

Kvalitetsgranskning
Rapport 2010:14

Rätten till kunskap

En granskning av hur skolan kan lyfta
alla elever

Skolinspektionens rapport 2010:14
Diarienummer 40-2009:2037
Stockholm 2010
Foto: Ryno Quantz

Innehåll

1. Sammanfattning	6
--------------------------	----------

2. Inledning	10
2.1 Skolans kompensatoriska uppdrag	11
2.2 Undervisningens betydelse	11
2.3 Vissa elever förlorar på långt driven individualisering	12
2.4 Nivågruppering får negativa konsekvenser	12
2.5 Vad kan skolan göra	13
2.6 Kort om syfte och metod	14

3. Kvalitetsgranskningens resultat	15
3.1 Reflekerande samtal och aktivitet i klassrummet	16
3.2 Individanpassning och individualisering	20
3.3 Lärares förväntningar på eleverna	27
3.4 Förutsättningar och möjligheter för en god undervisning	32

4. Avslutande diskussion	40
4.1 Skolans förväntningar på eleverna	41
4.2 Sammanhållen skola	41
4.3 För stort ansvar hos eleven leder till att elever överges	42
4.4 Stöd för läraren	42

5. Syfte och frågeställningar	43
--------------------------------------	-----------

6. Metod och genomförande	45
6.1 Tre metoder för materialinhämtning	45
6.2 Dokumentstudier	45
6.3 Intervjuer	46
6.4 Deltagande observation	46

7. Urval	47
-----------------	-----------

8. Referenser	49
----------------------	-----------

9. Granskade skolor	51
----------------------------	-----------



Förord

Skolinspektionens uppdrag är att granska kvaliteten i och ha tillsyn över det offentliga skolväsendet och utbildningen vid fristående skolor. Skolinspektionens kvalitetsgranskningar ska bidra till förbättrad måluppfyllelse genom att granska hur skolhuvudmän, rektorer och lärare tar ansvar för undervisningens kvalitet och genom att ange vilka områden som behöver utvecklas.

Denna slutrapport redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolors kompensatoriska uppdrag. Bakgrunden till granskningen är att forskning och utredningar har konstaterat att skillnader i resultat ökar mellan och inom skolor. Kön, social bakgrund och föräldrars utbildningsnivå har stor betydelse för hur elever klarar sig i skolan. Men forskning visar också att skolan har stora möjligheter att åstadkomma förändringar som gör att elevers socioekonomiska bakgrund blir mindre styrande. Därför har denna kvalitetsgranskning undersökt hur undervisningen läggs upp och anpassas efter elevernas individuella behov, huruvida skolan har höga förväntningar på alla elever och om lärarna har rektorns stöd i detta arbete. Granskningen förväntas medföra en ökad medvetenhet kring vilken betydelse undervisningen har för en likvärdig skola.

Granskningen har genomförts på 40 skolor i 32 kommuner. De skolor som ingår i granskningen finns redovisade i bilaga. Resultatet av granskningen redovisas dels i denna övergripande rapport, dels i beslut med bedömningar och rekommendationer för varje granskad skola.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit utredarna Ulrika Palm och Ulrika Sutorius

Stockholm 2010

Ann-Marie Begler
Generaldirektör

Kjell Hedwall
Avdelningschef

1 | Sammanfattning

Den här kvalitetsgranskningen har undersökt skolans förmåga att ge alla elever möjlighet att uppnå goda resultat.

Vi har granskat om skolorna bedriver en undervisning som utgår från individens bakgrund, behov och förutsättningar och innehåller en hög aktivitetsnivå. Vidare har vi granskat om lärarna förmedlar höga förväntningar på eleverna och om rektorerna utövar ett tydligt pedagogiskt ledarskap.

Granskningen har omfattat 40 skolor i hela landet. Det handlar inte om ett representativt urval utan rapporten beskriver hur det ser ut på just de 40 utvalda skolorna. På varje skola har Skolinspektionen följt en klass i årskurs 5 eller 9. Vi har besökt varje skola i tre dagar, varav en har använts till intervjuer med rektorer, lärare och elever. I två dagar har observationer gjorts under de flesta lektioner som klassen har haft.

