

Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer
Sammanfattande analys

KUNSKAPSÖVERSIKT



Skolverket

Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

Kunskapsöversikt om
betydelsen av olika faktorer

Sammanfattande analys

Beställningsadress:

Fritzes kundservice

106 47 Stockholm

Telefon: 08-690 95 76

Telefax: 08-690 95 50

E-post: skolverket@fritzes.se

www.skolverket.se

Beställningsnr: 09:1126

ISBN: 978-91-85545-66-7

Form: Ordförrådet AB

Omslagsbild: Matton/Dimitri Vervitsiotis

Tryck: Gefabgruppen AB

Upplaga: Tillfällig upplaga, 300 ex

Stockholm 2009

Förord

Det senaste decenniet har det blivit starkare fokus på skolans resultat i den allmänna skoldebatten. Ett tydligt tecken är att intresset för att delta i internationella kunskapsmätningar har ökat kraftigt. Vid 90-talets början var svenska elevers prestationer mycket goda i en internationell jämförelse, men därefter har det skett en nedgång. En central fråga är vad som ligger bakom dessa förändringar.

Kunskapsöversikten har utarbetats på Skolverkets initiativ. Den har en bred ansats och innehåller en sammanställning av forskning som belyst faktorerens betydelse för elevernas resultat på olika nivåer, från systemnivå till klassrumsnivå. Den behandlar områden som samhällsfaktorer, reformer, resurser och skolans inre arbete. Rapporten innehåller även en fördjupad genomgång av resultatutvecklingen utifrån olika utfallsmått. Skolverket relaterar i en sammanfattande analys översiktens resultat till förändringar i svensk grundskola.

Det är Skolverkets förhoppning att rapporten, utifrån en breddad kunskapsbas, ska bidra till en fördjupad diskussion om vad som påverkar resultaten i svensk grundskola och utgöra ett underlag i arbetet med grundskolans fortsatta utveckling.

Forskare från tre forskningsmiljöer har ansvarat för olika kapitel: Jan-Eric Gustafsson, Eva Myrberg, Monica Rosén och Kajsa Yang-Hansen (Göteborgs universitet), Henrik Román (Uppsala universitet) samt Jan Håkansson och Daniel Sundberg (Växjö universitet). Lena M Olsson har varit projektledare och skrivit Skolverkets sammanfattande analys. Marika Sanne har deltagit i projektets inledande fas. I Skolverkets referensgrupp har Birgitta Andrén, Kerstin Mattson, Kristian Ramstedt, Camilla Thinz-Fjellström, Anita Wester samt Krister Sund ingått. Eva Wirén har bidragit i projektets avslutande skede.

Stockholm i september 2009

Per Thullberg
Generaldirektör

Lena M Olsson
Undervisningsråd

Innehåll

1	Inledning.....	8
	Läsanvisningar	10
2	Omfattande utbildningsreformer och stora samhällsförändringar	12
	Resultatförändringar	14
	Reformernas genomslag	15
	Val av analysteman	16
3	Segregering.....	18
	En förändrad styrning – skolvälsreformerna	18
	Ökad variation mellan skolor och mellan elevgrupper	18
	Vad betyder segregation för elevernas resultat?	19
4	Decentralisering	22
	En förändrad styrning – kommunalisering	22
	Resurser utifrån förutsättningar och behov?	24
	Vad betyder decentralisering för elevernas resultat?	25
5	Differentiering	30
	Särskiljande lösningar vanliga	30
	Hur kan man förstå att omfattningen av särskilt stöd ökar?	32
	Vad betyder differentiering för elevernas resultat?	32
6	Individualisering	38
	En förändrad styrning – nya läroplaner, kursplaner, betygskriterier	38
	Ökad individualisering	38
	Vad betyder individualisering för elevernas resultat?	41
7	Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?	46
	Referenser.....	52

Inledning

1 Inledning

I internationella kunskapsmätningar kan man notera en nedgång för svenska grundskoleelevers del sedan mitten av 1990-talet (Skolverket, 2009a). Tydligast är det i matematik och naturvetenskapliga ämnen, men det finns även en svag nedgång i läsförståelse. Frågan är hur denna nedgång kan förklaras? Hur har svensk grundskola förändrats sedan 90-talets början? Hur kan dessa förändringar relateras till forskning om vad olika faktorer betyder för elevernas resultat?

I Skolverkets uppdrag ingår inte bara att följa förändringar i elevernas resultat utan även att söka förklara dem. Att försöka förstå vad som ligger bakom förändringarna blir extra viktigt när vi som nu står inför en ny period av stora skolreformer.

Denna publikation är en sammanfattande analys av Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Kunskapsöversikten i sin helhet finns att ladda ner som kostnadsfri pdf, eller att beställa som tryckt publikation, på Skolverkets webbplats www.skolverket.se

Kunskapsöversikten innehåller en sammanställning av forskning och utvärdering som belyst olika faktors betydelse för elevernas resultat i svensk grundskola. Dessutom innehåller den en fördjupad genomgång och en del nya analyser av hur svenska elevers resultat har förändrats över tid utifrån olika resultatmått. Med resultat avses här elevernas kunskaper och värderingar i relation till grundskolans uppdrag i sin helhet – såväl kunskapsmål som demokratimål. Dessa mål formuleras i läroplan och kursplaner och kommer även till uttryck i ramverken för de internationella studierna. I resultat ingår också andra aspekter som är relevanta; elevernas attityder till skolan, intresse för skolan, deras självkänsla samt upplevda fysiska och psykiska hälsa.

Kunskapsöversikten har en bred ansats och innehåller sammanställning av forskning som studerat olika faktors betydelse inom fyra vida områden: **Samhällsförändringar, Reformers Resurser** och **Skolans inre arbete**. Skolverket har valt att dela in översikten i dessa områden för att de belyser skolan och skolans villkor på olika nivåer – från strukturell systemnivå till klassrumsnivå. Indelningen markerar att orsaker till förändrade resultat i grundskolan är komplexa och följderna av att en rad faktorer på olika nivåer samverkar. Förändringar i grundskolans resultat kan sällan sökas inom endast ett område eller förklaras med en avgränsad faktor.

Kunskapsöversikten har tagits fram på Skolverkets initiativ. Projektet påbörjades våren 2008 då Skolverket gick ut med en förfrågan till samtliga svenska universitet och högskolor med relevant inriktning om intresse av att sammanställa forskning och utvärdering inom fyra områden som berör utbildningssystemet. Förfrågan väckte stort intresse och Skolverket beslutade att fördela uppdraget enligt följande:

Göteborgs Universitet (professor Jan-Eric Gustafsson, fil.dr Kajsa Yang-Hansen, fil.dr Eva Myrberg och docent Monica Rosén) kontrakterades att sammanställa forskning inom fälten Samhällsförändringar och Resurser och att ge en fördjupad analys av resultatförändringar i svensk grundskola utifrån olika utfallsmått.

Uppsala Universitet (fil.dr Henrik Román) och Växjö Universitet (fil.dr Jan Håkansson och fil.dr Daniel Sundberg) kontrakterades att sammanställa forskning inom områdena Reformen och Skolans inre arbete.

Skolverkets sammanfattande analys har tagits fram med forskarkapiteln som underlag. Texten har diskuterats tillsammans med forskarna, men i den slutgiltiga utformningen svarar Skolverket helt för innehållet. På motsvarande sätt ansvarar forskarna själva för innehåll och slutsatser i sina respektive kapitel.

Tyngdpunkten i studierna ligger på svensk forskning och utvärdering men när det gäller vissa faktorer är den svenska forskningen inte tillräcklig för att man ska kunna dra några slutsatser om betydelsen för elevernas resultat. I dessa fall hänvisar studien till internationella forskningsresultat och resonerar kring hur resultaten förhåller sig till svenska förhållanden.

Kunskapsöversikten gör även en avgränsning som handlar om skolform. Den sammanställer forskning och utvärdering som belyser svensk grundskola, som är obligatorisk för alla. Grundskolan är just grundläggande och har en avgörande betydelse för elevens fortsatta utbildningsväg och livsväg. Även om det är grundskolan som står i fokus så hindrar det inte att vissa forskningsresultat och resonemang kan vara relevanta också för andra skolformer.

Kunskapsöversikten är tidsmässigt avgränsad till forskning och utvärdering som genomförts från 1990 och framåt. Skälen till den tidsmässiga avgränsningen är att vid 1990-talets början inleds flera omfattande reformer som berör den svenska grundskolan samtidigt som samhället i övrigt genomgår strukturella förändringar som på olika sätt påverkar

skolan. Det finns ytterligare ett skäl till att ta avstamp vid 1990-talets början. De svenska elever som deltagit i de internationella jämförande studierna vid de senaste mätstillfällena har tillbringat sin tid i grundskolan under början eller senare delen av 90-talet. Dessa elever, och deras resultat, är alltså i viss mening både bärare och mätare av systemförändringar inom svensk grundskola.

Läsanvisningar

Denna sammanfattande analys bygger på de resultat och resonemang som forskarna presenterar i Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Det är inte en sammanfattning i traditionell mening där varje kapitel sammanfattas var för sig utan snarare en analys som skär tvärs igenom samtliga forskarkapitel och binder samman centrala resultat och resonemang. Analysen inleds med en övergripande beskrivning av samhällsförändringar och utbildningsreformer, ett generellt resonemang kring reformers genomslag, resultatutvecklingen samt en beskrivning av Skolverkets val av analysystem (kapitel 2). Därefter presenteras varje analysystem för sig: Segregering (kapitel 3), Decentralisering (kapitel 4), Differentiering (kapitel 5) och Individualisering (kapitel 6).

Till sist knyter Skolverket an till huvudfrågan *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* (kapitel 7) och gör en sammanfattning av de viktigaste resultaten liksom av forskningen.

Skolverket hänvisar i texten till Kunskapsöversikten, men refererar även till de enskilda studierna för att underlätta för läsaren. I de fall då Skolverket presenterar resultat från studier som ligger utanför forskarnas kapitel markeras detta särskilt genom att referensen anges i fotnot.

**Omfattande utbildnings-
reformer och stora
samhällsförändringar**

2 Omfattande utbildningsreformer och stora samhällsförändringar

Flera reformer genomfördes vid 1990-talets början som sammantaget kan beskrivas som inledningen på ett systemskifte för skolans del. En stark gemensam nämnare var decentralisering. En beskrivning av utvecklingen under 90-talet är att det svenska skolsystemet på kort tid förändrades från ett av världens mest centraliserade system till ett av de mest avreglerade.¹ Kommunerna övertog huvudmannskapet för skolan och inom kommunerna skedde i sin tur en decentralisering av ansvar till skolenheterna och rektorerna. Nya statliga styrdokument trädde i kraft som syftade till att utveckla det professionella ansvarstagandet och lämnade stort utrymme för lärarens egna tolkningar. Utökade möjligheter för elever och föräldrar att välja skola samt kraftigt utökade möjligheter att starta fristående skolor är andra förändringar som genomfördes under samma tidsperiod. Sist, men inte minst, infördes ett nytt målrelaterat betygssystem som bland annat angav en lägsta nivå för vad alla elever ska uppnå.

