, 52.

56 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*.

Tabell 3 Nybörjare i gymnasieskolan hösten 2000

Meritvärde årskurs 9-betyg	Andel elever i procent som fullföljt studierna
0,0 – 80,0 poäng	16
80,1 – 160,0 poäng	46
160,1 – 240,0 poäng	81
240,1 – 320,0 poäng	96

Källa: SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*, 8.

Vidare tycks läs- och skrivsvårigheter vara vanligt bland de elever som har individuella program. Det visar Fischbein och Folkander i en studie med 286 elever som har individuella program.⁵⁷ Eleverna fick genomföra test när det gäller läs- och skrivförmåga, i vilka en betydande andel av eleverna hade låga resultat.

Program som inte passar eleven

En annan omständighet av betydelse när det gäller avbrott är huruvida eleven går på ett program som passar eleven. Svenssons enkätstudie med elever som påbörjade sina gymnasiestudier år 2003 visar att elever som inte fullföljt gymnasiestudierna i mindre utsträckning kom in på sina förstahandsval, jämfört med de elever som fullföljt studierna.⁵⁸ Detta kan enligt författaren innebära att eleverna har lägre motivation. Resultat från SCB:s enkätstudie visar vidare att byte av gymnasieprogram är en omständighet som kunde ha fått var tredje avhoppad elev att fullfölja studierna.⁵⁹ Enkätresultat i Svenssons studie visar vidare att elevers intresse för programmet är av betydelse när det gäller avbrott: elever som inte fullföljt studierna anger i mindre utsträckning än de elever som fullföljt studierna, att motivet för deras programval var deras intresse för programmet eller deras utbildningsplaner efter gymnasiestudierna.⁶⁰ Vanliga motiv för val av program bland de elever som inte fullföljt var snarare möjligheten att komma in på programmet och att få bra betyg.

57 Fischbein, S., & Folkander, M.E. "Reading and writing ability and drop out in the Swedish upper secondary school." *European Journal of Special Needs Education*, 15 (3), (2000): 264–272.

58 Svensson, "Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?"

59 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Enkätstudiens svarsfrekvens var 51 procent.

60 Svensson, "Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?"

Positiva erfarenheter och kontakter med arbetslivet

Att eleven fått ett arbete är huvudskälet till avbrott för en av tjugo ungdomar i SCB:s studie.⁶¹ Även i djupintervjuer med de 16 elever som avbrutit studierna vid ett program, framkommer att erfarenheter och kontakter med arbetslivet är av betydelse när det gäller deras gymnasiestudier.⁶² En av de elever i studien som för närvarande inte har några planer på att återvända till gymnasiet säger sig få ett mer tillfredsställande resultat i sitt arbete än i gymnasieskolan. En annan elev tycks trivas på hotell- och restaurangprogrammet men ser inte riktigt vitsen med att gå tre år på gymnasiet: ”Säg att jag får fast anställning och kan börja jobba där redan nu i ettan. Än att slösa två år och sen börja jobba där?”⁶³ Tre elever som bytt till ett yrkesförberedande program, berättar att de bytt till ett program med inriktning mot det yrke som någon i deras familj eller en nära släkting har. En av de eleverna säger: ”Först tänkte jag att det kunde vara rätt kul att börja jobba på dataställe, men så valde jag att försöka gå på industri istället för där hade både morsan, farsan och brorsan jobbat.”⁶⁴ I samtliga tre fall har eleverna bytt från studieförberedande till yrkesförberedande program.

Det bör noteras att uppgifter från Skolverket visar att elever som aldrig påbörjat gymnasiestudier eller som avbrutit i år 1 eller 2 har låg sysselsättningsgrad. Uppgifterna visar att ju längre studietid och ju bättre betyg, desto större andel ungdomar är det som har ett arbete vid 22 års ålder.⁶⁵

Sammanfattning

Skoltrötthet är enligt SCB:s studie den vanligaste huvudsakliga orsaken till att elever avbryter studierna. Omständigheterna kring skoltrötthet kan dock variera och avsnittet lyfter fram några av de mer framträdande.

Då programgymnasiet ersatte linjegymnasiet under 1990-talet förändrades kraven. Ett nytt betygssystem och behörighetskrav till gymnasieskolan infördes, vilket sägs ha medfört större krav på eleverna, och ha påverkat deras vilja att fullfölja utbildningen. Elevers upplevelser av ökade krav hänger troligen också samman med att fler elever läser på studieförberedande utbildningar.

En enkätstudie visar att elever som inte fullföljt studierna har mer negativa erfarenheter av den sociala situationen och av undervisningen. Ett genomgående tema i intervjuer med elever som avbrutit är upplevelsen av att gymnasieskolan präglas av tuffare krav och högre tempo jämfört med grundskolan.

61 SCB, *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*.

62 Skolverket, *Varför hoppade du av?*

63 Ibid, 48.

64 Ibid, 49.

65 Skolverket, *Väl förberedd*. Uppgifterna gäller ungdomar födda 1980.

Samma studie pekar på bristen på förebyggande åtgärder i skolan. Intervjuerna ger även en antydning om att eleverna saknar stöd i form av uppmuntran att fullfölja utbildningen. Lärarna tycks inte ta tag i problemet då en elev är på väg att avbryta, och även om släkt och vänner engagerar sig i elevens situation så lägger de sig inte i elevens beslut att avbryta. Snarare ger de ungdomen sitt "tysta godkännande". Det sistnämnda antas hänga samman med att flertalet elever i studien kommer från hem utan studietradition. Studie- och yrkesvägledarna som enligt eleverna engagerade sig i deras situation, sägs dock i flera fall ha uppmuntrat elevernas planer på avbrott. En annan studie visar att elever som avslutat gymnasiestudierna utan fullständiga betyg efterfrågar ett stöd som bättre svarar mot deras behov; de anger att de fick för lite stöd, att stödet kom för sent eller att stödet inte var inriktat mot deras egentliga problem. Avsnittet pekar också på att för en betydande andel av de elever som avbrutit studierna föregicks avbrottet av frånvaro från delar av undervisningen.

Skoltrötthet sägs också hänga samman med skolans marginalisering av vissa elevgrupper i gymnasieskolan. Marginaliseringen gäller framförallt elever som går på program med lägre status och elever som betraktas som avvikande från det normala i något avseende. Det är i huvudsak elever på yrkesförberedande program, elever med individuella program och elever som utgör underrepresenterat kön i en utbildning.

Andra omständigheter av betydelse beträffande elevers skoltrötthet är elevens intresse för programmet och huruvida eleven kommit in på sitt första handsval. Även omständigheten att eleven får ett arbete har betydelse när det gäller avbrott. Det bör dock noteras att tidigare studier visar att ungdomar som avbryter studierna i år 1 eller 2 har låg sysselsättningsnivå.

Stödinsatser i gymnasieskolan



4. Stödinsatser i gymnasieskolan

Studierna i föregående avsnitt identifierade alltså en rad omständigheter som har betydelse när det gäller elevers ofullständiga studier. Detta avsnitt handlar om en av dessa omständigheter, nämligen särskilt stöd. Emellertid finns få aktuella studier inom området, och materialet ger mer en antydning än en klar bild av skolors arbete i det avseendet. För att utöka underlaget ingår också uppsatser på kandidatnivå.⁶⁶ Materialet kompletteras vidare med Skolverkets erfarenheter från framförallt utbildningsinspektion och attitydundersökningar. Inledningsvis behandlas dock särskilt stöd i de författningar som gäller gymnasieskolan.

Avsnittet behandlar också studier av verksamheten för elever som har individuella program. Inom det området finns det ett flertal studier, och de kan också sägas belysa gymnasieskolans arbete med elever i behov av särskilt stöd. Det bör dock påpekas att individuella program inte är avsett att ensamt utgöra det stöd som elever i behov av särskilt stöd får i gymnasieskolan. Skolverket betonar även detta i en tidigare studie: ”De individuella programmen ska inte ses som ett generellt svar på alla skolvårigheter. Förmågan att i övriga gymnasieskolan stödja elever och därigenom motverka studieavbrott och avhopp till individuella program måste ses som mycket viktig.”⁶⁷ Av skolans författningar som redovisas nedan, framgår att gymnasieskolan har skyldighet att ge stöd åt en elev i behov av särskilt stöd inom ramen för det program eleven går på.

Särskilt stöd i skolans författningar

Skolans skyldighet att utarbeta åtgärdsprogram

I 8 kap. gymnasieförordningen återfinns bestämmelser om särskilda stödinsatser i gymnasieskolan. I § första och tredje stycket anger skolans skyldighet att ge särskilt stöd åt elever i behov av det:

En elev skall ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd.

(...)

För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen.

⁶⁶ Det vill säga kandidatuppsatser, även kallade uppsatser på C- nivå.

⁶⁷ Skolverket. *Heltid och resursförstärkning. Utvecklingen av individuella program*. Stockholm: Skolverket, 2007b, 6.

I samma kapitel 1 a § första och andra stycket beskrivs rektors skyldighet att se till att en elevs eventuella behov av stöd utreds och att se till att åtgärdsprogram utarbetas. Denna paragraf anger också vad åtgärdsprogram ska innehålla och talar om att eleven och elevens vårdnadshavare har rätt att delta vid utarbetandet av åtgärdsprogram.

Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, elevens vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att eleven kan ha behov av särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att behovet utreds. Om utredningen visar att eleven behöver särskilt stöd, skall rektorn se till att åtgärdsprogram utarbetas. Av programmet ska det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgodoses samt hur åtgärderna ska följas upp och utvärderas.

Eleven och, om eleven inte fyllt 18 år och inte heller ingått äktenskap, elevens vårdnadshavare skall ges möjlighet att delta när åtgärdsprogram utarbetas.

Bestämmelserna ovan trädde i kraft den 1 juni 2006 och hade då föregåtts av flera ändringar. Ändringarna innebär att det idag ställs krav på en utredning om det befaras att elev kan behöva särskilt stöd, att rektorns ansvar har förtydligats, att föräldrar och elevers ställning har stärkts, och att innehållet i åtgärdsprogrammen har specificerats. Flera av dessa förändringar innebär att skolans ansvar när det gäller stödinsatser nu beskrivs i form av en arbetsprocess. Det är också vad som förordas i Skollagskommitténs betänkande, där denna process sammanfattas med orden ”att uppmärksamma, att utreda, att dokumentera, att åtgärda och att följa upp och utvärdera”.⁶⁸ Skolverket har utarbetat Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram, som ska fungera som vägledning i skolors arbete i det avseendet.⁶⁹

Stöd och särskilt stöd

Läroplanen för de frivilliga skolformerna anger att utbildningen ska vara likvärdig. Med likvärdig utbildning avses dock inte att utbildningen ska utformas på samma sätt överallt, utan att utbildningen ska anpassas till varje elevs behov och förutsättningar. Begreppet likvärdig kan tolkas på olika sätt.⁷⁰ Den tolkning som används i föreliggande rapport är ”lika möjligheter”, det vill säga att *alla* elever ska ges möjligheter att nå de uppställda kunskapsmålen. För att uppfylla kravet på en likvärdig utbildning krävs sålunda att hänsyn tas till elevers olika förutsättningar och behov, och att elever i behov av särskilt stöd beaktas. Detta framgår i följande citat från Lpf 94:

68 SOU 2002:121. *Skollag för kvalitet och likvärdighet. Betänkande av 1999 års skollagskommitté.* Stockholm: Fritzes offentliga publikationer, 335.