Kvalitetsgranskningen har funnit att:

- undervisningen i stor utsträckning saknar elevaktivitet och gemensam reflektion
- undervisningen inte anpassas efter elevernas behov i tillräcklig utsträckning
- förväntningarna på eleverna är låga eller stereotypa
- rektorerna inte tar tillräckligt stort ansvar för undervisningens kvalitet.

Goda exempel. Vi har sett goda exempel. I dessa skolor sker en kunskapsutveckling som grundar sig på ett reflektivt arbetssätt och en hög aktivitetsnivå under lektionerna. Eleverna är engagerade vilket beror på att lärarna har lyckats kommunicera och samarbeta med eleverna. Lärarna utgår från elevernas intressen, bakgrund, behov och förutsättningar när de lägger upp undervisningen. De anpassar också ofta undervisningen i den ordinarie

klassen därför att eleverna då kan hjälpa varandra och öva sig i att verbalisera och förklara för varandra. Lärarna har höga förväntningar på eleverna. När de talar om eleverna säger de till exempel att de är "socialt kompetenta, läroaktiga och öppna". Eleverna säger här att de känner sig sedda och omtyckta av lärarna. Det finns även goda exempel på skolor med rektorer som utövar ett gott pedagogiskt ledarskap som inbegriper att de har förmedlat och förankrat både kunskapsmål och visioner för skolan. Rektorerna har här högt ställda förväntningar på skolan. Lärarna för pedagogiska diskussioner och arbetar mer ämnesövergripande.

"Eleverna ... känner sig sedda och omtyckta av lärarna."

Envägskommunikation i hälften av skolorna. Ungefär hälften av skolorna visar påtaglig avsaknad av ett reflektivt arbetssätt och aktivitet i undervisningen. Istället för att utgå från att eleverna har något att lära av varandra premieras eget tyst arbete. Undervisningen utmärks av att eleverna självständigt arbetar i sin lärobok eller av lärarens envägskommunikation. Många elever är tysta och passiva under lektionerna. I dessa klasser känner sig eleverna inte tillräckligt trygga för att våga prata. Här har skolorna misslyckats med att följa läroplanen.

Klassen ses som en homogen grupp. I cirka hälften av de granskade skolorna utgår lärarna inte alls eller bara delvis från elevernas egna erfarenheter, bakgrund och intressen i undervisningen. Lärarna framhåller att de tycker att detta är svårt och att de ofta hanterar eleverna som en homogen grupp. Att inte utgå från individuella erfarenheter hänger starkt samman med betoningen på eget tyst arbete med läroböcker och på lärarens dominerande roll i klassrummet.

Dålig anpassning. I 24 av 40 skolor anpassar lärarna bara delvis eller inte alls undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar. Ofta handlar det om enkla schablonlösningar som att räkna färre eller extra tal i matematikboken. Skolorna i granskningen utmärks också av att det är vanligt att lärarna inte ger utmaningar till de elever som behöver det. Många skolor har nivågrupperingar, trots att sådana har visat sig ha negativa konsekvenser för resultaten, i vissa ämnen. Risken är både att elever stannar kvar i en viss nivågrupp och därmed inte kommer vidare i sin kunskapsutveckling och att de blir stigmatiserade. Skollagen föreskriver att eleverna i huvudsak ska ha en gemensam studiegång. För elever i behov av särskilt stöd ska stödet enligt grundskoleförordningen i första hand ges inom den klass eller grupp eleven tillhör. Klassbildning utifrån ett nivågrupperat klassindelningssystem är inte förenligt med skolans författningar.

För låga eller stereotypa förväntningar. Över hälften av de granskade skolorna har för låga förväntningar på eleverna. Men det finns också stora variationer mellan lärarna inom skolorna. Generellt uttrycker lärare att de tycker att det är lättare att ha höga förväntningar på elever som presterar bra. Skolor med låga förväntningar ser på eleverna utifrån ett problemorienterat synsätt. Det kan uttryckas så här: "de har för liten egen kraft eller möjlighet" eller "det här är en jobbig klass, oerhört krävande". De låga förväntningarna är

synliga både i intervjuer och i de observationer som Skolinspektionen gör på skolorna. De uttrycks till stor del i relationer och bemötande. Låga förväntningar syns också i att skolor nöjer sig med att eleverna når nivån för godkänt.