Reformerna inom utbildningsområdet är inga isolerade företeelser utan kan snarare betraktas som en spegling av samhälleliga förändringar av ideologisk natur. Men reformeringen av skolan genomfördes parallellt med en rad mer konkreta samhällsförändringar som på olika sätt, mer eller mindre indirekt, har påverkat skolan och skolans villkor. Stora delar av 1990-talet präglades av en djup lågkonjunktur som i Sverige ledde till att skolans resurser, i likhet med andra offentligt finansierade verksamheter, krympte. Lågkonjunkturen under 90-talet innebar även att arbetslösheten steg kraftigt och att de sociala klyftorna ökade. Boendesegregationen blev alltmer uttalad under 90-talet.

Demografiska mönster var på väg att förändras. Invandringen ökade och omfattade nya grupper av invandrare. I analysen är en slutsats att den ökade invandringen endast marginellt kan förklara resultatnedgången på riksnivå. En annan demografisk förändring handlade om att födelsetalen sköt i höjden under senare delen av 1980-talet, vilket innebar att årskullarna i grundskolan från mitten av 1990-talet blev ovanligt stora. Årskullarnas storlek har i sin tur nära kopplingar till skolans resurser och stora årskullar i grundskolan har samband med lägre lärartäthet. Lärar-

1 Se t. ex. Björklund, A., Clark, M., Edin, P.-E., Fredriksson, P., & Krueger, A. B., 2005 samt Lundahl, L., 2002.

tätheten är en faktor som till viss del påverkar elevernas resultat; framför allt gäller det elever med sämre studieförutsättningar.

Andra förändringar handlade om att traditionella familjemönster var i rörelse. Antalet skilsmässor ökade under 90-talet. Det finns studier som visar att barn som lever med en förälder lyckas sämre i skolan, men resultaten är inte entydiga och prestationerna har stark koppling till förälderns socioekonomiska status (Jonsson och Gähler, 1997). Andra studier visar att barns tid med sina föräldrar har minskat under de senaste 40 åren, mycket beroende på att båda föräldrarna arbetar i ökad omfattning. Vad detta betyder för elevers resultat är inte särskilt utforskat men de yngre barnens tid med föräldrarna har ersatts av vistelse i förskola och fritidshem. Forskningsresultat (i första hand internationella) visar på positiva samband mellan barnomsorg av god kvalitet och senare skolresultat (se exempelvis Sammons et al, 2004).

Ny teknik ledde också till nya fritidsvanor och datorerna konkurrerade alltmer med skolan om elevernas tid. I en studie påvisas ett negativt samband mellan ökat datorbruk på fritiden och elevers förändringar i läsförståelse (Gustafsson, 2008). I studien dras slutsatsen att det inte är datoranvändningen i sig som påverkar läsprestationerna utan snarare att tiden som tidigare ägnats åt läsning av böcker har minskat.

Sambandet mellan föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas resultat är förvånansvärt stabila över tid. Trots att den generella utbildningsnivån i samhället har höjts, och det stora flertalet i föräldragenerationen har gymnasieutbildning, så förändras inte de generella sambanden mellan föräldrarnas utbildningsbakgrund och deras barns skolprestationer, varken på individnivå eller på skolnivå. Sambanden är betydligt starkare på skolnivå där de dessutom har förstärkts. I Kunskapsöversikten är en slutsats att de positiva effekter man kan förvänta sig av en höjd utbildningsnivå har motverkats av en ökad boendesegregation och skolsegregation.

Flera av de förändringar som ägde rum i samhället under 90-talet har blivit bestående medan andra klingat av. Den ekonomiska lågkonjunkturen är passerad (efter en mellanliggande högkonjunktur har en ny lågkonjunktur inträtt) medan andra strukturella förändringar lever kvar in i 2000-talet. Flera av dessa förändringar har rimligen påverkat förutsättningarna för skolans verksamhet, men relationer mellan samhällsfaktorer och skolresultat är i stora stycken utforskade såväl nationellt som internationellt. En bidragande orsak till detta är att direkta mått på

sådana faktorer är svåra att identifiera, avgränsa och observera. Ett annat problem är att det är svårt att förutse när samhällsfaktorer får effekt. Det kan ta lång tid innan samhälleliga förändringar får återverkningar på elevers skolresultat.

Resultatförändringar

Det fanns flera motiv bakom 1990-talets utbildningsreformer, bland annat att höja kvaliteten och förbättra resultaten. Reformerna har dock i varierande grad studerats med fokus på hur de har påverkat elevernas resultat.

Till viss del kan elevernas resultatutveckling ses som en mätare på hur väl reformerna har lyckats, och med relativt stor säkerhet kan det slås fast att de **genomsnittliga** resultaten inom flera centrala ämnesområden har försämrats över tid. Skolverkets nationella utvärderingar (NU92 och NU03) och internationella studier ger i stora drag en samstämmig bild av att svenska elevers resultat inom matematik, naturvetenskap och läsförståelse i grundskolans senare år, försämrats sedan början/mitten av 1990-talet. I Kunskapsöversikten görs en omtolkning av resultaten i de internationella undersökningar som genomfördes till och med år 1995. Dessa nya analyser pekar på att resultaten i svensk grundskola vid 1990-talets början var synnerligen goda, och att nedgången därför varit ännu mer dramatisk än tidigare analyser visat. Sveriges försämrade resultat har enligt denna analys skett från en internationell toppnivå.

Utöver att de genomsnittliga resultaten i vissa avseenden har försämrats så har även **spridningen i resultat** ökat över tid, dvs resultatskillnaderna mellan skolor och mellan olika elevgrupper har blivit mer markanta. Från 1993 har resultatskillnaderna ökat mellan olika skolor, i synnerhet från 1998 då de nya betygen gavs för första gången. Dessutom visar analyserna på markant ökade skillnader i betygen mellan olika elevgrupper (utifrån social bakgrund, kön och etnicitet); framför allt utifrån föräldrarnas utbildningsbakgrund.

I andra avseenden har utvecklingen varit mer positiv sedan början av 1990-talet. Skolverkets attitydundersökningar (Skolverket, 2007a) visar att andelen **elever som trivs** bra eller mycket bra i skolan har ökat. Elevernas engagemang i skolarbetet har ökat liksom elevernas inflytande i vissa avseenden.

I kontrast mot denna positiva utveckling är det samtidigt många elever som under grundskolans senare år rapporterar dålig hälsa, lågt välbefinnande, och en **hög upplevd stressnivå**. Detta framgår i Folkhälsoinstitutets undersökningar för WHO:s räkning (Danielsson, 2006). Denna negativa trend är särskilt uttalad för flickor. Utifrån vissa hälsoaspekter har utvecklingen alltså varit negativ sedan mitten av 1990-talet, främst för flickornas del. Ökad stress och sämre hälsa kan vara en baksida av att flickorna presterar bättre än pojkarna.

Reformernas genomslag

Vilken samlad kunskap finns om hur utbildningsreformerna har påverkat skolan? I likhet med svårigheterna att studera effekter av samhällsförändringar är det även problematiskt att belägga konsekvenser av en reform. Rent allmänt är det svårt att avgränsa reformer i såväl tid som rum, en reform har ofta ingen tydlig början eller tydligt slut. Reformerna landar alltid i en skolverksamhet med en egen historia som är formad av tidigare skolreformer och av samhälleliga traditioner och förändringar.

En annan svårighet är att det är problematiskt att avgränsa effekter av en specifik reform när flera reformer genomförs under ungefär samma tidsperiod. Det är också komplicerat att separera effekter av reformer i relation till andra samhälleliga förändringar.

De studier som undersökt effekter av 1990-talets skolreformer brottas i hög grad med dessa problem. Trots dessa svårigheter är det ändå ett rimligt antagande att reformer faktiskt påverkar elevernas resultat och i Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* konstaterar forskarna att de **ökande resultatskillnaderna** tidsmässigt sammanfaller med de genomgripande förändringar av det svenska skolsystemet som genomfördes under början av 1990-talet.

Flera svenska forskare har konstaterat att reformens intentioner inte är samma sak som dess resultat och att det inte är givet att en reform alltid går i önskad riktning (se t.ex. Rothstein, 1986, Sundberg, 2005, Rönnerberg, 2007). Även inom den internationella reformforskningen är det välkänt att reformer ofta får andra effekter än de som var avsedda. Orsaker till sådana oönskade effekter kan vara brister i implementeringen, att reformerna inte har tillräckligt starkt stöd hos berörda grupper, det kan

handla om bristande resurser i genomförandet eller att reformerna inte är tillräckligt starka i relation till tidigare traditioner.²

Förändringar av svensk grundskola kan relateras till såväl samhällsförändringar i stort som till utbildningsreformerna. I relation till reformernas intentioner kan vissa utvecklingstendenser tolkas som uttryck för icke-önskade reformeffekter. En central fråga är vad dessa förändringar i förlängningen – utifrån forskning och utvärdering om olika faktorerers betydelse – har betytt för elevernas resultat?

Val av analysteman

Skolverket har valt att kategorisera utvecklingstendenserna i svensk grundskola i fyra breda perspektiv eller analysteman – segregering, decentralisering, differentiering och individualisering. De är valda utifrån att det sammantaget finns ett starkt stöd i den svenska forskningen för att dessa förändringar har ägt rum. Dessa återkommer på olika sätt, mer eller mindre ingående, i samtliga forskarkapitel i Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Dessutom är det begrepp som är centrala utifrån ett myndighetsperspektiv. De kan relateras till ambitioner i skollagsstiftningen och i utbildningsreformerna. Skolverket använder därför dessa perspektiv för att systematisera och sammanfatta forskningen i förhållande till den utveckling som har skett. Perspektiven syftar till att underlätta förståelsen av väsentliga faktorer bakom resultatutvecklingen i svensk grundskola.