69 Skolverket. *Allmänna råd för arbetet med åtgärdsprogram.* Stockholm: Skolverket, 2008.

70 Skolverket. *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola? : en kvantitativ analys av variation i måluppfyllelse och likvärdighet över tid.* Stockholm: Skolverket, 2006.

Normerna för likvärdigheten anges genom de riksgiltiga målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet måste ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla.⁷¹

Anpassningen av undervisningen till elevers olika behov och förutsättningar gäller alltså även undervisningen generellt sett, och inte endast elever i behov av särskilt stöd. Av betydelse i det sammanhanget är resultat från Skolverkets senaste attitydundersökning som visar att huruvida lärare instämmer i påståendet om att de lyckas ”Utgå från varje enskild elevs behov i lärandet” skiljer sig tydligt mellan olika årskurser.⁷² Det är lägst andel lärare i gymnasieskolan och årskurs 7–9 som instämmer i påståendet, närmare bestämt 63 procent i årskurs 7–9 och gymnasieskolan, 73 procent i årskurs 4–6 och 88 procent av lärarna i årskurs 1–3.

Särskilt stöd i gymnasieskolan

Som tidigare nämnts finns det få aktuella forskningsstudier eller utvärderingar av gymnasieskolors arbete med särskilt stöd. I det följande redovisas i huvudsak Skolverkets erfarenheter, några forskningsstudier och även uppsatser på kandidatnivå.

Olika former av särskilt stöd

Stöd inom ramen för klassen eller i någon form av ”stuga”

I en sammanställning och analys av resultaten från Skolverket utbildningsinspektion framgår att elever i behov av särskilt stöd antingen får stöd inom klassens ram eller i någon form av ”stuga”, exempelvis mattestuga eller skrivstuga.⁷³

Även andra former av stöd förekommer, såsom läxhjälp och sommarkurser.

Rapporten *Gymnasieskola för alla ... andra* beskriver kort det särskilda stödets innehåll och utformning.⁷⁴ Enligt rapporten utgörs den vanligaste formen av stöd av att undervisningstiden utökas. Detta sker vanligen då en elev fått underkänt på en kurs och förbereder sig för omtentamen. Andra former av

71 *Läroplan för det frivilliga skolformerna* (Lpf 94), sid 4.

72 Skolverket. *Attityder till skolan 2006: elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Stockholm: Skolverket, 2007.

73 Skolverket. *Utbildningsinspektionen 2004 - sammanställningar och analyser av inspektionsresultaten*. Rapport 266/2005. 2005.

74 Skolverket, *Gymnasieskola för alla ...andra - en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan*.

stöd innebär att innehållet reduceras eller att innehållets svårighetsgrad anpassas. Ett exempel på anpassning av svårighetsgrad är nivågrupperad undervisning. Även individuella program får fungera som en form av åtgärd för en elev som har svårigheter i skolarbetet. Vidare framhålls att hela grupper av elever ibland uppfattas vara i behov av särskilt stöd. Detta avser då främst elever på de yrkesförberedande programmen och undervisningen i kärnämnen. De åtgärder som då vidtas handlar enligt rapporten ofta om en förenkling och reduktion av innehållet.

Identifiering av elever i behov av särskilt stöd

När det gäller identifiering av elever i behov av särskilt stöd visar inspektionsrapporten att det är vanligt att gymnasieskolor använder diagnostiska prov eller på annat sätt analyserar elevers stödbehov.⁷⁵ Samma rapport pekar också på att det har blivit vanligare med så kallade överlämnandekonferenser, det vill säga att personal från grundskolan och gymnasieskolan träffas i syfte att planera för elever i behov av särskilt stöd.

En kandidatuppsats som specifikt handlar om överlämnandet från grundskola till gymnasieskola visar att alla skolorna (sex skolor) i studien använder sig av så kallade överlämnandeunderlag.⁷⁶ Överlämnandeunderlag är ett skriftligt dokument som syftar till att ge gymnasieskolan information om en elevs behov av särskilt stöd. Enligt en lärare finns det olika uppfattningar bland den intervjuade skolpersonalen om dessa underlag. Dels uppfattningen att informationen är värdefull för den gör det möjligt att sätta in särskilt stöd tidigt och arbetet med att lära känna elevens behov behöver inte börja från början. Dels uppfattningen att det ska finnas möjlighet att lära känna eleven utan påverkan från grundskolan. En lärare i studien menar att huruvida informationen som överlämnas får negativa eller positiva konsekvenser beror mycket på hur mottagaren ser på den. Läraren själv säger sig se informationen i underlagen som en av flera beskrivningar av eleven, och menar att det är viktigt med samtal med eleven för att få elevens uppfattning om situationen.

Kvaliteten på det särskilda stödet

I avsnittet om omständigheter kring elevers avbrott togs brister i det särskilda stödet också upp. I korthet sades då att många elever som avbrutit studierna

75 Skolverket, *Utbildningsinspektionen 2004*.

76 Pettersson, L. & Wallin, K-O. *Vad är problemet? En studie kring lärares uppfattning om elever i behov av särskilt stöd och de åtgärder som ställs till dess förfogande*. Luleå tekniska universitet. Lärautbildningen, 2008.

har haft lite kontakt med lärare angående detta.⁷⁷ Vidare att många av eleverna som inte fullföljt gymnasiestudierna efterfrågar ett stöd som bättre svarar mot deras behov; de har antingen fått för lite stöd, stödet var inte inriktat mot deras problem eller så fick de stöd för sent.⁷⁸

Antydan om mer brister i gymnasieskolan än i grundskolan

Att det finns brister när det gäller särskilt stöd i gymnasieskolan bekräftar också Skolverkets sammanställning av utbildningsinspektionens iakttagelser.⁷⁹ Sammanställningen visar att inte alla elever i behov av särskilt stöd får det stöd de behöver. Skolverkets attitydundersökning antyder också att bristerna i det särskilda stödet är större i gymnasieskolan än i grundskolan.⁸⁰ Andelen gymnasieelever som anger att möjligheten att få extra hjälp och stöd vid behov är mycket eller ganska bra, är lägre än andelen grundskoleelever, närmare bestämt fyra av tio gymnasieelever jämfört med fem av tio grundskoleelever. En något högre andel gymnasieelever jämfört med grundskoleelever tycker också att stödmöjligheterna fungerar mycket eller ganska dåligt, nio procent jämfört med fyra procent.

Svårt att översätta behov till stödinsats

Skolverkets attitydundersökning visar vidare att flertalet lärare i grund- och gymnasieskolan, åtta av tio, anser sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att identifiera elever i behov av särskilt stöd, men att betydligt färre lärare, knappt sex av tio, tror sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att kunna stödja dessa elever. Resultatet är i linje med iakttagelser i Skolverkets utbildningsinspektion som anger att skolor vanligen inte har svårt att upptäcka elever i behov av särskilt stöd, men att det däremot verkar finnas svårigheter att översätta behovet till lämplig stödinsats.⁸¹ Attitydundersökningen visar dock att lärares uppfattningar i det avseendet har utvecklats i positiv riktning sedan motsvarande undersökning år 2003. Det var då inte fullt hälften av lärarna, som trodde sig ha kunskap och kompetens att stödja elever i behov av särskilt stöd. Även här finns skillnader mellan skolformerna; en större andel lärare i grundskolan jämfört med gymnasieskolan anser att deras kompetens är tillräcklig. Rapporten visar också att lärarnas uppfattning om den egna kompetensen och kunskapen varierar i förhållande till lärarnas erfarenhet i yrket och

77 SCB. *Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning*. Tema: Utbildning, nr 4, 2007. Skolverket. *Varför hoppade du av?* Stockholm: Skolverket, 2008.

78 Skolverket, *Utan fullständiga betyg – varför når inte alla elever målen?*

79 Skolverket, *Utbildningsinspektionen 2004*.

80 Skolverket, *Attityder till skolan 2006*.

81 Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*. Rapport 266/2005. Stockholm: Skolverket, 2007.

lärarnas ålder. De lärare som har undervisat i 26 år eller mer, anser sig i högre utsträckning ha tillräcklig kompetens och kunskap för att upptäcka och ge särskilt stöd, jämfört med de lärare som undervisat i högst tio år. Även de äldre lärarna är mer trygga när det gäller sin kompetens.

Åtgärdsprogrammen behöver förbättras

Skolverkets utbildningsinspektion anger vidare att gymnasieskolors arbete med åtgärdsprogram behöver förbättras.⁸² Närmare hälften av de inspekterade skolorna behöver förbättra sina rutiner kring utarbetandet av åtgärdsprogram och även åtgärdsprogrammets innehåll. De brister som iakttagits när det gäller åtgärdsprogram är att de ibland saknas helt, att de upprättas för sent eller att de har låg kvalitet. Ett exempel på låg kvalitet är att åtgärdsprogram ofta endast behandlar elevens insatser och inte de åtgärder skolan ska vidta.

Föräldrar saknar information

En granskning av innehållet i ett urval samtal som kommer till Skolverket gällande särskilt stöd, företrädesvis från vårdnadshavare, visar att de till stor del handlar om upplevelser av bristande information från skolan om det egna barnets studieresultat och om vilket stöd barnet får. Frågorna handlar också om vilka skyldigheter skolan har att ge stöd, frågor som vanligen föranletts av upplevelser av bristande stöd.⁸³ Ett exempel är följande fråga från en förälder: ”Min son får IG i 3 kurser, får han göra provning? Kan han få hjälp att klara kurserna? Måste han göra alla prov som han missat? Hur ska han få stöd? Borde han inte ha fått stöd?”

Elever uteblir från stödundervisning

Kandidatuppsatser antyder att frivilligheten när det gäller gymnasieskolan som skolform, kan få den konsekvensen att elever inte närvarar vid stödundervisning.⁸⁴ Flera lärare säger sig se att elever med negativa erfarenheter av särskilt stöd i grundskolan, avböjer stödundervisning i gymnasieskolan. En lärare menar att de inte kan tvinga någon elev att ta emot stöd eftersom gymnasieskolan är frivillig. Den form av stödundervisning som lärarna talar om är stöd

82 Skolverket, *Utbildningsinspektionen 2004*.

Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion*.