Relationerna mellan lärare och elever kan bli bättre. En god relation mellan lärare och elev är en förutsättning för att eleverna ska kunna lära sig på ett bra sätt. Läraren måste känna eleverna bra för att kunna anpassa undervisningen efter varje elevs behov och förutsättningar. En slutsats i granskningen är att eleverna inte har tillräckligt nära och goda relationer med eleverna, så att de kan ge en undervisning som gör eleverna så trygga att de vågar prata på lektionerna och utgå från individens behov och bakgrund.



2 | Inledning

Den segregation som finns i samhället återspeglas också i kunskapsresultaten i skolan. Kön, social bakgrund och föräldrars utbildningsnivå har stor betydelse när det gäller hur elever klarar sig i grundskolan, och om och hur ungdomar studerar vidare därefter.

Skolans uppgift är att ge alla elever möjlighet att nå så långt som möjligt och kompensera elevers olika förutsättningar. Skolan ska ge alla en likvärdig utbildning.

Flera utvärderingar och studier visar på försämrade genomsnittliga resultat inom flera ämnesområden sedan början av 1990-talet. Detta har visats i matematik, naturvetenskap och läsförståelse. Dessutom har spridningen i resultat ökat mellan skolor och mellan elevgrupper under denna tid. Skolverket har studerat förändringarna och finner i huvudsak fyra faktorer som tillsammans kan ses som förklaringar till försämringarna: Segregering, decentralisering, differentiering och individualisering.¹

Tidigare studier har visat att skillnader i resultat framförallt finns inom skolor. Men nu håller detta på att förändras. Elevsammansättningen på skolorna blir alltmer homogen vilket gör att skillnader när det gäller resultaten mellan skolor ökar. Effekten av socioekonomisk bakgrund ökade starkt mellan åren 1991 och 2001, samtidigt som variationen mellan skolor ökade. De ökade skillnaderna mellan olika skolors kunskapsresultat kan förklaras med att en ökad segregering i samhället har fått till följd att elever med bättre förutsättningar samlas på vissa skolor. Skolverket visar att det är föräldrarnas

¹Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

utbildningsnivå som starkast påverkar betygsutfallet. För elever vars föräldrar enbart gått i grundskolan har det genomsnittliga meritvärdet minskat sedan 2007, medan det för elever med högskoleutbildade föräldrar däremot har ökat. Elevernas och deras skolkamraters bakgrund har fått en allt större betydelse för enskilda elevers resultat.²

2.1 | Skolans kompensatoriska uppdrag

Generellt sett innebär detta att skolorna blivit sämre på att genomföra sitt kompensatoriska uppdrag. Andra faktorer av stor betydelse är lärares förväntningar och kamrateffekter, det vill säga att elevers resultat påverkas av kamraternas prestationsnivå. Även de skillnader som finns mellan vilka resurser kommuner tilldelar skolan har betydelse. Sammantaget visar alltså studier att skolan inte är likvärdig.³

Utifrån Skolverkets kunskapsöversikt ser vi att det är undervisningens genomförande som har störst betydelse för elevernas resultat. Internationella studier visar att den ämnesdidaktiska kunskapen, det vill säga förmågan att undervisa i ett visst ämne, har större betydelse än ämneskunskaper.

Mot denna bakgrund har vår kvalitetsgranskning haft fokus på hur skolor genomför sin undervisning så att alla elever kan nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. Centralt är att skolan både ska kompensera elevers olika förutsättningar så att alla elever får samma möjligheter och ge eleverna de utmaningar de behöver för att nå så långt som möjligt. Vidare är skolans uppdrag att i första hand ge särskilt stöd vid det ordinarie undervisningstillfället. Därför har vi valt att studera hur undervisningen läggs upp i ordinarie grupp eller klass och hur rektorn fullföljer sitt pedagogiska uppdrag.