2 Sarason, S.B. (1990) samt Tyack, D. & Cuban, L. (1995)

Segregering

3 Segregering

En förändrad styrning – skolvalsreformerna

Ett led i den förändrade styrningen handlade om att öppna möjligheter för olika huvudmän att bedriva utbildning. I början av 1990-talet förändrades bidragssystemen och nya villkor för att starta fristående skola infördes. Antalet fristående skolor har mer än fördubblats sedan mitten av 90-talet och andelen elever som går i en fristående skola utgjorde nio procentenheter år 2007/08. Fristående skolor är inte längre enbart ett komplement till den kommunala skolan utan har alltmer blivit en del av det svenska skolväsendet (Skolverket, 2008a).³

Skolvalsreformerna (dvs utökade möjligheter att starta fristående skolor samt ökade möjligheter för elever och föräldrar att välja skola) är relativt välstuderade och ett område som varit föremål för flest effektstudier. Dessa studier fokuserar ofta på segregering och exkluderande effekter av skolvalsreformen. Även om flertalet av de svenska studierna konstaterar att skolsegregationen har ökat så råder det ingen enighet om i vilken grad skolvalsreformerna är orsaken till detta. En problematik i kunskapsöversikten som ofta redovisas i studierna är att även boendesegregationen har ökat under samma period. Detta kan ses som ett typexempel på tidigare resonemang om svårigheter att särskilja effekter av en reform. Sammantaget pekar studierna i Kunskapsöversikten på att boendesegregation är en avgörande faktor bakom skillnader i elevers resultat och utbildningsval, och det finns också visst stöd i studierna under 2000-talet för att skolvalsreformerna har bidragit till att **skolsegregationen har ökat**.

Ökad variation mellan skolor och mellan elevgrupper

Variationen mellan skolor är relativt liten i Sverige om man jämför med andra länder, både när det gäller elevsammansättning utifrån socioekonomisk bakgrund och elevernas resultat. I internationella jämförelser brukar därför det svenska skolsystemet beskrivas som likvärdigt, men studier visar att denna bild till viss del har förändrats. Forskningen är i stort sett enig om att **skolornas elevsammansättning har blivit alltmer homogen** och att skillnaderna mellan skolor och mellan olika elevgrupper när det gäller elevernas resultat har blivit större. Skillnaderna har

3 Skolverkets lägesbedömning 2008, rapport 324

blivit större utifrån flera utfallsmått – såväl betyg som internationella provresultat.

Skolverket (2006a) har i en tidigare studie närmare analyserat likvärdighetsaspekter. Där framgår att skolsegregationen med avseende på föräldrarnas socioekonomiska bakgrund har ökat med 10 procent mellan åren 1998 och 2004. I rapporten görs en åtskillnad mellan den *synliga* segregationen, som är mätbar utifrån bakgrundsfaktorer som social bakgrund, kön och etnicitet och den *osynliga* segregationen. Skolverket menar (i likhet med andra forskare) att det även kan ha skett en ökning av den osynliga segregationen inom grupperna, som innebär att mer studiemotiverade elever inom varje grupp söker sig till skolor där en hög andel av eleverna har svenska föräldrar med hög utbildningsbakgrund.

I samma rapport konstaterar Skolverket även att skillnaderna mellan skolor har ökat mellan 1998 och 2004 när det gäller elevernas genomsnittliga meritvärde. Analyser av PISA-resultat⁴ visar också att variationen mellan skolor har ökat mellan åren 2000–2006 för samtliga kompetensområden (naturvetenskap, läsförståelse och matematik). Att **resultatskillnaderna har ökat mellan skolor** under 90-talet bekräftas i Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Detta gäller i synnerhet från år 1998 då de första eleverna med målrelaterade betyg lämnade skolan. Det framgår att föräldrarnas utbildningsnivå är den faktor som starkast påverkar betygsutfallen och har ungefär dubbelt så stort förklaringsvärde som kön och etnicitet. Analyserna visar också på **markant ökade gruppkillnader i betygen**, framför allt utifrån föräldrarnas utbildningsnivå.

Dessa resultat bekräftas i de trendstudier av svenska IEA-data som belyst relationen mellan elevernas socioekonomiska status och läsprestationer. Där framgår att **effekten av elevernas sociala bakgrund** har ökat markant mellan åren 1991 och 2001 liksom mellanskolsvariationen (Yang-Hansen, 2008).

Vad betyder segregering för elevernas resultat?

Föräldrarnas utbildningsnivå har fått en ökad betydelse för elevernas resultat. Sambandet mellan föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas resultat är ungefär dubbelt så starkt på skolnivå som på individnivå och sambandet har förstärkts på skolnivå över tid.

4 PISA 2006 – 15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera – naturvetenskap, matematik och läsförståelse. Resultaten i koncentrat. Sammanfattning av rapport 306. Skolverket, 2007.

Skolverket (2006) konstaterar att **skolnivåeffekten har tilltagit** och att elevens skola har fått en ökad betydelse för hur eleverna presterar. En orsak till detta kan vara kontextuella effekter som innebär att elevernas resultat påverkas av faktorer i omgivningen, i positiv eller negativ riktning. Kamrateffekter och lärarförväntningar är exempel på viktiga kontextuella effekter.

Kamrateffekter innebär att en elevs resultat påverkas av kamraternas prestationsnivå. I den internationella forskningen finns starkt stöd för att kraftiga kamrateffekter verkligen existerar (se t.ex. Hoxby, 2000, Hattie, 2009). Däremot är kamrateffekter mycket sparsamt studerade i Sverige, men de resultat som finns är i linje med internationell forskning. Gustafsson (2006) har gjort en genomgång av internationell forskning och drar slutsatsen att kamrateffekter har en avgörande betydelse för elevers skolprestationer även i Sverige. En relativt färsk svensk studie bekräftar också att kamrateffekter är betydelsefulla, i synnerhet för de lågpresterande eleverna (Sund, 2007).

Det har även funnits ett stort intresse bland forskare att undersöka vad **lärares förväntningar** på elever betyder. Idag är forskarna eniga om att förväntanseffekter verkligen existerar (Jenner, 2004, jämför även Hattie, 2009). Att lärarförväntningar påverkar elevernas prestationer är ett resultat som bekräftas i Skolverkets studier (se exempelvis Skolverket, 1995). Men det finns svårigheter att reda ut orsakssamband – styrs lärares förväntningar på elever av en på förhand given uppfattning eller styrs läraren av de erfarenheter han eller hon gör i det pågående samspelet med eleverna? Om det rör sig om en på förhand given uppfattning som lärare har om olika kategorier av elever (exempelvis att lärare har högre förväntningar på svenska elever med högutbildade föräldrar) så är skolornas alltmer homogena elevsammansättning tillsammans med andra kontextuella effekter problematisk utifrån ett likvärdighetsperspektiv.

En ökad segregering och ökade variationer mellan skolor och olika elevgrupper kan även relateras till andra strukturella förändringar sedan 90-talets början. Nedan behandlas skolans omvandling i ett annat brett spår – decentralisering.

Decentralisering

4 Decentralisering

Decentralisering har en central roll i 1990-talets omdaning av skolan och har i hög grad påverkat förutsättningarna för skolans verksamhet på olika nivåer. Ändå är det sällsynt med svenska studier som direkt har undersökt samband mellan olika aspekter av decentralisering och elevernas resultat. Här finns alltså begränsade möjligheter att dra säkra slutsatser om vad decentralisering i vid mening har betytt för resultatutvecklingen. En dimension av decentralisering handlar om resurser och utifrån vilka principer skolans resurser fördelas. Dessa frågor är intressanta i relation till forskning om vad olika resursfaktorer betyder för elevernas resultat.

En förändrad styrning – kommunalisering

När skolan kommunaliserades fick kommunerna ansvaret för att fördela resurser till grundskolan. En grundtanke bakom de decentraliseringsreformer som genomfördes vid 1990-talets början var att resursfördelningen skulle bli mer effektiv och styra resurserna dit behoven var som störst. I läroplanen anges att resurser ska fördelas med hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov, vilket innebär att resurserna inte ska fördelas lika överallt. Få studier har belyst effekter av kommunaliseringen – detta gäller även resursfördelning och vad förändringar i resurser betyder för elevernas resultat. En orsak till frånvaron av studier kan vara att det är svårt att särskilja effekter av kommunaliseringen från andra förändringar under samma tidsperiod.

I en rad studier som Skolverket har genomfört visar resultaten på variationer i olika avseenden. Det finns **stora variationer** såväl mellan kommuner som inom kommuner, inte minst när det gäller resurser.

Kommunernas kostnader för skolan varierar. När det gäller kostnad per elev och år så varierade kostnaden i den kommunala grundskolan år 2007/2008 från ca 60 000 kronor i den kommun som har lägst kostnad till ca 108 000 kronor i den kommun som har högst kostnad (Skolverket, 2009b).

Lärartätheten har i genomsnitt minskat med knappt en lärare per 100 elever mellan 1990 och 2007. Vid 1990-talets början var lärartätheten 9,1 lärare per 100 elever, men minskade under 90-talet och nådde sitt lägsta värde 1997/98 (7,5 lärare). Sedan dess har lärartätheten ökat och läsåret 2006/2007 var lärartätheten 8,3.

Det finns stora variationer mellan kommuner när det gäller lärartätheten. Det finns även stora skillnader mellan skolor och lärartätheten varierar mellan fem till nästan 16 lärare per 100 elever. De allra flesta skolor har dock en lärartäthet mellan ca 8 och 10 lärare per 100 elever. Variationen i lärartäthet mellan skolor och skolform har varit relativt konstant under perioden 1995–2006 (Skolverket, 2009b).

Andelen lärare som har pedagogisk högskoleexamen på riksnivå har minskat med ca 9 procentenheter sedan början av 1990-talet – från ungefär 94 procent år 1991 till knappt 85 procent 2007/2008. Andelen lärare med pedagogisk högskoleutbildning var som lägst i början av 2000-talet (81 procent år 2002/03). Andelen har därefter ökat något för de flesta lärarkategorier. Det finns även stora variationer mellan kommuner när det gäller andelen behöriga lärare. I 80 procent av kommunerna varierar andelen med pedagogisk högskoleutbildning mellan 72 till 90 procent. SCB:s analyser visar att dessa variationer inte kan hänföras till olika typer av kommuner (antal invånare etc). En sannolik förklaring är att olika kommuner har olika strategier och tolkningar av regelverket.

Sammantaget finns det **betydande skillnader mellan kommuner** när det gäller resurstilldelningen till skolan. Frågan är om skillnaderna har ökat. Två svenska studier har belyst effekter av decentraliseringsreformerna och kommer fram till motsatta resultat. Ahlin och Mörk (2005) analyserade förändringar i kommunernas resursallokering till skolan under tidsperioden 1989–2005. Fokus i undersökningen var om decentraliseringsreformerna medfört en större variation i resurser till skolan. Resultaten visade att kommunvariationen i de totala resurserna och i lärartäthet minskade som en följd av decentraliseringsreformerna, vilket kan ses som ett oväntat resultat.

En annan studie (Fredriksson och Öckert, 2007) drar slutsatsen att spridningen i lärartäthet har ökat mellan kommunerna fram till 2000-talets början, och att det framförallt skett försämringar i den nedre delen av fördelningen. Forskarna konkluderar att decentraliseringsreformen haft betydelse för skillnaderna mellan kommunerna.