83 Granskningen bygger på de 24 samtal som enheten för medborgarservice tog emot under åtta dagar i april 2008. Det bör noteras att sammanställningen inte ger en generell bild av omfattning eller innehåll i de samtal som enheten tar emot.

84 Andersson, J., & Andreassen, H. *Överlämnandet från grundskolan till gymnasieskolan för elever i behov av särskilt stöd: en väg mot helhet i utbildningen*. Örebro universitet, Pedagogiska institutionen, 2007.

som organiseras utanför klassens ram, i speciella lokaler. Lärarna säger att det finns tendenser att eleverna ”i högre grad uppsöker hjälpen i tvåan och trean, då de har fått större insyn i hur verksamheten fungerar”.⁸⁵ Detta försenade stöd sägs dock kunna få konsekvensen att elevens utbildning reduceras eller förlängs.

Liknar bristerna i grundskolan

De brister i det särskilda stödet som redovisats ovan gäller huvudsakligen skolors arbete med att utreda en elevs behov av stöd, och att dokumentera, åtgärda och följa upp vidtagna åtgärder. Det är brister som riskerar att leda till att eleverna inte får det stöd de behöver. Liknande brister påvisas i studier av särskilt stöd i grundskolan. Till skillnad från avsaknaden av studier i gymnasieskolan, har det under senare år publicerats en rad studier av särskilt stöd i grundskolan.⁸⁶ De studierna visar också att en betydande andel grundskoleelever får särskilt stöd under sin skoltid, vilket inte tycks vara fallet i gymnasieskolan. I det följande redovisas iakttagelser som indikerar att stödet har liten omfattning i gymnasieskolan.

Omfattningen av stödet

Stöd i enstaka ämnen

Erfarenheter från Skolverkets utbildningsinspektion visar att det särskilda stödet i gymnasieskolan främst ges i kärnämnen svenska, engelska och matematik. Särskilt stöd ges mycket sällan i karaktärsämnen och Skolverket har därför uppmärksammat skolorna på detta.⁸⁷

Reducerat program istället för särskilt stöd

Erfarenheter från utbildningsinspektionen visar också att reducerat program ibland får ersätta stöd till elever i behov av särskilt stöd. Främst är det kärnämnen som reduceras.⁸⁸ För elever på yrkesförberedande program utsluts exempelvis inte sällan kursen Svenska B.

Olika stödtraditioner på olika program

Skolverkets utvärdering av fem nationella gymnasieprogram år 1998, pekar på att det särskilda stödets utformning och omfattning varierar mellan olika

85 Andersson & Andreassen, *Överlämnandet från grundskolan till gymnasieskolan för elever i behov av särskilt stöd: en väg mot helhet i utbildningen*, 25.

86 Se en sammanställning i Skolverkets rapport *Särskilt stöd i grundskolan*, 2008.

87 Skolverket, *Utbildningsinspektionen 2004*.

88 Ibid.

program beroende på kultur och tradition.⁸⁹ Rapporten skiljer mellan olika huvudlinjer när det gäller stöd till elever i behov av särskilt stöd på de olika programmen, närmare bestämt särskiljande och integration:

På Naturvetenskapsprogrammet, och i viss mån även på Elprogrammet, finns ingen utvecklad tradition att arbeta med svagpresenterande elever. Det är särskiljande snarare än integration som blir huvudlinjen i åtgärderna. Inom Barn- och fritidsprogrammet och Industriprogrammet ingår det på ett annat sätt i lärarnas professionella repertoar att finna lösningar på elevers svårigheter. Man försöker med många olika åtgärder hålla kvar eleverna inom utbildningen. Huvudlinjen är integration.⁹⁰

Samma rapport visar att det på medieprogrammet till stöd del saknas erfarenhet och utvecklade strategier för arbete med elever i behov av särskilt stöd. Där finns det en kultur av ”det hänger på dig själv, om du ska lyckas”.⁹¹ Detta resultat diskuteras i en annan Skolverksrapport och kopplas då till idén om olika utbildningars status, eller skolvärde.⁹² Enligt resonemanget har naturvetenskapsprogrammet högt skolvärde och är avsett för elever med högt skolvärde, det vill säga elever som är duktiga. Elever i behov av särskilt stöd betraktas som avvikande från denna norm och hör inte hemma på naturvetenskapsprogrammet. De anses ha valt en utbildning som inte passar dem, och istället för särskilt stöd får de rådet att byta program. Resonemanget bekräftas av Skolverkets uppgifter som visar att en betydande andel elever födda 1980 som påbörjade studierna på naturvetenskapligt program efterhand bytte program.⁹³ 77 procent av eleverna fick slutbetyg efter 5 års studier vid naturvetenskapligt program, 12 procent fick slutbetyg på ett annat program (de bytte program) och 11 procent fick inte slutbetyg.⁹⁴

Få kontaktar Skolverket om särskilt stöd i gymnasieskolan

Andelen kontakter med skolor, vårdnadshavare och elever som Skolverkets enheter för tillsyn respektive medborgarservice har, ger också antydningar om omfattningen av särskilt stöd i gymnasieskolan. Betydligt färre kontakter gäller gymnasieskolan jämfört med grundskolan. Enheten för tillsyn på Skolverket tar emot anmälningar om brister i skolans verksamhet. De flesta anmälningar kommer från föräldrar eller elever. Under 2007 kom det in totalt 216 anmäl-

89 Skolverket. *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*. Stockholm: Skolverket, 1998.

90 Skolverket, *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*, 209–210.

91 Ibid, 210.

92 Skolverket, *Gymnasieskola för alla...andra*.

93 Skolverket. *Efter skolan*, 106.

94 Av eleverna som fick slutbetyg var det 69 procent som nådde grundläggande behörighet.

ningar som gällde särskilt stöd, varav 19 gällde gymnasieskolan och 179 gällde grundskolan. Av de 19 anmälningar som rörde gymnasieskolan ledde 7 till kritik mot skolan. Enheten för medborgarservice på Skolverket svarar på frågor från allmänheten om bland annat särskilt stöd. Under en period från mitten av mars till mitten av april kom det in totalt 318 frågor om särskilt stöd, varav 39 gällde gymnasieskolan. Att kontakterna gällande särskilt stöd i gymnasieskolan varit förhållandevis få kan visserligen tyda på att det särskilda stödet i denna skolform fungerar bättre än i grundskolan. En annan och möjligen mer trolig förklaring, exempelvis mot bakgrund av Skolverkets attitydundersökning, är dock att skillnaden till stor del beror på att skolors skyldighet att stödja elever i behov av särskilt stöd inte är lika etablerad i gymnasieskolan som i grundskolan.

Individinriktad förståelse av sociala problem

I det följande redovisas två forskningsstudier av skolors arbete med särskilt stöd. Den ena rör specialpedagogik och sociala problem och den andra handlar om elevers delaktighet. Sivertun undersöker i en avhandling hur skolpersonal ser på sociala problem och på åtgärder som motverkar social utslagning.⁹⁵ Författaren lyfter fram att det finns en skillnad i skolpersonalens syn på sociala och kulturella problem så som de kommer till uttryck dels i intervjuer och dels då personalen beskriver sina förväntningar på en kurs i specialpedagogik. I intervjuerna å ena sidan kännetecknas skolpersonalens beskrivningar av vad författaren kallar för ett "förståelseorienterat" perspektiv. Skolpersonalen pekar på en klassproblematik i skolan. De säger att sociala och kulturella problem handlar om segregation, ojämlika livssituationer och en dominans och statusproblematik. En lärare säger exempelvis att "*Skolans kultur är en kultur som vissa barn har lätt att snappa, känna igen språket och mönster*".⁹⁶ Lärarna talar också i det sammanhanget om att det är ett problem att skolan inte har den tid och förståelse som krävs för att bemöta eleverna. De sägs behöva utvidgad social och kulturell kunskap. Vidare anger lärarna att elevers erfarenheter, värderingar, förväntningar inte ges tillräckligt utrymme. Å andra sidan när det gäller skolpersonalens förväntningar på specialpedagogiska kunskaper kommer ett vad författaren kallar för "framgångsorienterat" perspektiv till uttryck. I det perspektivet är det akuta och situationsbundna mer framträdande. Personalen efterfrågar "tekniker" för att "hålla stånd", test- och bedömningsmaterial och kunskaper för att kunna diagnostisera elever. Problemet när det gäller skolans hantering av sociala och kulturella problem är i det senare perspektivet inte främst att skolans saknar tid och förståelse, utan att skolan saknar verktyg för att kunna urskilja elever i behov av särskilt stöd.

95 Sivertun, U. (*Specialpedagogik och social utslagning: perspektivering - möjligheter och dilemman*). Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2006.

96 Ibid, 56.

Det är alltså olika synsätt som kommer till uttryck i olika sammanhang. Sivertun ställer sig frågande till hur det kan komma sig att personalen som i intervjuerna är kritiska till ett synsätt som förlägger problemet hos den enskilda eleven, i ett annat sammanhang efterfrågar specialpedagogiska kunskaper och redskap som just bygger på ett individcentrerat förhållningssätt. Ett sätt att förstå detta är enligt författaren att den individinriktade förståelsen av eleven blir ett sätt att hantera de skillnader som finns mellan lärare respektive elever och föräldrar, och som kommer sig av att de kommer från olika sociala grupper. Individinriktningen minimerar skillnaderna. En lärare uttrycker detta på följande vis: ”*genom att inte trycka så mycket på skillnaden. (...) utan istället lyfta fram arbetet med barnet vid föräldrassamtalen*”.⁹⁷ Författaren menar att fokus i samtalen läggs på elevens prestationer i förhållande till skolans krav. Samtalen begränsas till den enskilda elevens framgångar och tillkortakommanden, och elevens erfarenhetsvärld hålls på vis utanför samtalet.

*Individualiseringen blir skolans medel att undgå att problematiken i mötet mellan lärarens och eleven/föräldrars skilda sociala och kulturella horisonter kommer på tal för diskussion.*⁹⁸

Enligt författaren gör det individcentrerade innehållet i lärares samtal med föräldrar och elever det svårt för föräldrar och elever att bidra med erfarenheter, traditioner, förväntningar och förhoppningar utifrån sin sociala och kulturella horisont. Detta skulle utgöra ett ifrågasättande av giltigheten i de krav skolan ställer, vilket riskerar att framställa föräldrarna som ”oresonbara”.