2.2 | Undervisningens betydelse

För att ge alla elever möjlighet att uppnå goda resultat krävs att undervisningen genomförs så att eleverna blir intresserade och motiverade av att utveckla sin kunskap. Utifrån författningsstöd och forskning bygger vi våra antaganden att det är av stor betydelse att eleverna utifrån egna erfarenheter och tidigare kunskap får möjlighet att diskutera och reflektera med varandra under lektionerna, att lärarna har höga förväntningar på eleverna och att undervisningen anpassas efter elevernas behov och förutsättningar. Hur undervisningen läggs upp och utförs är avgörande för alla elevers möjlighet till kunskapsutveckling. Vi menar att detta tillsammans med hur rektorn fullföljer sitt pedagogiska uppdrag kan leda till att socioekonomiska faktorer får minskad betydelse.

Skolinspektionen har i sin årsrapport sammanfattat och analyserat sina erfarenheter från granskningar av skolan 2009. Av den framgår att många elever inte får den utbildning de har rätt till. En orsak är att undervisningen inte anpassas till varje elevs förutsättningar och att lektioner inte utgår från de läroplaner och kursplaner som regeringen har fastställt. I vissa skolor tenderar undervisningen att likriktas kring en medelnivå, utan hänsyn till den enskilda elevens intresse och förutsättningar. Detta gäller för så väl de elever som behöver mer tid och stöd som för de elever som behöver större ut-

²Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

³ Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

maningar för att utvecklas så långt som möjligt. Vidare pekar Skolinspektionens årsrapport på att rektorn på många skolor inte i tillräcklig utsträckning är förtrogen med arbetet i skolan och inte har rollen som pedagogisk ledare i det praktiska arbetet.⁴

2.3 | Vissa elever förlorar på långt driven individualisering

I vår kvalitetsgranskning ser vi en undervisning som inte anpassas efter elevernas behov och många gånger inte utgår från deras intressen och bakgrund. Vi ser elever som inte förmås att hålla intresset och motivationen uppe någon längre tid, utan som tröttnar och istället gör annat under lektionerna. Undervisningen saknar många gånger ett aktivt och reflekterande arbetssätt. Dessutom visar granskningen att undervisningen ofta tenderar att bestå av att alla elever arbetar på samma vis under en lång tid till exempel med enskilt arbete i läroböcker.

Denna betoning på enskilt arbete kan få negativa konsekvenser för eleverna. Bland annat Monika Vinterek, doktor i pedagogik, påpekar att de elever som inte når målen blir fler när man mest arbetar med enskilt arbete. Ansvarsindividualisering, vilket är dominerande i skolan idag, innebär att eleverna förväntas ta ansvar för sina egna studier och sitt eget lärande. I föreställningen om individualisering finns en tanke att alla kommer att ha resurser att kunna göra sina val på ett klokt sätt. Men alla elever har inte dessa resurser. De eleverna drabbas därför av denna fokusering på enskilt arbete.⁵

Även enligt Skolverkets kunskapsöversikt visar forskningen att undervisningen i svensk skola håller på att förändras mot större individualisering och därmed till mindre lärarledd undervisning i helklass. Så här skriver Skolverket: "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".⁶

Undervisning som bygger på elevernas egna individuella arbete och ansvar har alltså ökat. Detta tar sig uttryck på flera sätt. Till exempel visar studier av åtgärdsprogram att skolan tenderar att individualisera problem som egentligen både har ursprung och lösning inom skolan.⁷ Detta syns också tydligt i Skolinspektionens regelbundna tillsyn. Dessutom har eleverna själva fått större ansvar genom att de förväntas att planera och genomföra sina studier själva, vilket inte passar alla elever. Den ökande individualiseringen gynnar elever med föräldrar som är engagerade och stödjande.

2.4 | Nivågruppering får negativa konsekvenser

Nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper har ökat i svensk grundskola sedan 1990-talet. Internationella och svenska studier visar att särlösningar får flera negativa konsekvenser. Det finns stora risker för inläsnings-effekter, det vill säga att placeringen i en speciell grupp blir permanent.