Det finns även studier som belyst vilka faktorer som har betydelse för kommunvariation i elevkostnader. Jonsson (1993) har presenterat en konceptuell modell där utgångspunkten är en åtskillnad mellan opåverkbara, strukturella, faktorer och sådana faktorer som kommunerna kan påverka genom sina egna beslut. Ett rimligt antagande utifrån modellen

är att kommunvariation i elevkostnad till stor del bestäms av strukturella faktorer, men att det även finns ett utrymme för att göra prioriteringar på den lokala nivån.

Skolverket (1996) använder sig av en liknande konceptuell ram för att studera olika faktorerets betydelse för kommunvariationen i elevkostnader. I studien görs en åtskillnad mellan strukturella och aktörsorienterade förklaringsfaktorer. Strukturella faktorer (såsom demografiska, geografiska, sociala och ekonomiska faktorer) kan inte påverkas av lokala beslut, medan aktörsförklaringar fokuserar på att kommunen har ett eget handlingsutrymme. Resultaten visar att fem faktorer kunde förklara ungefär hälften av variationen i elevkostnad; invånardistans, dvs hur tätbefolkad kommunen är (störst förklaringsvärde), andelen barn i kommunen med utlandsfödd förälder, politisk majoritet i kommunfullmäktige, skolstorlek samt skattekraft. Sammantaget pekar resultaten på att de strukturella faktorerna är viktigast, men att även aktörsförklaringar har betydelse.

I en studie av Fransson och Wennemo (2003) redovisas analys för åren 1995 till 2001 utifrån olika förklaringsfaktorer. Vissa resultat tyder på att de strukturella faktorerna har minskat sin relativa betydelse i takt med att besluten allt oftare fattas på den lokala nivån, men en alternativ tolkning är att utjämningsbidraget har bidragit till att minska strukturella faktorerets betydelse.

Det är svårt att mer exakt fastställa den relativa betydelsen av strukturella förklaringar och aktörsförklaringar, men resultaten pekar mot att kostnadsvariationen till stor del bestäms av faktorer som kommunerna inte direkt kan påverka.

Resurser utifrån förutsättningar och behov?

Det finns alltså relativt stora skillnader mellan kommuner när det gäller skolans resurser. Vilken kunskap finns då om hur resurserna fördelas inom kommunerna?

Skolverket har nyligen studerat enligt vilka principer kommunerna fördelar resurser till grundskolan (Skolverket, 2009b). En central fråga i studien är om resurser fördelas med hänsyn till skolornas elevsammansättning och elevernas olika förutsättningar och behov. Resultaten visar att kommunerna oftast ger resurser enligt **principen en summa per elev** och att de kompensatoriska inslagen som tilldelas utifrån skolornas elevsammansättning (föräldrarnas utbildningsnivå etc) är relativt blygsam-

ma. Inte ens i de mest segregerade kommunerna tilldelas skolorna alltid extraresurser. Endast 60 procent av de mest segregerade kommunerna kompenserar skolorna utifrån socioekonomiska faktorer och när det sker är det i genomsnitt en liten andel av den totala budgeten (i genomsnitt sex procent).

Det är vanligare att kommunerna fördelar tilläggsresurser för särskilt stöd. Men studien indikerar att dessa resurser är jämnt fördelade inom kommunerna. Resultaten tyder på att skolor där eleverna har sämre förutsättningar att nå målen (utifrån socioekonomisk och utländsk bakgrund etc) inte tilldelas mer resurser för särskilt stöd. En slutsats är att behovet av särskilt stöd är relativt och att det är svårare att få tillgång till stödinsatser i en skola där behoven är stora. I rapporten ses resultaten som förvånande mot bakgrund av att särskilt stöd enligt skollag och läroplan är kopplat till elevers svårigheter att uppnå målen.

Sammantaget finns en betydande variation mellan kommuner när det gäller resurser till skolan. Variationer är självklart en önskad konsekvens i ett decentraliserat system, men styrsystemets ambition är att variationerna ska utgå från lokala villkor och utifrån elevers olika förutsättningar att nå målen. Inom kommunerna är dock de **kompensatoriska inslagen oftast blygsamma** och inte kopplat till skolors faktiska målpuppfyllelse, även om det finns undantag. Mot denna bakgrund är det intressant vad forskningen kommit fram till om resursers betydelse för elevernas resultat.

Vad betyder decentralisering för elevernas resultat?

Som nämndes inledningsvis i detta avsnitt så är det sällsynt med svenska studier som direkt har undersökt samband mellan olika aspekter av decentralisering och elevernas resultat. Detta gör att det är svårt att dra några säkra slutsatser om vad decentralisering i vid mening har betytt för resultatutvecklingen. En aspekt av decentralisering handlar om resurser och utifrån vilka principer skolans resurser fördelas.

Den svenska forskningen om vad olika resursfaktorer betyder för elevernas resultat har inte heller varit särskilt omfattande. Internationella studier har framförallt belyst vad resursfaktorer som klasstorlek, lärartäthet och olika dimensioner av lärarkompetensen betyder för elevernas resultat.

I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* dras slutsatsen att **den generella effekten av lärartäthet är svag** och därför

kan förändringar i lärartäthet inte förklara stora förändringar i elevernas resultat. Däremot har resurser i form av klasstorlek och lärartäthet betydligt större effekt för elever med sämre studieförutsättningar och svagt stöd hemifrån. De svenska studiernas resultat bekräftas av såväl nordisk som internationell forskning. Mot bakgrund av att resultatskillnaderna mellan skolor har ökat och elevsammansättningen inom skolorna blivit mer homogen, så får resurser och resursfördelning en större betydelse för att förstå den ökade spridningen i elevers resultat.

Utöver lärartäthet är även lärarens kompetens en resurs. En form av lärarkompetens kan betecknas som ”prestationsrelaterad” och beskriver lärarens effektivitet i termer av vad eleverna presterar. Den internationella forskningen visar att den prestationsrelaterade kompetensen varierar kraftigt (se exempelvis Hattie, 2009). Minst 10–15 procent av variationen i elevers resultat kan hänföras till skillnader mellan olika lärare.

På grund av dessa skillnader har en mängd internationella studier intresserat sig för vilka faktorer som den prestationsrelaterade lärarkompetensen påverkas av och med vilka faktorer den samvarierar. Den internationella forskningen tyder på att det framförallt är de **ämnesdidaktiska kunskaperna** (förmågan att undervisa i ett visst ämne) som är centrala och att de har större betydelse för elevernas resultat än lärarens ämneskunskaper.

Men forskningen har inga heltäckande och entydiga svar på vad som hör samman med en lärares prestationer. Det är exempelvis oklart i vilken utsträckning den prestationsrelaterade lärarkompetensen är resultatet av lärares formella kompetens (lärarutbildning och ämneskunskaper) och vilka samband som finns mellan lärares utbildning och elevernas resultat. Även de svenska studier som har genomförts har haft svårigheter att påvisa entydiga positiva effekter av formell lärarutbildning. Det finns flera svenska studier som tyder på att olika dimensioner av lärarkompetensen har olika betydelse för olika elevgrupper. Resultaten indikerar att lärarutbildning betyder mer för elever med hög utbildningsbakgrund och att lärares ämneskunskaper och kognitiva förmåga betyder mer för högpresterande elever. Denna forskningsinriktning befinner sig i sin linda, men är intressant och kan behöva utvecklas mot bakgrund av en ökad segregation.

Forskningen är samstämmig om att lärarens kompetens är nära förknippad med hur undervisningen genomförs. Det finns även studier

som tyder på att mer personliga förmågor som exempelvis social kompetens påverkar elevernas resultat. Lärarens kompetens kommer till uttryck i undervisningen och det går inte att separera lärarkompetens från undervisningens genomförande. För att förstå vad som påverkar elevers resultat är det därför högst relevant att studera hur undervisningen organiseras liksom arbetssätt och arbetsformer i klassrummet.

Parallellt med att skolan kommunaliserats har det skett en decentralisering inom kommunerna och skolenheterna har fått ett utökat ansvar och större befogenheter. Sedan mitten av 1990-talet har **skolornas handlingsfrihet ökat kraftigt** när det gäller att prioritera och besluta om hur tilldelade resurser ska användas. Även om flertalet kommuner år 1995 hade infört resultatenheter så styrde kommunerna vid denna tidpunkt i betydligt större omfattning än idag hur resurserna skulle användas (Skolverket, 2009b).

Resurser är självklart en viktig förutsättning för att kunna bedriva utbildning med hög kvalitet. Samtidigt visar forskning att enbart resurser inte kan förklara skillnader i elevernas resultat utan det handlar också om hur resurserna används. Ansvaret för budget och undervisningens organisering är i princip helt förlagt till skolenheterna och rektorerna. Här finns en länk mellan decentralisering och en annan förändringstrend i grundskolan – differentiering och homogenisering som organisatoriska lösningar inom den sammanhållna grundskolans ram.

Differentiering

5 Differentiering

I likhet med övriga nordiska länder har Sverige en tradition av en lång sammanhållen grundskola och differentieringen till gymnasiet och andra utbildningsvägar sker relativt sent (Hanushek & Wössmann, 2006). I internationella jämförande studier med en historisk-komparativ ansats framhålls sen differentiering som en faktor som ökar elevernas möjligheter att gå vidare till högre utbildning, oavsett social bakgrund. I jämförelse med flera andra länder kan det svenska skolsystemet i detta avseende betraktas som likvärdigt, men trots detta så kvarstår de klassmässiga skillnaderna när det gäller utbildningsprestationer (se SOU, 1993:85). I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* redovisas hur de klassmässiga skillnaderna dessutom har ökat. En slutsats som ligger nära till hands är att införandet av sammanhållen grundskola inte har varit tillräckligt för att utjämna dessa skillnader.

I en studie kombineras data från internationella studier i syfte att jämföra vad tidig och sen differentiering i skolsystemet betyder för elevernas resultat (Hanushek & Wössmann, 2006). Forskarna finner att tidig differentiering leder till ökad ojämlikhet i det avseendet att resultatspridningen ökar mellan åk 4 och åk 8. Men trots att Sverige har sen differentiering så ökar resultatspridningen även här mellan dessa årskurser, vilket inte var fallet i de övriga länderna med sen differentiering till andra utbildningsvägar.

Att Sverige avviker från det rådande mönstret tyder på att det finns andra differentierande faktorer i svensk grundskola som verkar på olika nivåer. Variationen mellan skolor har ökat och skolans sätt att organisera och genomföra undervisningen tyder även på att en ny typ av **differentiering och sortering** har utvecklats inom den sammanhållna grundskolan.

Särskiljande lösningar vanliga

Integrering är en ledande organisatorisk princip i skolförfattningarna. I grundskoleförordningen förordas integrering som huvudprincip när det gäller organisering av utbildning för elever i behov av särskilt stöd. Denna princip utgår från att alla elevgrupper är heterogena i en mängd avseenden och att detta har ett värde i sig och är en tillgång för att skapa fruktbara lärandemiljöer (Vinterek, 2006). Ett sådant perspektiv ser olik-

heter som en tillgång i undervisningen. Särskilt stöd ska i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör (SOU, 2002:121).