Elevens delaktighet av betydelse

I ett pågående forskningsprojekt som bland annat innefattar två avhandlingsarbeten undersöks villkoren för delaktighet, kommunikation och lärande i gymnasieskolan. Syftet är att studera hur gymnasieskolan möter elevers olika behov och förutsättningar. Några preliminära resultat har presenterats och refereras här.⁹⁹ Studierna pekar på att en mängd aktörer kommunicerar, agerar och samverkar i olika sammanhang i gymnasieskolan. Det sker vid såväl

97 Sivertun, (*Special*)pedagogik och social utslagnig, 64

98 Ibid, 64.

99 Möllås, Nordevall & Ahlberg, *Participation, Communication and Learning in Upper Secondary School – Conditions and Requirements*. Paper – NERA/NFPE, Köpenhamn, 2008.

Möllås, G. *A Study of Communication and Interaction Constituting the School Practice of Upper Secondary Students*. Paper - ECER, Göteborg, 2008.

Nordevall, E. (2008). *The Teacher as a Mentor – a Qualified Leadership?* Paper – ECER, Göteborg.

Nordevall, E., Möllås, G. & Ahlberg, A. ”Läraren som mentor i en skola för alla” i *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning*, red. A. Ahlberg. Lund: Studentlitteratur. Kommande publikation.

informella möten (i korridorer, klassrum, personalrum etc) som vid formella möten av olika slag (undervisningssituationer, utvecklingssamtal, konferenser, möten i elevvårdsteam, m fl.). Författarna konstaterar vidare att skolpersonal för en mängd samtal om elever i olika sammanhang i skolan och att det speciellt gäller elever som riskerar att inte nå målen för utbildningen. Resultatet visar dock att eleverna mera sällan ges tillfälle att delge sina egna erfarenheter, upplevelser, synpunkter och förslag på åtgärder. Författarna menar att detta kan vara ett bekymmer då elevers delaktighet är av central betydelse för lärande och framgång i studierna. Ömsidigt samspel och verklig delaktighet stärker enligt författarna elevens motivation, självförtroende och förmåga att lära sig. Relationers betydelse framträder som centrala i intervjuerna med eleverna och de formulerar en rad påståenden om denna betydelse i förhållande till framförallt lärare, klasskamrater och föräldrar.

Angående den mängd samtal som förs om elever i olika sammanhang, framhåller författarna vidare att mentorn har en viktig roll som den som kan binda samman informationen från de olika samtalen. Författarna uttrycker det som att mentorn ”seems to bridge the gap between the communicative contexts”. Mentorn träffar elevvårdspersonal, rektor och kollegor som representerar olika ämnen, i en rad olika kommunikativa kontexter t ex i korridorer, arbets- och personalrum, vid arbetslagsmöten, klass- och elevvårdskonferenser. Vidare har mentorn kontakt med enskilda elever under lektionerna, i samtal utanför klassrummet och tillsammans med föräldrar i utvecklingssamtal. Författarna menar att mentorn är viktig både som samarbetspartner och som ledare av elevens dagliga arbete. Resultatet visar dock att uppdraget som mentor inte alltid är så lätt att utföra och att det kan se väldigt olika ut. Vikten av att eleven är delaktig och har möjlighet att påverka sin skolsituation framkommer även i studier av verksamheten på individuella program. Det tas upp utförligare i nästa avsnitt.

Individuella program

Individuella program och elever i behov av särskilt stöd

De individuella programmen inrättades 1992. Programmen ger elever som saknar behörighet till de nationella eller specialutformade programmen möjlighet att förvärva denna behörighet. Av skollagen framgår att de individuella programmens främsta syfte är just att förbereda eleverna för studier på nationella program.¹⁰⁰ Skolverkets rapport om utveckling inom gymnasieskolans individuella program visar dock att programmen även fyller andra syften,

100 5 kap. 4b § första stycket

varav ett är att ta emot elever som inte klarat av studierna i övriga gymnasieskolan.¹⁰¹ Det är ungefär hälften av eleverna med individuella program i år 1 som kommer direkt från grundskolan, och bland de övriga eleverna är det en betydande andel som påbörjat studier på ett nationellt program och efterhand bytt till ett individuellt program. Att verksamheten tar emot många elever som avbryter studierna vid programmen under läsåret, indikerar också uppgifter om att 4-5000 fler elever hade individuella program på våren jämfört med hösten (läsåret 2006/2007). En del av dessa elever har dock individuella program i skarven mellan två utbildningar, det vill säga inte i första hand för att de behöver särskilt stöd. Rapporten varnar emellertid för att individuella program ses som en generell lösning för elever som har svårigheter i skolarbetet. Det är därför av stor vikt att övriga gymnasieskolan ger elever i behov av särskilt stöd det stöd de behöver. Uppgifter visar också att övergångsfrekvensen är betydligt högre bland elever som kommer direkt från grundskolan, jämfört med övriga elever. Totalt sett är det ungefär en tredjedel av eleverna med individuella program som har bytt studieväg ett år senare, men bland de elever som kommer direkt från grundskolan är övergångsfrekvensen högre, närmare 44 procent.

Skolverkets rapport om individuella program pekar alltså på att programmen ibland får fylla behovet av stöd för gymnasieelever i behov av särskilt stöd, och att verksamheten tar emot många elever med andra behov än de som programmen ursprungligen skapades för. Eleverna karakteriseras i rapporten inte bara som "obehöriga" eller "omotiverade" utan också som "nya svenskar", "avbrytare", "bytare" eller "väntare". Med denna kategorisering riktas uppmärksamheten mot att orsakerna till att elever har individuella program är mycket skiftande, såväl sociala, pedagogiska och medicinska som andra faktorer.

Individuella program som del i en specialundervisningskarriär

Emanuelsson och Persson pekar på att individuella program ofta ingår som en del i skolkarriären för de elever som fått specialpedagogiskt stöd i grundskolan.¹⁰² Författarna visar att nära hälften av de elever som har individuella program i gymnasieskolan har fått specialpedagogiskt stöd i grundskolan. Många av de elever som har fått specialpedagogiskt stöd är mer eller mindre tvungna att välja individuella program eftersom de inte uppfyller behörighetskraven. Det fria valet i gymnasieskolan är alltså kraftigt begränsat för de elever som fått mest stöd i grundskolan, och det är i huvudsak två utbildningsvägar

101 Skolverket, *Heltid och resursförstärkning. Utvecklingen av individuella program.*

102 Emanuelsson, I., & Persson, B. "Differentiering, specialpedagogik och likvärdighet. En longitudinell studie av skolkarriärer bland elever i svårigheter." *Pedagogisk forskning i Sverige* 7(3), (2002): 183-199.

som dominerar: individuella program och yrkesförberedande program. Att gymnasievalen för dessa elever är begränsade visar också uppgifter om att de elever som fått särskilt stöd är underrepresenterade bland de elever som fått sina förstahandsval tillgodosedda.

Eleverna trivs, men programmens låga status skapar vånda

I rapporten om utvecklingen inom de individuella programmen pekar Skolverket på två centrala aspekter av verksamheten, nämligen att verksamheten för elever med individuella program i flera fall lyckas möta enskilda elevers behov på ett sätt som man inte lyckats med i grundskolan, men att programmens låga status skapar vånda och oro hos många elever.¹⁰³ Dessa två aspekter belyses i tre avhandlingar som refereras i det följande. Först behandlas problemet med programmens låga status, vilket anknyter till resonemanget i förra avsnittet om skolans marginalisering av vissa elevgrupper.

Elevers reaktion på skolans definition av dem som svaga

I en avhandling av Hultqvist undersöks elevers möte med gymnasieskolans individuella program, en undersökning vars syfte efterhand preciserades till att försöka förstå den kritik eleverna riktar mot verksamheten som slapp och kravlös.¹⁰⁴ Denna kritik framkom i studiens inledande intervjuer där flertalet elever uppgav att de trivdes, men att de tyckte att undervisningen var för ”slapp” och att ”lärarna borde kräva mer”. Författaren utgår från frågan om hur det kan komma sig att skoltrötta elever är kritiska till låga krav i skolan. I studien observeras verksamheten i tre olika klasser på gymnasieskolans individuella program.¹⁰⁵ Två av de tre IV-klasserna läser program med inriktningar mot olika nationella program och klasserna benämns i studien ”Allmänna klassen” (ingen inriktning), ”Barn- och fritidsklassen” och ”Estetklassen”. För att kunna jämföra verksamheten för elever som har individuella program med verksamheten på nationella program genomförs också observationer i en klass i årskurs 1 på samhällsvetenskapsprogrammet.

Resultatet av observationerna visar att verksamheten på de individuella programmen skiljer sig från verksamheten på samhällsvetenskapsprogrammet på ett sätt som författaren beskriver som mindre ”skolmässig”. Detta gäller bland annat klassrummens organisering, där den största skillnaden är den mellan

103 Skolverket, *Heltid och resursförstärkning. Utvecklingen av individuella program.*

104 Hultqvist, E. *Segregerande integrering. En studie av gymnasieskolans individuella program.* Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2001.

105 Studien genomfördes under 1996 och 1997. Det är cirka 20 observationer i varje klass, alltså totalt cirka 80 observationer. En observation motsvarar ett lektionspass. Främst kärnämnesundervisning.

de klassrum samhällsvetarklassen och estetiklassen (IV) vistas i. I samhällsvetarklassen står bänkarna på rad med katedern längst fram och eleverna byter klassrum när de byter ämne. Eleverna i estetiklassen däremot har all undervisning i ett klassrum och möblerna utgörs av soffor och fåtöljer. I ett hörn står också en kaffebryggare. Skillnaderna mellan klassrummen beskrivs i termer av skollik, mindre skollik och hemlik. Författaren beskriver också en skillnad när det gäller undervisningen och skiljer då mellan ämnesorienterad undervisning där läraren är den som initierar och driver lektionerna och där alla elever arbetar med samma uppgifter, respektive elevorienterad undervisning där elevernas behov och intressen får styra och där eleverna till stor del arbetar individuellt: i egen takt och med egna uppgifter. Även här är den största skillnaden den mellan samhällsvetarklassen där nästan alla lektioner är ämnesorienterade, och estetiklassen där flertalet lektioner är elevorienterade. Författaren pekar också på en skillnad när det gäller undervisningsmaterial i respektive klass. I samhällsvetarklassen utgörs detta i huvudsak av läroböcker. I IV-klasserna däremot dominerar mediematerial, såsom datorprogram, tidningsartiklar, skönlitteratur, videofilmer, även om läroböcker används i undervisningen i engelska och matematik i den allmänna klassen. Ytterligare en skillnad i skolmässighet gäller tidsanvändningen, där gränserna mellan olika lektioner och mellan lektioner och rast är betydligt svagare i estetiklassen jämfört med samhällsvetarklassen.