Omfattningen av särskilt stöd i grundskolan ökade under mitten av 1990-talet. Lärare beskriver själva ökningen som en av de mest påtagliga förändringarna i grundskolans verksamhet (Skolverket, 2006b). En omfattande studie vid Göteborgs universitet (Giota och Lundborg, 2007) visar att fyrtio procent av eleverna födda 1982 och 1987 fick specialpedagogiskt stöd någon gång under sin skoltid och att andelen elever ökade under 90-talet. Studien visar att det specialpedagogiska stödet sätts in tidigt för flertalet elever, oftast i årskurs tre eller fyra. I en annan studie (Emanuelsson och Persson, 2003) bekräftas att en hög andel av eleverna (knapp 40 procent) i grundskolan någon gång fått specialpedagogiskt stöd. Men trots att flera studier tyder på att en stor andel elever får särskilt stöd, visar andra studier att det finns elever som inte får tillgång till sådana stödinsatser, trots att de bedöms vara i behov av det (Skolverket, 2008b).

Skolverket (ibid.) konstaterar att elevers behov av stöd påverkas av skolans arbetssätt och arbetsformer liksom av skolans sätt att organisera undervisningen. I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* framgår att **skolan ofta hanterar elever i behov av stöd med särskiljande lösningar**, i form av särskilda undervisningsgrupper osv. I olika studier framträder även att andra former av differentiering inom den sammanhållna grundskolans ram är relativt vanliga. Fyra av tio grundskoleelever går i nivåindelade grupper i ett eller flera ämnen (Skolverket, 2007a). Nivågruppering innebär att eleverna delas in i olika grupper utifrån kunskapsnivå. Det förekommer främst i undervisning i matematik, svenska och engelska. Nivågruppering (i form av allmän och särskild kurs) inom den obligatoriska skolan togs bort som statlig organisatorisk princip när Lpo94 trädde i kraft, men har i praktiken levt kvar inom många kommuner. Skolverket slår fast att nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och kontinuerligt utvärderas annars kan så kallade **inläsningseffekter** uppstå. I ett flertal studier har myndigheten uppmärksammat att stödinsatser sällan utvärderas systematiskt (Skolverket, 2008b, 2009b).

Även läromedlens utformning kan vara sorterande. Jämfört med andra länder så anpassas läsmaterial i Sverige i mycket hög utsträckning till elevernas läsnivå. En negativ konsekvens av detta kan vara att svaga elever inte får tillräckliga utmaningar att utveckla sin läsförmåga.

Hur kan man förstå att omfattningen av särskilt stöd ökar?

Att allt fler elever definieras i behov av särskilt stöd (och avvikande från det ”normala”) kan ses som en form av differentiering av elever. En viktig utgångspunkt i skollagen är att behovet av särskilt stöd uppkommer i mötet mellan elevens förutsättningar och den omgivande miljön. Utifrån detta synsätt kan en förklaring till ett ökande stödbehov vara att skolans möjligheter att anpassa undervisningen till elevers olika behov och förutsättningar har minskat.

Förknippat med detta är att det har skett en förskjutning av ansvar till den enskilda eleven. Andelen **individuellt arbete har ökat** i skolorna och därmed ställs krav på nya kompetenser hos eleverna, framförallt de förmågor som behövs för att på egen hand planera och genomföra studierna. Studier vittnar om att många elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av det friare arbetssätt som individuellt arbete utgör (Skolverket, 2008b).

Det finns studier som tyder på att synsättet har förändrats när det gäller i vilken grad skolan ska utforma undervisningen utifrån elevernas olikheter. De åtgärdsprogram som utarbetas för elever i behov av särskilt stöd har kritiserats av en rad forskare (Skolverket, 2008b). Framför allt framträder en tydlig tendens **att individualisera problem i elevers skol-situation**. Ofta förbises orsaker i skolmiljön och istället ser skolor och lärare i många fall eleverna som de enda bärarna av problemen. Vanliga åtgärdsförslag är färdighetsträning i det ämne som eleven har svårigheter i. Hemuppgifter är också vanliga åtgärdsförslag och föräldrarna tilldelas ofta ansvaret för att hjälpa sitt barn med skolarbetet.

Ytterligare en förklaring till att fler elever definieras i behov av stöd kan vara att omgivningens krav på eleverna har ökat, vilket kan relateras till den så kallade bedömningsforskningen som belyser konsekvenser av förändringar i skolans bedömningssystem. Det nya målrelaterade betygssystemet, med införande av godkäntnivån, har synliggjort kraven på vilka grundkunskaper eleverna ska tillägna sig. Därigenom har det blivit större uppmärksamhet på elevernas bristande kunskaper.

Vad betyder differentiering för elevernas resultat?

I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* beskrivs hur svensk såväl som internationell forskning visar att utbildningsresultaten inte påverkas positivt i klasser där elevsammansättningen är homo-

gen. Differentiering som ”schablonlösning” påverkar elevernas resultat negativt. De positiva effekter som kan uppnås genom att placera högpresterande elever i samma grupp, förloras i motsvarande utsträckning genom att placera lågpresterande elever tillsammans. Dessutom uppstår andra negativa konsekvenser som exempelvis sämre självuppfattning i s.k. negativt differentierade klasser.

Inom den internationella forskningen visar resultaten från en mängd studier på förekomsten av **stigmatiseringseffekter** av särskilt stöd, speciellt om det organiseras under differentierande former. Elevernas självvärdering och motivation påverkas negativt. Enligt forskningen sänker läraren ofta de akademiska kraven och tenderar att göra förenklade tolkningar av läroplanens intentioner. Dessutom knyts ofta mindre effektiva lärare i högre utsträckning till grupper av elever med olika inlärningsproblem. I segregerade grupper påverkas även eleverna av **lärarförväntningar** och **kamrateffekter** som i forskningen framstår som betydelsefulla faktorer som påverkar elevernas resultat. Här framträder således samma mekanismer som beskrivs i avsnittet om Segregering (se kapitel 3), även om det där handlar om effekter på skolnivå.

Det är relativt ovanligt med svensk forskning som studerar hur olika aspekter av specialpedagogiskt arbete påverkar elevernas måloppfyllelse. Men sammantaget så tyder ändå svenska forskningsresultat på att det är svårt att påvisa generella positiva effekter av särskilt stödinsatser. Den omfattande Göteborgsstudien (Giota och Lundborg, 2007) påvisar ett negativt samband mellan specialpedagogiskt stöd och elevers studieresultat. Detta innebär att elever som fått specialpedagogiskt stöd i mindre utsträckning når målen jämfört med de elever som inte fått specialpedagogiskt stöd, att de elever som fått specialpedagogiskt stöd tidigt når målen i mindre utsträckning än de elever som fått detta stöd sent, och att de elever som fått specialpedagogiskt stöd under en längre tid i mindre utsträckning når målen än de elever som fått stödet under kortare tid. Resultaten får dock inte tolkas som en kausal effekt, eftersom studiens uppläggning inte tillät sådana slutsatser.

Forskarna framhåller att en orsak till frånvaron av positiva effekter kan vara att dessa elever haft ett betydligt sämre utgångsläge. Det specialpedagogiska stödet kan ha haft en positiv effekt, men effekten har inte varit tillräckligt stark för att kompensera för elevernas sämre förutsättningar. En alternativ förklaring är att insatserna har vissa brister som gör

att det blir svårt att spåra effekter. Giota och Lundborg (ibid) hänvisar till att organisatoriskt differentierande lösningar framför allt har negativa effekter för elever med sämre förutsättningar.

Persson (2008) drar slutsatsen att effekterna av särskiljande och differentierande stödinsatser i grundskolan (år 1–7) verkar vara ganska begränsade. Det är snarare så att **tidigt identifierade svårigheter leder till en alternativ skolgång**, en ”specialundervisningskarriär”, som ofta avslutas i det individuella programmet i gymnasieskolan. Studier visar att elever med läs- och skrivsvårigheter riskerar att få mindre tid än övriga elever för arbete med betygsgrundande uppgifter, eftersom det specialpedagogiska stödet ofta ges utanför den ordinarie klassens ram och med andra uppgifter än de som är betygsgrundande.

Men samtidigt visar studier att effekter av stödinsatser när det gäller elevernas resultat varierar för olika individer. Elever som fått specialundervisning under kortare eller längre perioder i grundskolan uppvisar såväl goda som dåliga betyg.

Hur kan man förklara den stora variationen när det gäller effekter av särskilt stöd? I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* redovisas en omfattande översikt (Forness, 2001) av internationell forskning som visar på en avsevärd variation mellan olika typer av åtgärder. En av huvudslutsatserna var att undervisning i ämneskunskaper är sekundärt i förhållande till att eleverna får utveckla färdigheter och förmågor som är viktiga förutsättningar för lärande (som systematisk minnesträning, strategier för läsförståelse osv). När det gäller organisering av särskilda stödinsatser så har flexibla grupperingar, som motverkar inläsningseffekter, visat sig ge positiva resultat.

Flera studier påvisar också ett samband mellan föräldrars utbildningsnivå och hur väl elever i behov av särskilt stöd lyckas i skolan (se exempelvis Giota och Lundborg, 2007). Det förklaras av att föräldrar med högre utbildningsnivå har större möjligheter att utöva inflytande på skolans verksamhet så att deras barn får tillgång till rätt sorts stöd, samt att dessa föräldrar har större möjligheter att stödja sitt barn i skolarbetet. Det sistnämnda får betydelse då hemuppgifter, som tidigare nämnts, är en vanlig åtgärd för elever i behov av särskilt stöd.

Skolverket vill framhålla att även om det finns en problematik inbyggd i differentiering och särskiljande lösningar så ska det inte tolkas

som att *alla* elever i *alla* sammanhang gynnas av integrering. Detta leder till en ny form av schablonlösning som inte är önskvärd.⁵

Differentierad undervisning och homogen elevsammansättning kan ses som en organisatorisk och pedagogisk lösning för att anpassa undervisningen till elevers olika förutsättningar och behov (se Skolverket, 2008b). Differentiering som organisatorisk princip kan tolkas som ett uttryck för *individualisering* som är en annan stark förändringstrend, såväl i grundskolan som i samhället i stort.