Hultqvist hävdar att det eleverna reagerar på som slapt och kravlöst är utformningen av verksamheten, som alltså avviker från vad som allmänt sett ses som skola. Detta upplevs av eleverna som en särbehandling, en särbehandling som riktar sig mot dem såsom ”svaga” elever. Definitionen av eleverna som svaga hör enligt författaren samman med den hierarkiska struktur som präglar de olika programmen i gymnasieskolan, i vilken de individuella programmen befinner sig längst ner. De individuella programmen är till för de elever som inte klarar kunskapskraven för tillträde till de nationella programmen, och en elev som skolan hänvisar dit blir sålunda definierad som svag eller mindre framgångsrik. Författaren menar vidare att ett sätt för eleverna att ta sig ur definitionen som svag, är att tillägna sig de kunskaper skolan kräver: ”Skolan och kunskaperna ses som en väg ut ur denna definition som IV-elev (och därmed stämplingen som misslyckad).”¹⁰⁶ Men utformningen av verksamheten som mindre skolmässig innebär att syften och krav i undervisningen är mindre tydliga, vilket gör det svårare för eleverna att mäta sina framsteg. Författaren uttrycker det på följande vis: ”När eleverna beskriver det individuella programmet som ”slapt” kan deras invändning ses som en reaktion på en pedagogik, där ”slapp” bli ett samlingsbegrepp på en undervisningssituation

106 Hultqvist, *Segregerande integrering. En studie av gymnasieskolans individuella program*, 151.

där syftet, kraven och tidsanvändning *inte är klart utsagda*.¹⁰⁷ Elevernas agerande och den tveksamhet och motstånd de uttrycker mot verksamheten, kan alltså ses som motstånd mot otydliga krav.

Hultqvist konstaterar dock att ett vanligt skäl till att verksamheten för elever med individuella program är mindre skolmässig, är en önskan att bemöta skoltrötta elever. ”För att mildra elevernas skoltrötthet tonas det skolmässiga till förmån ned för en ”friare” form av undervisning. Läraren är öppen för förhandling, gränsen mellan lektion och rast är tänjbar, osv.”¹⁰⁸ De individuella programmens bemötande av skoltrötta elever belyses i de två avhandlingar som refereras närmast.

Bemötande av skoltrötta elever

Två avhandlingar, skrivna av Hugo och Hellberg, visar hur verksamheten för elever med individuella program förmår bemöta dessa elever på ett sätt som skolorna eleverna gått på tidigare, inte förmått göra.¹⁰⁹ Detta att döma av att elevernas mycket negativa erfarenheter av sin tidigare skolgång, under tiden med individuella program ersätts av mer positiva erfarenheter. I Hugos studie ingår elever som läser gymnasieskolans individuella program med inriktning mot restaurang och storkök och i Hellbergs studie ingår två klasser som läser gymnasieskolans individuella program för elever med diagnosen Aspergers syndrom.¹¹⁰ Båda verksamheterna omfattar tre år. Den sistnämnda utbildningen ger en komplett gymnasieutbildning motsvarande något av de nationella programmen samhällsvetenskaplig, naturvetenskaplig eller teknisk.

Negativa erfarenheter av sin tidigare skoltid

Eleverna i de två studierna har alla mycket negativa erfarenheter av sin tidigare skoltid, och speciellt av årskurserna 7-9. Enligt eleverna ökade då kraven och tempot höjdes. I Hugos studie berättar eleverna om sina läs- och skrivsvårigheter och om hur dessa försatte dem i många ångestfyllda situationer. Eleverna

107 Hultqvist, E. *Jag tycker det är slapt – om pedagogiken på det individuella programmet*. Rapport från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr 14. Uppsala: Uppsala universitet, 1998. Hämtad 5 juni 2008 från www.skeptron.uu.se/broad/sect/sec-14.htm, 5.

108 Ibid, 4.

109 Hellberg, K. *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*. Avhandling. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet, 2007.

Hugo, M. *Liv och lärande i gymnasieskolan: en studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Avhandling. Jönköping. Högskolan för lärande och kommunikation, 2007.

110 Hugo, *Liv och lärande i gymnasieskolan*.

redogör även för avsaknad av stöd i grundskolan och om stöd som inte fungerade väl. Flera av eleverna ger uteslutande negativa bilder av de lärare de mött i grundskolan. De säger sig ha haft återkommande konflikter med lärarna och upplevt dem som kontrollerande. Elevernas positiva erfarenheter av lärarna handlar främst om det personliga mötet. I Hellbergs avhandling framkommer att eleverna har upplevt ett utanförskap med få vänner. Några har också varit utsatta för mobbning. Även i denna studie beskrivs elevernas relation till de vuxna som problematisk, då eleverna inte upplevde att deras svårigheter bemöttes av skolan. Eleverna har även erfarenheter av upprepade och långvariga stödinsatser, vanligen i särskiljande former, vilket enligt författaren ökat deras känsla av utanförskap.

Individualisering genom delaktighet och nära relationer mellan lärare och elev

Men situationen för eleverna i de båda studierna förändras alltså i positivt avseende under tiden på gymnasieskolans individuella program. I avhandlingarna resonerar författarna kring vad det är i dessa verksamheter som har betydelse i det avseendet. Båda avhandlingarna lyfter fram en i hög grad individualiserad undervisning, där elevers olika behov och förutsättningar är utgångspunkt i undervisningen. Likaså framhålls i studierna vikten av goda relationer mellan lärare och elever, vilka också gör det möjligt för eleverna att vara delaktiga och påverka utformningen av undervisningen. Detta beskrivs mer utförligt i det följande.

Goda relationer mellan lärare och elev och elevers delaktighet

Båda avhandlingarna betonar vikten av goda relationer mellan lärare och elever. Lärarna i Hugos studie menar att eleverna har behov av nära och kontinuerliga relationer, i vilka eleverna blir sedda och bekräftade. Lärarna anser också att det är viktigt att eleverna tycker om läraren. Detta bekräftas också av elevernas beskrivningar av en lärare med vilken det personliga mötet inte fungerade bra. Läraren som slutade en bit in på första terminen, beskrivs av en elev som spänd, kaxig och jobbig och en annan elev hävdar att ett skäl till att läraren slutade, var att läraren inte tyckte om dem. Den nya läraren fungerade det bättre med och eleverna beskriver hennes sätt att vara med ord som ”snäll”, ”mysig” och ”schysst”. En av eleverna säger ”Anna, hon är ju jättesnäll och frågar alltid hur man mår. Hon har något speciellt, jag vet inte vad det är.” Lärarna är måna om att bygga upp goda relationer med eleverna. Det gör de genom att redan från början visa vilka de är och bemöta eleverna med respekt och engagemang. Enligt Hugo betonar lärarna sitt eget och omgivningens ansvar för hur mötet med en elev gestaltas. En lärare uttrycker det på följande vis:

Det handlar ju om mig hur ett möte ska bli och det är så lätt att fokusera på att eleven är ett problem. Det finns ingen elev som är ett problem. Det kan uppstå problem i möten och situationer, men man får aldrig betrakta någon som ett problem.

Hugo menar att elevernas negativa syn på lärarna successivt förändras under deras gymnasietid och blir mer positiv, med ökad acceptans för nya lärare. Hellberg refererar en studie som betonar vikten av stödjande och humana relationer mellan elever och lärare, vilka bygger på respekt, ärlighet, tillit, omsorg och sympati.¹¹¹ Författaren lyfter också fram att lärarna i studien visar en lyhördhet inför elevernas svårigheter och att de är måna om att ge en snabb respons på elevernas arbete:

Det finns en lyhördhet hos lärarna för elevernas svårigheter. Att ge feedback och snabb respons beskriver lärarna som en förutsättning för att eleverna ska lyckas i skolan. Lärarnas intresse för elevernas hela skolsituation är enligt lärarna nödvändig för att underlätta elevernas skolgång, och för att de ska våga tro på sin kapacitet i skolan.¹¹²

Vikten av att lärarna ger feedback på det eleverna gör anknyter till Hultqvists avhandling som refererades tidigare.¹¹³ I den kommenterar författaren just att eleverna med individuella program har stort behov av att få lärarnas respons på det de gör. Enligt författaren ser en del lärare i studien detta som ett uttryck för att eleverna är självcentrerade. Detta illustreras i ett uttalande av en lärare: ”De vill ha mycket feedback, de vill ha mycket beröm, hela tiden.(...) De är väldigt självcentrerade de här eleverna”.¹¹⁴ Författaren själv väljer dock en annan tolkning av elevernas bekräftelsebehov, enligt vilken behovet hör samman med att målen för utbildningen är otydliga. Eleverna behöver helt enkelt bekräftelse på vad de gjort i förhållande till skolans syften och krav.

Både Hugo och Hellberg framhåller vidare betydelsen av att eleverna är delaktiga och har möjlighet att påverka utformningen av undervisningen. Hellberg anger att lärare och enskilda elever gemensamt samtalar om hur arbetet ska genomföras och examineras.

111 Johansen, J-B. *”Du berga livet på kar’n. Mellan-menneskelige relasjoner mellom laerer og elev i dagens skole.* Avhandling. Luleå universitet, 2000.

112 Hellberg, K. *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*, 149.

113 Hultqvist, *Jag tycker det är för slapt – om pedagogiken på det individuella programmet.*

114 Hultqvist, *Segregerande integrering*, 188. Citat från lärare i Estetklassen (IV).

Individualiserad undervisning

Båda studierna ovan betonar vikten av en individualiserad undervisning som förmår möta elevers olika behov och förutsättningar. En kritik mot individuellt arbete som formuleras av Helldin handlar om att dessa ofta mer fria och självständiga arbetsformer ställer höga krav på individuell initiativkraft och ansvarstagande.¹¹⁵ Författaren utgår från Hultqvists beskrivning av arbetsformerna i verksamheten för elever med individuella program och pekar på det paradoxala i att dessa arbetsformer är vanliga i en verksamhet som ofta rekryterar elever som är socioekonomiskt svaga. Tilläggas kan att annan forskning också pekat på att individuella arbetsformer kan missgynna elever i behov av mycket stöd och struktur i undervisningen.¹¹⁶

Hugos och Hellbergs avhandlingar som beskriver lärares framgångsrika arbete med elever med individuella program, visar dock att individualiseringen av undervisningen inte måste innebära att det ställs höga krav på eleven när det gäller ansvarstagande och initiativkraft. Hugo framhåller i sin studie att läraren styr eleverna mer eller mindre beroende på elevens behov. Läraren säger: ”Jag vet till exempel att Boel vill att jag planerar åt henne, hon vill inte planera själv, då gör jag det åt henne. Jag vet att Kea, han hatar om jag styr honom för mycket, han måste hela tiden få valmöjligheter, och då får han det (...) Så jag försöker individualisera det, jag anpassar ju det.”¹¹⁷ En lärare i samma studie pekar också på vikten av att som lärare vara den som leder arbetet, att vara motorn. Hellberg betonar att individualiseringen på de gymnasieprogram som hon undersökt inte innebär att eleverna själva får ansvar för planering och genomförande av arbetet. Det är med författarens ord ”inte eget arbete som undervisningsform som används”¹¹⁸. Författaren beskriver en undervisning som är lärarledd, strukturerad och målinriktad, och säger att den i det avseendet skiljer sig från undervisningen i Hultqvists avhandling, i vilken eleverna är kritiska till de individualiserade arbetsformerna. Individualiseringen möjliggörs i den verksamhet Hellberg studerar, av att lärare och enskilda elever gemensamt diskuterar hur arbetet ska genomföras och examineras. Enligt författaren upplever eleverna att de har möjlighet att påverka undervisningen, och att de får individuellt anpassat stöd. En elev, Åke, beskriver individualiseringen med följande ord:

115 Helldin, R. *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan. En granskning av skol- demokratis innebörder och kvalitet*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

116 Se en sammanställning i Skolverkets rapport *Särskilt stöd i grundskolan*.

117 Hugo, *Liv och lärande i gymnasieskolan*, 94.

118 Hellberg, *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*, 157.

Sen är det ju att man ju, att man inte behöver följa någon sorts planerad, det här ska den typiske eleven klara av, därför ska alla klara av det. Och den som inte klarar av det får dåliga betyg. Haa jag skiter i vad man har för kapacitet. Utan så här ska man göra.

*Så är det inte här. Behöver man ja, har man vissa behov, då får man dom behoven tillgodosedda. Och behöver man mer tid så får man mer tid ehh. Vill man inte jobba i grupp så slipper man.*¹¹⁹

Kompetenta, engagerade lärare med höga förväntningar

Verksamheten som beskrivs i Hugos och Hellbergs studier skiljer sig dock också åt i väsentliga avseenden, och en central skillnad är att den ena verksamheten är praktiskt inriktad och den andra teoretiskt. Gemensamt tycks dock vara att lärarna har en stark tilltro till elevernas förmåga att klara av dessa delar i utbildningen. Det praktiska arbetet i den ena studien innebär att det sker en verklighetsanknytning av innehållet.¹²⁰ Läraren ger eleverna successivt mer ansvar i köksarbetet och under de tre åren sker en utveckling som innebär att eleverna går från att genomföra de uppgifter de blir tilldelade, till att fungera som ett självständigt köksarbetslag med allt vad det innebär av planering av matsedel, inköp och fördelning av arbetsuppgifter. Den teoretiska inriktningen av den verksamhet som studeras i Hellbergs avhandling, innebär att det är starkt fokus på teoretiska kurser. Författaren lyfter fram att lärarna har stor tilltro till elevernas förmåga att klara av utbildningen.

Av betydelse i de studerade verksamheterna är troligen också att de drivs av mycket engagerade och kompetenta lärare. Lärarens kompetens är också enligt annan forskning den mest betydelsefulla faktorn för pedagogiska resultat.¹²¹ Att lärarna är engagerade och kompetenta framgår i Hugos avhandling av att lärarna var de som föranledde studien. De tog kontakt med högskolan för att få sitt arbete med en ny undervisningsmodell dokumenterad och analyserad i en forskningsstudie. I Hellbergs studie av verksamheten för elever med diagnosen Aspergers syndrom, framgår att skolan är mån om att undervisningen ska ha god kvalitet. Lärarna måste vara utbildade i det ämne de undervisar och de ska ha hög kompetens. Av studierna framgår dock att det inte är självklart att det är lärare med hög kompetens och engagemang som söker sig till verksamheten för elever med individuella program. Problemet med programmets låga

119 Hellberg, *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*, 149.

120 Hugo, *Liv och lärande i gymnasieskolan*.

121 Se forskningsöversikten: *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket, 2002.

status innebär inte bara vanda för eleverna utan även för lärarna. Skolpersonal som kommer till tals i Hugos studie beskriver verksamheten som en isolerad ö på skolan, och menar att det inte förekommer något samarbete mellan dem och övriga lärare på skolan. Enligt intervjuad personal ses det som finare att arbeta på de nationella programmen än på individuella programmen, och för en del lärare ses det närmast som en bestraffning att arbeta i klasserna för elever med individuella program. Hellberg anknyter till annan forskning och säger att den omständighet att lärarna är väl utbildade i den studerade verksamheten, skiljer sig från vad som ofta är fallet när det gäller undervisningen för de elever som behöver mest stöd.¹²² Snarare är det personalen som har lägst utbildning som undervisar de eleverna.

Marginalisering och utanförskap

I Hellbergs och Hugos studier, som till största delen beskriver elevers positiva upplevelser av individuella program, framkommer även negativa aspekter av att gå på ett särskilt gymnasieprogram. I Hugos studie med elever som har individuella yrkesförberedande program berättas om elevers upplevelser av utanförskap och underläge gentemot de nationella programmen, och om elevers osäkerhet om utbildningens status. Boel är dock den enda i gruppen som öppet visar att hon inte mår bra av att utestängas från övriga gymnasieskolan. Hon är också kritisk mot att man inte får några ”riktiga” betyg på utbildningen de går och hon uttrycker en oro över att inte veta vad hon lärt sig: ”Jag vill veta vad jag gjort och ska göra på ämnena. Jag känner att jag inte har koll på vad jag gjort på 1½ år, vad jag lärt mig. Det känns som om jag bara går här och läser lite (...) Jag känner att jag inte lär mig någonting. Jag kan säga själv att jag kanske inte är så himla mottaglig för att vilja lära mig heller”. Det framkommer inte om eleverna i Hellbergs studie uttrycker någon osäkerhet kring utbildningens status. Däremot menar författaren att eleverna känner en viss oro för framtiden, med tanke på att deras skolsituation är speciellt anpassad.

Sammanfattning

Studierna av särskilt stöd i gymnasieskolan är få. De iakttagelser som ändå finns rapporterade, framförallt av Skolverkets utbildningsinspektion och regelbundna attitydundersökningar, ger en antydning om brister som framförallt rör skolors arbete med att utreda en elevs behov av stöd, att dokumentera, åtgärda och följa upp vidtagna åtgärder. Det är brister som riskerar att leda

122 Referensen är till Persson, B. *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan: En studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik, 1997.

till att elever inte får det stöd de behöver. Liksom framkom i förra avsnittet finns det även tecken på att det särskilda stödet i gymnasieskolan har liten omfattning. Några exempel är att elever ibland erbjuds reducerat program istället för särskilt stöd, att stöd inte ges i alla ämnen och att inte alla program har tradition att stödja elever i behov av särskilt stöd utan hänvisar elever till andra "lättare" program. Vidare anges att individuella program ibland får fylla funktionen av att ge stöd åt elever i behov av särskilt stöd. Ett tecken på det är att andelen elever som byter från nationella program till individuella program är betydande. Studier antyder även att elever åläggs omfattande eget ansvar för sin utbildning, något som möjligen hänger samman med frivilligheten som karaktäriserar gymnasieskolan som skolform. Ett exempel är att elever med negativa erfarenheter från stödundervisning i grundskolan ibland uteblir från stödundervisningen under det första året i gymnasieskolan. Trots att skolan säger sig vara medveten om att det kan få som konsekvens att elevens utbildning måste reduceras eller förlängas, anger skolan att det är upp till eleven själv att närvara, eftersom gymnasieskolan är en frivillig skolform.

I studier av det särskilda stödet i gymnasieskolan framträder tre centrala inslag i den undervisning som förmår möta elevers olika behov. Av betydelse är 1) elevers delaktighet och möjlighet att påverka sin skol- och lärandesituation. Bristande delaktighet illustreras i en studie som visar att de flesta samtal som rör elever i behov av särskilt stöd i skolan snarare förs *om* eleven än *med* eleven. Nära knutet till elevers delaktighet är 2) goda relationer mellan lärare och elev, där lärares förhållningssätt präglas av en tilltro till elevens förmåga, ett engagemang och en lyhördhet inför elevens behov. Slutligen synes det vara av vikt att 3) undervisning individualiseras på så vis att elevers olika behov och förutsättningar bildar utgångspunkt i undervisningen. Det ska också sägas att av betydelse i dessa studier är säkerligen även lärarnas kompetens och engagemang, faktorer som flera andra studier pekar på som avgörande för pedagogiska resultat.

Det framkommer emellertid att individualiserad undervisning i form av individuellt arbete kan innebära att syften och krav i undervisningen blir otydliga för eleverna, vilket gör dem osäkra på vad de förväntas prestera. Denna arbetsform kan också innebära att det ställs alltför höga krav på elevens egna ansvarstagande och drivkraft. Av vikt är sålunda att individualiseringen inte förutsätter att eleverna själva får ansvar för planering och genomförande av arbetet, utan att även graden av styrning anpassas efter elevers olika behov.

Liksom i föregående avsnitt pekas på marginaliseringen av vissa elevgrupper i gymnasieskolan och här handlar det om elever på individuella program. Eleverna kritiserar utbildningen för att vara slapp, vilket enligt författaren handlar om att verksamheten är mindre skolmässig och syften och krav därmed mindre

tydliga. Detta försvårar för eleverna att mäta sina framsteg och ta sig ur sin marginaliserade position.

Avsnittet behandlar också skolans hanterande av sociala problem. En studie visar att lärarna är medvetna om att det finns klassproblematik i skolan som ställer krav på ökad social och kulturell kunskap i mötet med eleverna, men att lärarnas försök att mötas över klassgränserna ändå resulterar i en individinriktad förståelse av elevers svårigheter. Fokus läggs på elevens prestationer i förhållande till skolans krav, vilket betyder att elevens värderingar, erfarenheter och förväntningar inte ges utrymme.

Sammanfattande diskussion



5. Sammanfattande diskussion

Idag påbörjar nästan alla ungdomar en gymnasieutbildning. Även om utbildningen har karaktär av frivillig skolform, så kan den i praktiken sägas vara obligatorisk, framförallt till följd av förändringar i arbetslivet och situationen på arbetsmarknaden. Det är på så sätt av vikt att skolan ger alla elever förutsättningar att fullfölja utbildningen. Detta följer också av kravet på att utbildningen i gymnasieskolan ska vara likvärdig, det vill säga alla elever ska ges lika möjligheter att nå kunskapsmålen i utbildningen. En förutsättning för likvärdig utbildning är att skolan anpassar undervisningen efter elevers olika behov och förutsättningar. Speciell hänsyn ska tas till elever i behov av särskilt stöd. Trots dessa krav och förväntningar på gymnasieskolan är andelen elever som lämnar gymnasieskolan utan slutförd utbildning betydande, och det gäller speciellt vissa elevgrupper. Skoltrötthet är ett vanligt skäl till att elever inte fullföljer studierna, men vad är det som gör att elever tappar sugen och lämnar utbildningen?