5 Se Skolverket 2008: Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram.

Individualisering

6 Individualisering

En förändrad styrning

– nya läroplaner, kursplaner, betygskriterier

I linje med den förändrade styrningen av grundskolan under 1990-talet infördes nya statliga styrdokument – läroplaner och kursplaner – och ett förändrat betygssystem. Styrdokumenten bygger på principen om målstyrning och till skillnad från tidigare styrdokument innehåller de inga direkta anvisningar om innehåll och metod. De ger ett stort utrymme för lärarens egna tolkningar om hur undervisningen lämpligast bör genomföras. Ett syfte med de nya styrdokumenten var också att öka lärarens friutrymme och autonomi. Grundtanken bakom att öka det lokala ansvarstagandet var att undervisningen i högre grad skulle utformas utifrån elevernas olika erfarenheter, förutsättningar och behov. En flexibel och varierad undervisning med eleverna i fokus skulle höja kvaliteten och på sikt förbättra måluppfyllelsen.

Nittioalets styrdokument lämnar alltså ett större utrymme för lärarens tolkningar och för att undervisningen anpassas till eleverna, vilket kan förväntas leda till en mångfald av arbetssätt och arbetsformer. Men i Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* redovisas en rad studier som snarare tyder på mer **generella och schabloniserade förändringar av undervisningsmönster** – ökad individualisering i form av eget arbete och en förskjutning av ansvar från lärare till elev – än att undervisningen blivit mer flexibel och utformas utifrån elevernas olikheter. En konsekvens av dessa förändringar i undervisningsmönster är att stödet hemifrån (där föräldrarnas utbildningsnivå och kulturella kapital är centralt) har fått en ökad betydelse för den enskilde elevens prestationer.

Det finns en stor spännvidd inom forskningen om skolans inre arbete. En hel del studier har genomförts med mer eller mindre direkt koppling till elevernas resultat. Men det är framför allt lärarens arbete som stått i fokus i de svenska studierna, inte minst när det gäller effekter av nya läroplaner, kursplaner och ett förändrat bedömningssystem.

Ökad individualisering

En stark förändringstendens i svensk grundskola kan sammanfattas i begreppet individualisering. Inom begreppet ryms olika dimensioner varav

en handlar om att undervisningsmönster, arbetsformer och arbetssätt i svensk grundskola har förändrats kraftigt sedan 1990-talets början. Konkreta uttryck av individualisering är att **individuella arbetsformer** tar allt mer tid i anspråk medan undervisning i helklass får mindre utrymme. Grupparbete som arbetsform förekommer alltmer sällan och även när eleverna arbetar i grupp finns det en tendens att arbetet omvandlas till individuella uppgifter. Läraren ägnar mindre tid åt att berätta, att gå igenom och förhöra läxor i helklass. Istället används mer av den gemensamma tiden till administration, information och instruktioner. Läraren styr i mindre omfattning de gemensamma uppgifterna, medan mer tid ägnas åt elevernas egen planering av hur och när arbetsuppgifterna ska genomföras. Trots detta visar studier att elevernas inflytande över innehållet i undervisningen i praktiken inte har ökat. Däremot kan eleverna i större utsträckning planera sin tid i förhållande till anvisade uppgifter.

En stor förändring sedan början av 1990-talet när det gäller undervisningsmönster och arbetsformer är användningen av datorer i undervisningen. Att inslagen av eget arbete har ökat i svensk grundskola kan vara en spegling av den ökade användningen av datorer. Forskningen visar dock att eleverna behöver mycket stöd av läraren när datorer används i undervisningen. Läraren har stor betydelse för att organisera arbetet och för att kommunicera kring kunskapsinnehållet.

I flera undersökningar framgår att eleverna i den svenska grundskolan i lägre grad än EU/OECD-genomsnittet lyssnar till längre genomgångar av läraren. I en kunskapsöversikt om läsundervisning (Skolverket, 2007b) är den samlade bilden att undervisningen i läsning och skrivning i stor utsträckning är baserad på individuellt arbete. Eleverna, och i de tidiga årskurserna även deras föräldrar, får därigenom ta ett stort ansvar för lärandet. Enligt Skolverket (ibid.) innebär den ökande andelen individuellt arbete i grundskolan att sociokulturella faktorer som **föräldrars utbildning och kulturella kapital får allt större betydelse**. I samma kunskapsöversikt diskuteras skolans svårigheter att på ett effektivt sätt anpassa undervisningen för lässvaga elever.

Sammantaget innebär dessa förändringar att eleverna i mindre omfattning får ta del av lärarens kompetens och specifika kunskaper. Eleverna är mer utlämnade till sig själva och sin egen förmåga att söka kunskap och uppnå målen. Lärandet har blivit ett individuellt projekt.

Skolans uppdrag omfattar även demokratimål där elevernas inflytande är en viktig del. I såväl Lpo94 som i kursplanerna betonas vikten av att

utveckla elevernas inflytande i undervisningen. I den senaste nationella utvärderingen av grundskolan (NU03, Skolverket, 2004a) tyder resultaten på en viss förskjutning mot ett ökat elevinflytande jämfört med början av 90-talet. Skolverkets attitydundersökningar bekräftar bilden av att elevernas inflytande har ökat över tid. I NU03 konstateras dock att elevernas inflytande framförallt berör vissa aspekter, som inflytande över prov och läxor, samt i viss mån över lektionens innehåll och arbetsformer.

Det finns tecken på att även skolans demokratiuppdrag har förändrats i riktning mot ökad individualisering. Detta framkommer i en internationell jämförande studie om skolans demokratiuppdrag (Skolverket, 2001a). Studien visar att elevernas möjligheter att utöva inflytande och påverka skolan är relativt begränsade. Det är ett fåtal elever som engagerar sig i demokratiskt arbete som ofta sker via informella vägar. Fallstudierna tyder på en förskjutning från kollektiva till individuella beslutsformer, vilket i första hand antas gynna de resursstarka eleverna.

En förklaring som ges i studien till att inflytandet i skolan har individualiserats kan spåras till hur demokratiuppdraget i Lpo 94 har förändrats – från ett gemensamt och politiskt uppdrag i Lgr 80 till att handla om ett individuellt och personligt uppdrag för eleven, som skolorna skall genomföra inom ramen för en demokratisk institution.

Rent generellt finns det stora variationer mellan skolor vilket i studien kopplas till decentraliseringen (ibid). I en avhandling (Almgren, 2006) som bygger på material i den internationella jämförande studien är en slutsats att den demokratiska fostran inte är likvärdig. Ett öppet klassrumsklimat, som kännetecknas av öppenhet för samtal och diskussion, har en positiv effekt på elevernas politiska kunskap. Samtidigt är ett öppet klassrumsklimat vanligare i skolor med höga testresultat och en hög andel elever med högutbildade föräldrar.

Sammantaget har skolans uppdrag – både när det gäller kunskapsmålen och demokratimålen – förändrats i riktning mot individualisering. Flera svenska studier (Skolverket, 2004a samt Ekman & Todosijevic, 2003) indikerar att läroplanens konstruktion och målformuleringar har förstärkt individualiseringen. Detta kopplas i sin tur till en ökande trend mot individualisering; i skolarbetet såväl som i samhället i stort. I studierna framhålls att en alltför stark individualisering blir svår att förena med skolans värdegrundsmål.

Förändringarna när det gäller elevernas individuella arbete har tolkats på olika sätt av forskare. Till exempel sägs det röra sig om förändrade

former för disciplinering och självreglering för eleverna, men också om möjligheter för läraren att skapa lugn och ro i klassen.

Sammantaget visar forskningen att i mer generell mening har det skett en ansvarsförskjutning från lärare till elev i svensk grundskola. Denna förskjutning kan relateras till att svenska elever i Folkhälsoinstitutets mätningar rapporterar lägre välbefinnande och ökad stress. Ett rimligt antagande är att elevernas ökade ansvarstagande för sitt eget lärande har haft viss betydelse för denna utveckling.

Vad betyder individualisering för elevernas resultat?

Trots att det skett stora förändringar i undervisningsmönster i grundskolan så är det relativt få svenska studier som har belyst vad förändringar i riktning mot individualisering betyder för elevernas resultat. Forskning visar att individualisering kan påverka elevernas resultat i både positiv och negativ riktning beroende på hur det definieras och hur det konkretiseras i undervisningen. Skolverket vill nyansera individualisering genom att göra en distinktion mellan individuellt arbete och individanpassning.

Individualisering i betydelsen individuellt arbete

Lpo94 förespråkar att eleverna ska ta ett stort ansvar för sitt eget lärande genom att vara delaktiga i och kunna påverka lärprocesserna. Läroplanen vilar på principer om att lärande sker induktivt och att eleverna ska göra egna upptäckter för att uppnå en djupare förståelse. En konsekvens av en sådan kunskapsyn kan bli att lärarens roll blir mer tillbakadragen.

Utifrån detta kan individualisering innebära att eleven arbetar självständigt, i sin egen takt och konsekvensen kan då bli mer eget arbete, som i praktiken innebär **att eleven lämnas mer åt sig själv** utan att läraren aktivt är involverad.

Sammantaget visar forskningen på att förändringar i riktning mot mer eget arbete inte gynnar elevernas kunskapsutveckling. I en sammanställning av forskning om individualisering i undervisningen (Vinterek, 2006) konstateras att en hög andel individuellt arbete får till följd att eleverna blir mindre engagerade i skolarbetet och att det finns samband mellan en ökad andel eget arbete och att eleverna uppnår sämre studieresultat.

Liknande resultat framkommer i en nyligen utgiven kunskapsöversikt kring NO-undervisningen i den svenska grundskolan (Skolverket,

2008c). Det är inte givet att smågruppsarbete och eget undersökande gynnar elevernas lärande och förståelse av det naturvetenskapliga innehållet. Många studier visar tvärtom på en problematik med att eleverna lämnas att på egen hand söka information eller dra slutsatser. Eleverna behöver mer lärarstöd för detta än de faktiskt får. Enligt rapporten visar sig lärarnas ”induktiva antaganden” om undervisning, där eleverna förväntas upptäcka själva, vara ineffektiva. Dessa resultat går i linje med den internationella forskningen som är mycket omfattande (jämför Hattie, 2009).

De negativa effekterna av individualisering som påvisas i olika studier kan relateras till forskning (både svensk och internationell) som belyst lärarens betydelse för elevernas resultat. Det finns starkt stöd för att lärarens kompetens är nära förknippad med både förhållningsätt och undervisningens genomförande. När läraren är aktiv, pådrivande och förmår att utforma undervisningen så den fungerar för olika elever påverkar det resultaten i positiv riktning.

Individualisering i betydelsen individanpassning

Lpo94 förespråkar också att undervisningen ska utgå från elevernas olika erfarenheter, behov och förutsättningar. Detta kan tolkas som en tydligare inriktning mot individualisering och en undervisning där individen står i centrum.

I denna mening kan individualiserad undervisning innebära att undervisningen organiseras och genomförs med **elevens individuella förutsättningar och behov i centrum**, så att undervisningen fungerar optimalt för alla elever. Detta förutsätter i sin tur en nära relation mellan lärare och elev där läraren har god kännedom om hur eleven fungerar i olika sammanhang, elevens styrkor, intressen och tidigare erfarenheter. Nära relationer mellan lärare och elev och att läraren har god kännedom om elevens behov framträder i forskningen som betydelsefullt för elevernas resultat.

I Kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* beskrivs en inriktning inom skolforskningen (s.k. effektiva skolor) som har belyst hur olika faktorer kopplade till skolklimat, som motivation, engagemang, tillhörighet, påverkar elevers resultat. Resultaten visar att framgångsrika skolor kännetecknas av ett elevfokuserat förhållningssätt samt att dessa skolor kombinerar kunskap och omsorg (Grosin, 2004).

Dessa faktorer återkommer i Skolverkets (2005) undersökning om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas studieresultat. Där framstår några faktorer som betydelsefulla för de goda resultaten: a) fokusering och kombinerad satsning på omsorg och kunskap, b) lärarna är motiverade, pådrivande och omhändertagande i förhållande till eleverna samt upprätthåller nära och förtroendefulla relationer som underlättar stödinsatser som är anpassade till eleverna, c) skolorna kännetecknas av ”småskalighet”, organisatoriskt eller genom ett begränsat antal elever, eller en kombination av båda.

Skolverket (2001b) har belyst orsaker bakom att elever lämnar grundskolan utan fullständiga betyg. De s.k. processfaktorer som framträder tydligast när det gäller möjliga orsaker till ofullständiga slutbetyg från grundskolan är följande: skolans förhållningssätt och attityd till elever och föräldrar, stödinsatsernas omfattning och karaktär, tillämpningen av arbetssätt anpassade efter elevens förutsättningar och behov samt skolans sätt att tydliggöra krav och förväntningar.

En individualiserad undervisning i denna mening förutsätter en aktiv lärarroll, nära relationer mellan lärare och elev, att läraren har kännedom om elevens behov samt förmåga och vilja att möta dessa behov. Det förutsätter också ett synsätt där skolan har ett ansvar för att alla elever lyckas i motsats till att eleven själv bär ansvaret för sitt lärande.

**Vad påverkar resultaten
i svensk grundskola?**

7 Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

Syftet med denna kunskapsöversikt har varit att sammanställa forskning, utifrån i första hand svenska förhållanden, om olika faktorerers betydelse för elevernas resultat i grundskolan. Hur kan vi då sammanfatta forskningen? Utifrån kunskapsöversiktens breda ansats, med indelning i skilda områden, kan man konstatera att forskningen har en tvärvetenskaplig karaktär. Olika vetenskapliga discipliner, företrädesvis pedagoger men även sociologer, statsvetare och ekonomer, har studerat olika faktorerers betydelse. Studierna omfattar flera metodologiska ansatser, såväl kvantitativa som kvalitativa, med olika anspråk på generaliserbarhet. Under den aktuella tidsperioden – från 1990 och framåt – så tycks intresset för att studera olika faktorerers betydelse för elevernas resultat ha ökat under 2000-talet. Denna förskjutning är särskilt tydlig inom fältet *Skolans inre arbete*. Detta är förmodligen en spegling av ett ökat resultatfokus i den allmänna skoldebatten, exempelvis genom att de internationella studierna blivit alltmer uppmärksammade.

Kunskapsöversikten ger en bred överblick över de faktorer som i forskning och utvärdering framstår som betydelsefulla. Dessa faktorer kan delas in i olika områden kopplade till individen, hemmet, skolan och läraren/undervisningen, vilket knyter an till en färsk och mycket omfattande sammanställning av internationella forskningsresultat om vilka faktorer som påverkar elevernas resultat (Hattie, 2009).

I en rad studier är sambanden mellan individfaktorer som social bakgrund, kön och etnicitet och utbildningsresultat väl belagda. Detta gäller framför allt hur olika aspekter av elevernas sociala bakgrund (föräldrarnas utbildningsnivå, kulturella kapital, etc) påverkar deras skolresultat. Även i den internationella forskningen är socioekonomisk status (familjens inkomst, yrke och utbildning) kopplat till elevernas resultat. Andra betydelsefulla faktorer är föräldrarnas förväntningar på och ambitioner för sitt barn liksom att föräldrarna är involverade i skolarbetet och har kännedom om skolans språk, ”speak the language of schooling”. Det finns alltså starka belägg i såväl svensk som internationell forskning för att *”hemmets läroplan”* har betydelse för elevernas resultat.

Ett viktigt utbildningspolitiskt mål är att skolan ska minska betydelsen av hemmets påverkan och ge alla elever samma möjligheter att nå målen, vilket kommer till uttryck i målet om likvärdighet. Skolverket identifierar en viss förskjutning i det svenska skolsystemet i riktning mot *segregering*. Tillsammans med övriga nordiska länder brukar svensk grundskola beskrivas som likvärdig med små variationer mellan skolor. Men Sverige ligger inte längre i topp i Norden.⁶ En rad studier visar att skolornas elevsammansättning har blivit mer homogen, dvs elever med likartad bakgrund samlas på samma skola i högre utsträckning. Det har även blivit större resultatskillnader mellan olika skolor och mellan olika elevgrupper, framförallt utifrån social bakgrund. En slutsats är att föräldrarnas utbildningsnivå fått en större betydelse för elevernas resultat samt att val av skola betyder mer. Det finns stöd i forskningen för att skolresultaten på en generell nivå påverkas negativt i skolsystem som stratificerar elever efter deras skolprestationer (se Kapitlet om *Sambällsfaktorer*).

Resultat från såväl svensk som internationell forskning visar att betydelsen av socioekonomisk bakgrund är betydligt starkare på skolnivå än på individnivå. Ju mer homogen elevsammansättningen är desto starkare blir effekten av social bakgrund. Forskningen har identifierat faktorer som uppstår på skolnivå och klassrumsnivå i form av kamrateffekter och lärarförväntningar som har starka samband med elevernas resultat. Det finns även forskning som tyder på att kamrateffekter och lärarförväntningar förstärker varandra och så kallade sammansättningseffekter uppstår (Skolverket, 2006a).

Det svenska skolsystemet har även förändrats i riktning mot *decentralisering* i en rad olika avseenden. En aspekt av decentralisering är att kommunerna övertagit ansvaret för att fördela resurser till skolan. Skolverket redovisar betydande skillnader mellan kommuner när det gäller skolans resurser. Kommunernas kostnader för skolan varierar kraftigt liksom lärartäthet och andel behöriga lärare. Forskningen ger dock inga entydiga svar på i vilken omfattning kommunaliseringen har bidragit till dessa variationer. Kommunaliseringen syftade till en mer effektiv resursfördelning och att styra resurserna dit behoven var som störst. Forskningen visar sammantaget att olika resurser har betydelse för elevernas resultat, men att det finns anledning att skilja på generella effekter (för alla elever) och effekter för vissa elevgrupper. När det gäller lärartäthet

6 Northern Lights on PISA 2006

och klasstorlek visar både svensk och internationell forskning sammantaget att de generella effekterna är relativt svaga. Däremot är dessa resurser betydligt viktigare för yngre elever samt elever med sämre studieförutsättningar och svagt stöd hemifrån. Mot bakgrund av en ökad segregation är det relevant att relatera kommunernas principer för resursfördelning till resultatutvecklingen. Skolverkets studie visar att kommunerna i liten grad fördelar resurser utifrån skolornas olika förutsättningar, vilket ytterligare kan bidra till en ökad resultatspridning mellan skolor.

En sammanhållen grundskola med sena val till gymnasiet och integrering som ledande princip har varit kännetecknande för svensk grundskola. Men när det gäller organisering av undervisningen så visar svenska studier att *differentiering* har vuxit fram som en organisatorisk lösning inom den sammanhållna skolan för att hantera elevers olikheter. Det är vanligt med särskiljande lösningar. Elever delas ofta in i olika grupperingar utifrån behov av särskilt stöd eller kunskapsnivå, vilket leder till alltmer homogena grupper. Forskning visar att sådana lösningar generellt inte påverkar elevernas resultat i positiv riktning. Ofta uppstår stigmatiserande effekter och elevens självbild och motivation påverkas negativt. Det finns risk för inlåsningseffekter när placering i en grupp blir mer permanent. I grupper där många elever har svårigheter tenderar lärarens förväntningar att bli lägre och positiva kamrateffekter försvagas, vilket är samma mekanismer som uppstår på skolnivå i ett segregerat skolsystem. Hattie (2009) menar att låga förväntningar på eleverna blir en självuppfyllande profetia. Det som har betydelse är ”... teachers having expectations that *all* students can progress, that achievement for *all* is changeable (and not fixed), and that progress for *all* is understood and articulated.” (ibid. sid. 35).

En betydande mängd forskningsresultat pekar på lärarens betydelse, men även att det är stora skillnader mellan olika lärare när det gäller hur väl man lyckas med att eleverna uppnår goda resultat. Den ämnesdidaktiska kompetensen (förmågan att undervisa varierat i ett visst ämne) har större betydelse än enbart ämneskunskaper. Lärarens kompetens är med andra ord nära förknippad med hur undervisningen organiseras och genomförs. Undervisningsmönster i svensk grundskola har förändrats i riktning mot *individualisering* som övergripande kan beskrivas som en förskjutning av ansvar från lärare till elev och i förlängningen även från skola till hem. Elevernas ansvar för sitt eget lärande har ökat och

en följd är mer individuellt och eget arbete, medan läraren har en mer tillbakadragen roll. Detta leder till att stödet hemifrån blir allt viktigare och att föräldrarnas utbildning och kulturella kapital får större betydelse för elevens resultat. Individualisering i betydelsen individuellt arbete har negativa samband med elevernas resultat. Elevens motivation och engagemang påverkas negativt. Dessa resultat kan relateras till både internationell och svensk forskning som pekar på betydelsen av en tydlig och aktiv lärare som förmår att engagera och uppmuntra alla elever.

Begreppet individualisering kan dock ha olika innebörd. Det finns stöd i forskningen för att individualisering i betydelsen individanpassning påverkar elevernas resultat positivt. Här avses att utforma undervisningen och stödinsatser utifrån elevers behov, förutsättningar och erfarenheter. Det är alltså fruktbart att göra en distinktion mellan olika betydelser av begreppet individualisering eftersom forskningsresultat visar att de får olika konsekvenser för elevers resultat.

I stora drag framträder samma faktorer som betydelsefulla när vi jämför resultat från svenska och internationella studier. Detta är självklart en styrka när slutsatser ska dras och åtgärder diskuteras. Föreliggande översikt som har kartlagt faktorer inom olika områden vill betona att resultatförändringar sällan kan förklaras inom endast ett område. Orsaker bakom resultatförändringar är komplexa och faktorer på olika nivåer samspelar. Detta framgår tydligt när de olika kapitlen läggs samman till en helhetsbild.