Förändrade krav

Studier pekar på att specifika förändringar i samband med införandet av programgymnasiet, framförallt det nya betygssystemet och behörighetskraven till gymnasieskolan, medförde större krav på eleverna, vilket fick betydelse för deras vilja att fullfölja utbildningen. Elevers upplevelse av ökade krav hänger troligen också samman med att fler elever läser på studieförberedande utbildningar.

Marginalisering av vissa elevgrupper

Avbrott är vanligare bland elever med individuella program, på yrkesförberedande utbildningar och bland elever som utgör underrepresenterat kön på en utbildning. En analys av tidigare undersökningar och utredningar visar att skolan tenderar att marginalisera vissa av dessa elevgrupper, en process i vilken eleven hamnar i utkanten av utbildningen och tenderar att bli mer benägen att lämna den. En del i marginaliseringen är föreställningen om att vissa utbildningar och även eleverna på dessa utbildningar har lägre status, vilket tenderar att få till följd att lärarna undervärderar elevernas prestationer. En annan del i marginaliseringen är att vissa utbildningar och även elever betraktas som avvikande från det ”normala”. Marginaliseringen i båda dessa avseenden illustreras väl i studien som lyfter fram den kritik eleverna på individuella program riktar mot utbildningen som slapp. Eleverna vänder sig mot definitionen av dem som svaga som följer av att de hänvisas till program som befinner längst ner i hierarkin. Det eleverna upplever som slappt är att kraven och syften i utbild-

ningen är mindre tydliga, vilket försvårar för eleverna att mäta sina framsteg och på så vis ta sig ur den avvikande positionen och nå delaktighet. När det gäller marginaliseringen av elever som går på utbildningar som domineras av det motsatta könet, anknyter resultat som visar att förhållandevis många kvinnor på mansdominerade utbildningar som avbrutit studierna har upplevt sämre trivsel och känt sig mobbade. Ytterligare en form av marginalisering sker när det gäller undervisningen i ämnena svenska, engelska och matematik på yrkesprogrammen. Analysen visar att det finns en tendens att anpassa kurserna genom förenkling och reducering, vilket kan innebära sämre undervisning och en definiering av eleven som avvikande.

Föräldrars utbildningsnivå har betydelse

En annan elevgrupp som är överrepresenterad när det gäller avbrott är elever som har föräldrar med låg utbildningsnivå. Intervjuer med elever som avbrutit gymnasiestudierna, varav flertalet har föräldrar med låg utbildning, ger en antydning om att det saknas ett stöd som uppmuntrar och driver dessa elever att fullfölja utbildningen. Släkt och vänner finns som stöd runt eleven, men lägger sig sällan i elevens beslut att avbryta utbildningen. Ansvariga lärare tar inte tag i problemet och studie- och yrkesvägledaren som engagerar sig i elevens situation tycks i flera fall uppmuntra elevernas planer på avbrott. Kontakten mellan lärare och studie- och yrkesvägledare tycks också vara sparsam. Av betydelse för denna elevgrupp är också hur lärare hanterar den klassproblematik som finns i skolan. En studie visar att de erfarenheter, förväntningar och värderingar hos elever från andra sociala grupper än de som majoriteten av lärarna själva tillhör, inte får utrymme i skolans bemötande av ungdomarna. Detta trots att lärarna ger uttryck för en medvetenhet om att skolan präglas av en klassproblematik och att hanterandet av denna kräver ökad social och kulturell kunskap. Anledningen tycks vara att lärarna i försök att hantera de sociala skillnaderna mellan läraren respektive elev och föräldrar, lägger fokus på eleven. Denna individinriktade förståelse förlägger alltså problemet hos den enskilda individen och risken finns att även lösningen fokuseras till den individuella nivån.

Tuffa krav och högt tempo

Studier visar vidare att elever som avbrutit studierna genomgående upplever sin skolsituation mer negativt än de elever som fullföljt studierna. Det gäller både undervisningen och den sociala situationen. Svårigheter att klara av studietakten ingår här som en faktor, och det anknyter till djupintervjuer där elever vittnar om betydligt tuffare krav och högre tempo i gymnasieskolan jämfört med grundskolan. Det är säkert många elever som upplever en stark omställning när de påbörjar gymnasiestudier, men för dessa elever sätter denna

upplevelse igång en kris som blir första steget till avhopp. Samma studie pekar på brister när det gäller skolors tidiga, förebyggande insatser och efterlyser ett stöd som är proaktivt snarare än reaktivt.

Bristande stöd

Bristande stöd är en vanlig erfarenhet bland elever som avbrutit studierna. Studier om gymnasieskolors arbete med särskilt stöd är emellertid få och kunskaperna följaktligen bristfälliga. Skolverkets erfarenheter från bland annat utbildningsinspektion och attitydundersökningar ger ändå en antydning om att bristerna till stor del rör skolors arbete med att utreda en elevs behov av stöd, att dokumentera, åtgärda och följa upp vidtagna åtgärder. Det vill säga det arbete som ska säkerställa att eleven får ett stöd som svarar mot elevens behov. I det arbetet är åtgärdsprogram ett viktigt redskap. Det utgör en skriftlig bekräftelse av de stödåtgärder som ska vidtas och har en central roll i skolans systematiska arbete med elever i behov av särskilt stöd. Enligt utbildningsinspektionen behöver skolors arbete med åtgärdsprogram förbättras; åtgärdsprogram saknas ibland helt, de upprättas för sent eller har dålig kvalitet. Liknande brister i skolors arbete med särskilt stöd har visat sig vanliga i grundskolan. De finns belysta i aktuell forskning och utvärdering. För till skillnad från bristen på studier i gymnasieskolan har det under senare år publicerats ett flertal studier om särskilt stöd i grundskolan.

Brist på studier om särskilt stöd

Bristen på studier i gymnasieskolan kan hänga samman med att stödet har liten omfattning i gymnasieskolan. Möjligen är det så att gymnasieskolans karaktär av frivillig skolform, får konsekvenser för hur bestämmelserna om särskilt stöd tillämpas i denna skolform. Trots att gymnasieskolans skyldighet att ge stöd åt elever i behov av särskilt stöd är i stort sett densamma som i grundskolan, tycks det inte finnas samma tradition av att ge särskilt stöd i gymnasieskolan som i grundskolan. Elever som avbrutit gymnasiestudierna vittnar om sparsam kontakt med lärare. Intervjuer ger intryck av att elevernas beslut att avbryta växt fram utan dialog med den lärare som eventuellt kunnat vända utvecklingen. Vidare tycks få av de elever som avbrutit studierna ha deltagit i stödundervisning, trots att en betydande andel av dem anger att mer stöd av lärare eller annan skolpersonal kunde ha fått dem att fullfölja utbildningen. En studie pekar på att omfattningen av stödet varierar mellan olika program beroende på kultur och tradition; vissa program har inte tradition att ge särskilt stöd och eleven får istället rådet att byta till program som uppfattas som "lättare". Det förefaller vidare som individuella program ibland får fylla

funktionen av att ge stöd åt elever i behov av särskilt stöd, och att reducerade program ibland ersätter särskilt stöd.

Stöd för att främja närvaro

Studier ger även indikationer om att frivilligheten när det gäller gymnasieskolan som skolform, kan medföra att eleven åläggs omfattande eget ansvar för sin studiesituation, och därmed inte får det stöd han eller hon behöver. Något som tyder på det är lärares utsagor om att elever i år 1 inte sällan avböjer det särskilda stöd skolan erbjuder, speciellt elever med negativa erfarenheter av särskilt stöd i grundskolan. Stödet som avses anordnas i speciella lokaler, exempelvis i form av så kallad mattestuga eller skrivstuga. Lärarna i studien säger sig inte kunna tvinga eleverna att närvara i stödundervisning eftersom gymnasieskolan är en frivillig skolform. Att eleven uteblir sägs emellertid kunna leda till att elevens utbildning reduceras eller förlängs. Vikten av att skolan tar ansvar och ger särskilt stöd i syfte att även främja elevers närvaro i undervisningen understryks också av att elevers studieavbrott i många fall föregåtts av frånvaro från den reguljära undervisningen, en frånvaro som i vissa fall varit omfattande. Skolverkets tidigare studie av elevers frånvaro pekar på vikten av förebyggande insatser såsom noggrann närvarokontroll, att frånvaron följs upp och att stödinsatser sätts in tidigt så att eleven kan ta igen det eleven förlorat i studier.¹²³ I detta sammanhang framstår mentorsrollen som utvecklats i vissa skolor som intressant, det vill säga att en lärare fungerar som mentor och har speciellt ansvar för vissa elever. I mentorsansvaret kan ingå att uppmärksamma om en elev är upprepat eller långvarigt frånvarande och är i behov av särskilt stöd. Forskning visar dock att uppdraget som mentor kan se väldigt olika ut och att det inte alltid är lätt att utföra.

Individualiserad undervisning

Genomgången visar att omständigheterna kring elevers ofullständiga studier varierar och av vikt är att skolan förmår anpassa stödinsatserna till elevers olika behov och förutsättningar. Studier av verksamheten för elever i behov av särskilt stöd i gymnasieskolan pekar på att elevers delaktighet, relationen mellan lärare och elev och individualisering av undervisningen är tre centrala inslag i en undervisning som förmår möta elevers olika behov. Individualisering av undervisningen åstadkoms ofta genom individuellt arbete. Studier betonar dock vikten av att denna arbetsform inte förutsätter att eleverna själva ansvarar för att genomföra och planera arbetet. Man pekar på det paradoxala i att ställa

123 Skolverket. *Rätten till utbildning. Om elever som inte går i skolan*. Stockholm: Skolverket, 2008.

sådana krav på just elever som ofta är i behov av mycket stöd och struktur i undervisningen. Individualiseringens syfte är att beakta elevers olikheter, och individualiseringen kan då även gälla graden av styrning. Forskning visar att lärarens kompetens och förmåga att individualisera undervisningen är av central betydelse för elevers studieresultat. Värt att notera är emellertid att Skolverkets attitydundersökning antyder att en betydligt lägre andel gymnasielärare jämfört med lärare i de tidiga årskurserna i grundskolan, upplever att de lyckas utgå från varje enskild elevs behov i lärandet.

Studierna av särskilt stöd som nämndes ovan är i huvudsak genomförda i verksamheten på de individuella programmen, eftersom det finns få studier av det särskilda stödet inom ramen för de nationella programmen. Några av studierna beskriver alltså en verksamhet som förmår ta tillvara möjligheterna till individuellt stöd och personligt bemötande som undervisningen i dessa små grupper ger, medan andra iakttagelser ger en mer negativ bild av denna verksamhet. De individuella programmen har låg genomströmning, och dess låga status får negativa konsekvenser för elevers självbild och tenderar att göra verksamheten mindre attraktiv att arbeta i för lärare.

Sammanfattningsvis kan sägas att sammanställningen har pekat på flera olika faktorer som har betydelse när det gäller gymnasieelevers studieresultat. Det är faktorer som är relaterade till antingen systemet, processen i skolorna eller till individerna.

Till de systemrelaterade faktorerna hör bland annat gymnasieskolans organisation och de krav som ställs på eleverna i läro- och kursplaner. Den historiska genomgången har pekat på hur detta förändrats och påverkat resultaten. Den stora ökningen av elever i gymnasieskolan under senare delen av 1900-talet gav nya samhällsklassers barn möjligheter till längre studier. Den markanta försämringen av genomströmningen vid reformeringen av gymnasieskolan under 1900-talet var en effekt av att kraven skärptes och tydliggjordes, bl.a. i form av behörighetskrav för att börja gymnasieskolan och ett nytt betygssystem.

De processrelaterade faktorerna illustreras i rapporten av undervisningen på de individuella programmen och skolors arbete med särskilt stöd. Några exempel är de studier som pekar på att elevers delaktighet, relationen mellan lärare och elev och individualisering av undervisningen är tre centrala inslag i en undervisning som förmår möta elevers behov. Studierna av särskilt stöd i gymnasieskolan är dock få och det finns indikationer på att det särskilda stödet i gymnasieskolan har liten omfattning. Kraven på att gymnasieskolan stöder elever i behov av särskilt stöd inom ramen för det program de går, tycks emellertid öka i det förslag på ny organisation av gymnasieskolan som gymnasieutredningen presenterar. Ett exempel är att individuellt program inte längre är ett alternativ för en elev som avbryter studierna på ett program; eleven ska istället få särskilt stöd inom ramen för det program eleven går. Om den för-

väntade studietiden ska hållas bättre framöver, kommer lärare också att behöva lägga ner mer resurser och energi på att i tid upptäcka behov och ge stöd.

Individuella faktorer slutligen handlar bland annat om elevers motivation och studieförutsättningar. När det gäller elevers motivation visar studier att det är av vikt att eleven har möjlighet att gå på det gymnasieprogram som är elevens förstahandsalternativ och som svarar mot elevens intresse. Elevers studieförutsättningar mätt i grundskolebetyg pekar vidare på att elever med låga grundskolebetyg fullföljer utbildningen i betydligt lägre grad än elever med höga betyg. Att en elevs socioekonomiska bakgrund spelar en stor roll för resultaten, är väl känt sedan tidigare studier.

Såväl systemrelaterade som process- och individrelaterade faktorer har alltså betydelse för elevers resultat. Självklart finns ett komplext samspel mellan dessa faktorer där skolledare, lärare och elever är viktiga aktörer. Vilket som i slutändan betyder mest, är dock i det enskilda fallet situationsbundet och inte ödesbestämt. Rapporten pekar emellertid på att lärare tenderar att fokusera på de individrelaterade faktorerna, även om de har kunskap och medvetenhet om andra faktorer betydelse, som studietraditioner i hemmet, etc. Det är därför kanske en god idé att istället betona betydelsen av system och processfaktorer, i synnerhet som detta är faktorer skolan i högre grad kan påverka och förändra.

Slutord

Fokus i denna rapport är riktat mot särskilt stöd, det vill säga det stöd som skolan har skyldighet att ge elever som har svårt att nå kunskapsmålen, eller som av andra skäl behöver särskilt stöd, exempelvis på grund av vantrivsel, bristande koncentration eller upprepad eller långvarig frånvaro. Genomgången av stödinsatser pekar på tre områden som det avslutningsvis synes viktigt att lyfta fram. Ett område handlar om indikationer om väsentliga brister när det gäller att skolors arbete med att utreda en elevs eventuella behov av stöd, och att dokumentera, åtgärda och följa upp vidtagna åtgärder. Detta trots att skolan enligt författningarna har skyldighet att utreda en elevs eventuella behov av särskilt stöd och att utarbeta åtgärdsprogram om utredningen visar att eleven behöver stöd. Skolverket har också gett ut Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram som ger skolor vägledning i det arbetet.

Ett andra område rör tecken på att det särskilda stödet har liten omfattning i gymnasieskolan, vilket möjligen hänger ihop med en inställning till gymnasieskolans ansvar för elever i behov av särskilt stöd. Kanske är det så att frivilligheten som karakteriserar denna skolform präglar skolans inställning, på så vis att ansvaret för att klara av utbildningen i alltför hög utsträckning ses som elevens eget. Om detta stämmer krävs en attitydförändring för att gymnasieelever ska få det stöd de behöver. Detta är inte minst viktigt då de krav på

gymnasieutbildning som dagens samhälle ställer, innebär att gymnasieskolan trots dess karaktär av frivillig skolform i praktiken är obligatorisk.

Ett tredje och sista område handlar om att forskning och utvecklingsarbete om särskilt stöd i gymnasieutbildningen är eftersatt och bör stimuleras. Detta gäller inom flertalet områden, såsom det särskilda stödets omfattning, utformning och innehåll.

Litteraturförteckning

Andersson, J., & Andreassen, H. *Överlämnandet från grundskolan till gymnasieskolan för elever i behov av särskilt stöd: en väg mot helhet i utbildningen*. Örebro universitet, Pedagogiska institutionen, 2007.

Bergman, L. *Gymnasieskolans svenskämnen. En studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklaser*. Avhandling. Lund: Lunds universitet, 2007.

Emanuelsson, I., & Persson, B. "Differentiering, specialpedagogik och likvärdighet. En longitudinell studie av skolkarriärer bland elever i svårigheter." *Pedagogisk forskning i Sverige* 7(3), (2002): 183-199.

Fischbein, S., & Folkander, M.E. "Reading and writing ability and drop out in the Swedish upper secondary school." *European Journal of Special Needs Education*, 15 (3), (2000): 264-272.

Hellberg, K. *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*. Avhandling. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet, 2007.

Heldin, R. *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan. En granskning av skoldemokratis innebörder och kvalitet*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Hugo, M. *Liv och lärande i gymnasieskolan: en studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Avhandling. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation, 2007.

Hultqvist, E. *Jag tycker det är för slapt – om pedagogiken på det individuella programmet*. Rapport från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr 14. Uppsala: Uppsala universitet, 1998. Hämtad 5 juni 2008 från www.skeptron.uu.se/broad/sec/sec-14.htm.

Hultqvist, E. *Segregerande integrering. En studie av gymnasieskolans individuella program*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2001.

Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94).

Murray, Å. "Genomströmningen i gymnasieskolan. Före och efter gymnasie-reformen." i *Utbildningsvägen – vart leder den?*, red. J. Olofsson, 143–155. Stockholm: SNS förlag, 2007.

Möllås, G. *A Study of Communication and Interaction Constituting the School Practice of Upper Secondary Students*. Paper – ECER, Göteborg, 2008.

Möllås, G., Nordevall, E., & Ahlberg, A. *Participation, Communication and Learning in Upper Secondary School - Conditions and Requirements*, Paper – NERA/NFPE, Köpenhamn, 2008.

Nordevall, E. *The Teacher as a Mentor – a Qualified Leadership?* Paper – ECER, Göteborg, 2008.

Nordevall, E., Möllås, G., & Ahlberg, A. ”Läraren som mentor i en skola för alla” i *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning*, red. A. Ahlberg. Lund: Studentlitteratur. Kommande publikation.

Pettersson, L. & Wallin, K-O. *Vad är problemet? En studie kring lärares uppfattning om elever i behov av särskilt stöd och de åtgärder som ställs till dess förfogande*. Luleå tekniska universitet. Lärarutbildningen, 2008.

Richardson, G. *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

SCB. Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning. Tema: Utbildning, nr 4, 2007.

Sivertun, U. *(Special)pedagogik och social utslagning: perspektivering – möjligheter och dilemman*. Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2006.

Skolverket. *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*. Stockholm: Skolverket, 1998a.

Skolverket. *Gymnasieskola för alla ... andra - en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket, 1998b.

Skolverket. *Utan fullständiga betyg – varför når inte alla elever målen?* Stockholm: Skolverket, 2001.

Skolverket. *Efter skolan*. Stockholm: Skolverket, 2002a.

Skolverket. *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket, 2002b.

Skolverket. *Elever med utländsk bakgrund – en sammanfattande bild*. Stockholm: Skolverket, 2005a.

Skolverket. *Utbildningsinspektionen 2004 – sammanställningar och analyser av inspektionsresultaten*. Rapport 266/2005. 2005b.

Skolverket. *Väl förberedd? Arbetsledare och lärare på högskolor bedömer gymnasieutbildades färdigheter*. Stockholm: Skolverket, 2005c.

Skolverket. *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola? : en kvantitativ analys av variation i måluppfyllelse och likvärdighet över tid*. Stockholm: Skolverket, 2006.

Skolverket. *Attityder till skolan 2006: elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Stockholm: Skolverket, 2007a.

Skolverket. *Heltid och resursförstärkning. Utvecklingen av individuella program*. Stockholm: Skolverket, 2007b. (finns endast som pdf)

Skolverket. *Skolverkets lägesbedömning 2007*. Stockholm: Skolverket, 2007c.

Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*. Rapport 266/2005. Stockholm: Skolverket, 2007d.

Skolverket. *Allmänna råd för arbetet med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket, 2008a.

Skolverket. *Rätten till utbildning. Om elever som inte går i skolan*. Stockholm: Skolverket, 2008b.

Skolverket. *Studieresultat i gymnasieskolan – en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier*. Stockholm: Skolverket, 2008c.

Skolverket. *Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering*. Stockholm: Skolverket, 2008d.

Skolverket. *Varför hoppade du av?* Stockholm: Skolverket, 2008e.

SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

SOU 2002:121. *Skollag för kvalitet och likvärdighet. Betänkande av 1999 års skollagskommitté*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer, 335.

Svensson, A., & Reuterberg, S-E. *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?* (IPD-rapport nr 2002:09). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik, 2002.

Svensson, A. ”Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?” *Pedagogisk forskning i Sverige* 12(4) (2007): 301–323.