Är kunskapen om olika faktorerers betydelse för elevernas resultat tillräcklig? Även om kunskapsöversikten ger en bred överblick så framträder också vissa luckor. I samtliga forskarkapitel lyfts flera områden fram där det är angeläget med ytterligare forskning. Den ”kartbild” av svensk forskning och utvärdering som presenteras i översikten tyder på ett behov av en mer långsiktig, systematisk och heltäckande kunskapsuppbyggnad. Kunskapen om hur olika faktorer samvarierar i en viss given kontext behöver utvecklas. Ett teoretiskt ramverk som kan vara fruktbart är den s.k. ramfaktorteorin som studerar relationerna mellan mål – rammar/förutsättningar – process – resultat. Det finns starka skäl att följa förändringar i hela kedjan när såväl målen som bedömningssystemet reformeras. Forskning visar att resultatmått i sig påverkar elevernas prestationer och skolans praktik.

Kunskapsöversikten tyder på att det är sällsynt med studier som har belyst förändringar i svensk grundskola utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Kunskap om vad olika faktorer betyder för olika elevgrupper samt hur skolan kan bidra till att förändra sociala mönster behöver utvecklas.

I Skolverkets sammanfattande analys beskrivs fyra breda förändringsspår i svensk grundskola som är väl underbyggda i forskning och utvärdering – segregering, decentralisering, differentiering och individualisering. Kunskapsöversikten visar att dessa perspektiv är värdefulla för att i relation till forskning och utvärdering sammanfatta och förklara resultatutvecklingen i svensk grundskola. De bidrar var och en för sig till att förklara resultatförändringar och en rimlig slutsats är att de dessutom förstärker varandra.

I relation till reformforskningen kan vissa delar av utvecklingen ses som oönskade bi-effekter. En röd tråd i 90-talets utbildningsreformer var decentralisering som övergripande syftade till en bättre anpassning till lokala behov och förutsättningar. Forskningen visar att en sådan anpassning gynnar elevernas resultat. Reformerna var i den meningen ”rätt tänkta” men en tolkning av utvecklingen är att reformerna i själva genomförandet delvis fått en annan utformning. Snarare än lokal anpassning så har mer schablonartade lösningar vuxit fram (en summa per elev, undervisningen organiseras i homogena grupperingar, individuella arbetsformer och mer eget arbete i klassrummen).

Skolverkets analysteman bör även relateras till att det svenska utbildningssystemet befinner sig i inledningen av ett mycket intensivt reformskede. Skolverket är i hög grad involverad i denna process bland annat genom att ta fram nya kursplaner, nationella prov samt initiera nationella utvecklingsinsatser. Den problembild som växer fram i översikten blir en viktig utgångspunkt i detta arbete. Skolverket avser också att noga följa dessa förändringstendenser i kommande utvärderingar, såväl nationella som internationella. I de internationella studierna samlas data in som lämpar sig för fördjupade analyser av hur olika faktorer samverkar. Dessa studier lämpar sig dessutom för jämförelser över tid. Här finns alltså goda möjligheter att följa effekter – både förväntade och oväntade – av skolans kommande reformering.

Referenser


Referenser

- Ahlin, Å., & Mörk, E. (2005) *Effects of decentralization on school resources*. Working Paper 2005:5, The Institute for Labour Market Policy Evaluation, Uppsala, Sweden.
- Almgren, E. (2006) *Att fostra demokrater: om skolan i demokratin och demokratin i skolan*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Björklund, A.M., Clark, M., Edin, P.-E., Fredriksson, P. & Krueger, A., (2005) *The Market comes to Education – An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*. Russell Sage Foundation.
- Danielsson, M. (2006) *Skolbarns hälsovanor 2005*. Stockholm: Folkhälsoinstitutet.
- Ekman, J. & Todosijevic, S. (2003) *Unga demokrater: en översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Emanuelsson, I. & Persson, B. (2003) Differentiering, specialpedagogik och likvärdighet. En longitudinell studie av elevers självuppfattning och studiekarriärer. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 7, 3, ss. 183–189.
- Forness, S. R. (2001) Special Education and Related Services: What Have We Learned From meta-Analyses? *Exceptionality*, 9 (4) 185–197.
- Fransson, A. & Wennemo, I. (2003) *Valfrihetens pris – En analys av grundskolan 1995–2001*. LO, Näringspolitiska enheten.
- Fredriksson, P. & Öckert, B. (2007) *Resources and student achievement – evidence from a Swedish policy Reform*. Working paper 2007:26, The Institute for Labour Market Policy Evaluation.
- Giota, J. & Lundborg, O. (2007): *Specialpedagogiskt stöd – omfattning, former och konsekvenser*. Göteborgs universitet: IPD-rapport 2007:03.
- Grosin, L. (2004) *Skolklimat, prestation och anpassning i 21 mellan- och 20 högstadieskolor*, Stockholm, Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Gustafsson, J.-E. (2006). *Lika rättigheter – likvärdig utbildning? : en sammanfattning av studien Barns utbildningssituation – bidrag till ett kommunalt barnindex*. Stockholm: Rädda barnen.

- Gustafsson, J.-E. (2008). Effects of International Comparative Studies on Educational Quality on the Quality of Educational Research. *European Educational Research Journal*, Volume 7(1), 1–17.
- Hanushek, E. A., & Wössmann, L., (2006). Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality. Differences-In-Differences Evidence across Countries. *The Economic Journal*, 116(510), C63–C76.
- Hattie, J. A. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hoxby, C. (2000). *Peer effects in the classroom: Learning from gender and race variation*. NBER Working Paper 7867.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Jonsson, E. (1993). *Varför varierar elevkostnaderna mellan olika kommuner. Ett försök till förklaring med hjälp av trädanalys*. Stockholm: Skolverket
- Jonsson, J. O., & Gähler, M. (1997). Family Dissolution, Family Reconstitution, and Children's Educational Careers: Recent Evidence for Sweden. *Demography*, 34(2), 277–293.
- Käräng, G. (1995) *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992. Skolfaktorer och elevutveckling: [fördjupad analys]*, Stockholm, Statens skolverk: Liber distribution.
- Lundahl, L. (2002) Sweden: Decentralization, deregulation, quasi-market – and then what? *Journal of Educational Policy*, 17(6), 687–697.
- Northern Lights on PISA 2006. Differences and similarities in the Nordic countries*. Tema Nord 2009:547, Copenhagen 2009.
- Persson, Bengt (2008) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 2. uppl. Stockholm: Liber
- PISA 2006 – Resultaten i koncentrat
- Rothstein, B. (1986) *Den socialdemokratiska staten: reformer och förvaltning inom svensk arbetsmarknads- och skolpolitik*. Diss. Lund: Lunds universitet.
- Rönnerberg, Linda (2007) *Tid för reformering: försöksverksamheten med slopad timplan i grundskolan*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2007

- Sammons, P., Elliot, K., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). The Impact of Pre-School on Young Children's Cognitive Attainments at Entry to Reception. *British Educational Research Journal*, 30(5), 691–712.
- Sarason, S. B. (1990) *The Predictable Failure of Educational Reform*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Skolverket (1993) *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992. Skolor och elevers utveckling: huvudrapport*, Stockholm, Statens skolverk: Liber distribution.
- Skolverket (1996) *Skolan och de ekonomiska resurserna*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (1998) *Elever i behov av särskilt stöd. En temabild utgiven av Skolverket*. Stockholm: Skolverket, 1998.
- Skolverket (2001a) *Ung i demokratin*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2001b) *Utan fullständiga betyg: varför når inte alla elever målen?* Stockholm, Statens skolverk: Liber distribution.
- Skolverket (2004a) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: sammanfattande huvudrapport*, Stockholm, Statens skolverk.
- Skolverket (2004b) *Att lära för livet: elevers inställningar till lärande – resultat från PISA 2000*, Stockholm, Skolverket.
- Skolverket (2005) *Om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas studieresultat* [Elektronisk resurs], [Stockholm], Skolverket.
- Skolverket (2006a) *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?: en kvantitativ analys av variation i målpuffyllelse och likvärdighet över tid*, Stockholm, Skolverket.
- Skolverket (2006b) *Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbets-situation och förutsättningar: fördjupad utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9*. Stockholm, Skolverket.
- Skolverket (2006c) *Studier av individ- och klassvariation i NU-materialet 2003*. Skolverkets aktuella analyser.
- Skolverket (2007a). *Attityder till skolan 2006. Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Rapport 299, Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2007b) *Vad händer med läsningen?: en kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995–2007*, Stockholm, Skolverket: Fritze [distributör].
- Skolverket (2008a) *Skolverkets lägesbedömning 2008*. Rapport 324.
- Skolverket (2008b) *Särskilt stöd i grundskolan: en sammanställning av senare års forskning och utvärdering*, Stockholm, Skolverket: Fritze [distributör].
- Skolverket (2008c) *Vad händer i NO-undervisningen? En kunskapsöversikt om undervisningen i naturorienterade ämnen i svensk grundskola 1992–2008*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket PM (2009a): *Skolverkets bild av utvecklingen av kunskapsresultaten i grundskolan och av elevers studiemiljö*.
- Skolverket (2009b): *Resursfördelning utifrån förutsättningar och behov?* Rapport 330. Stockholm: Fritzes.
- Sund, Krister (2007). *Teachers, family and friends: essays in economics of education*. Diss. (sammanfattning) Stockholm : Stockholms universitet, 2007
- SOU 1993:85. *Ursprung och utbildning. Social snedrekrytering till högre studier*. Stockholm.
- SOU, 2002:121. *Skollag för kvalitet och likvärdighet. Betänkande av 1999 års skollagskommitté*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Sundberg, D. (2005) *Skolreformernas dilemman: en läroplansteoretisk studie av kampen om tid i den svenska obligatoriska skolan*. Diss. Växjö: Växjö universitet, 2005.
- Tyack, D & Cuban, L. (1995) *Tinkering toward Utopia. A century of public school reform*. London: Harvard University Press.
- Vinterek, M. (2006) *Individualisering i ett skolsammanhang*. Forskning i fokus, 168. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Yang-Hansen, K. (2008) Ten-year trend in SES effects on reading achievement at school and individual levels: a cross-country comparison. *Educational Research and Evaluation*, 14(6), 521–537.



Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Hur kan man förklara förändringar i elevernas resultat?

Skolverket har initierat denna kunskapsöversikt i syfte att bredda och fördjupa kunskapen om vilka faktorer som påverkar resultaten i svensk grundskola. Rapporten innehåller en sammanställning av forskning inom fyra breda områden; samhällsfaktorer, reformer, resurser och skolans inre arbete. Dessutom ingår en fördjupad genomgång av resultatutvecklingen i svensk grundskola utifrån olika utfallsmått. I Skolverkets sammanfattande analys knyts resultat och resonemang från de olika kapitlen samman.

Skolverket

www.skolverket.se