⁴ Skolinspektionen (2010) Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009

⁵ Vinterek, M (2006). Individualisering i ett skolsammanhang

⁶ Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? sid 28

⁷ Skolverket (2008) Särskilt stöd i grundskolan

Konsekvensen blir att elevens kunskapsutveckling hämmas. Dessutom riskerar eleverna att utsättas för stigmatisering. Undervisning som organiseras sär-skiljande kan ge sämre självvärdering hos eleverna och sänka deras motivation för studier. Även lärares förväntningar sänks, visar studier.⁸

Vår kvalitetsgranskning visar på en tendens till individualisering i skolan. Detta ser vi bland annat genom att eget arbete dominerar undervisningen och att arbete i helklass många gånger har ersatts av nivågrupperingar. Vi ser också hur skolorna förklarar försämrade resultat genom att diskutera elevernas motivation, sociala bakgrund eller att det inte finns någon studietradition på orten. Skolans ansvar att ge en god undervisning diskuteras inte i lika stor utsträckning. Det faktum att skolan inte gör det kan leda till att eleverna inte får en undervisning kopplad till deras behov och förutsättningar. Att välja undervisningsmetoder som enskilt arbete och undervisning i särskilda grupper kan ha en negativ påverkan på de elever som behöver extra stöd.

2.5 | Vad kan skolan göra

Att ge alla elever förutsättningar och möjlighet att nå goda resultat är en stor utmaning för skolan. I den här kvalitetsgranskningen finns flera exempel på skolor som har lyckats med detta. I forskningen definieras framgångsrika skolor bland annat som skolor där eleverna gör större framsteg än andra skolor med liknande socioekonomiska förhållanden.⁹ Den brittiska forskaren Pamela Sammons har granskat skolor med stor andel elever från socioekonomiskt utsatta områden. Hon visar att socialgrupp är en betydande faktor för om elever lyckas med sin utbildning. Men hon visar också att skolan och undervisningens utformning har stor betydelse. Sammons

”En utmaning för skolan ... att ge alla elever förutsättningar nå goda resultat”

betonar några delar som särskilt viktiga: undervisningens kvalitet med elevers kunskaper i fokus, ett varmt och omhändertagande klimat och att eleverna känner sig uppskattade som människor. Hon benämner de skolor som lyckas ge alla elever möjlighet att nå höga resultat i skolan som "effektiva skolor". I denna slags skola har undervisningen ett tydligt syfte med strukturerade lektioner och anpassad pedagogik. Lärarna klargör målen för lektionen och hänvisar också till dem för att behålla fokus.¹⁰

I läroplanen (Lpo 94) står det bland annat i kuskapsmålen att skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utvecklar tillit till sin egen förmåga, känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra, lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sin kunskap som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden. I läroplanen anges vidare att eleverna för sin kunskapsutveckling ges reellt inflytande över utbildningens utformning.¹¹

Vidare bör det för att en skola ska kunna förbättras finnas en individualisering av undervisningen där utgångspunkten är elevernas bakgrund och erfarenheter. Lärarna måste alltså kunna fånga upp barns och ungdomars egna erfarenheter. Utifrån betydelsen av vilken syn skolan har på eleverna och

⁸ Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

⁹ Grosin, L (2003) Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling

¹⁰ Sammons, P (1999) School Effectiveness

¹¹ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

vikten av individualisering bör det finnas en flexibilitet när det gäller undervisningsmetoderna, det vill säga att lärarna har stor frihet att välja metoder, material med mera. Avgörande för att detta ska fungera är att lärarna har kunskap om olika arbetsmetoder och sätt att lära.

Hans-Åke Scherp, docent i pedagogik vid Karlstads universitet, anser att utveckling av skolan utgår från eleven. Lärarna måste arbeta mer ämnesövergripande och utgå från elevernas föreställningar och utveckla dessa. Elevgrupperna bör vara heterogena och eleverna behöver få mer inflytande över sitt lärande.¹² Olga Dysthe, fil dr i språkvetenskap vid universitetet i Bergen, betonar språkets betydelse för lärande i alla ämnen. Hon talar om det flerstämmiga klassrummet, vars kännetecken är ett kollektivt samtal där elever och lärare talar och lyssnar till varandra. Meningen är bland annat att eleverna på så sätt får syn på olika tolkningar och reflektioner kring ett ämne. I denna process sker en kunskapsutveckling.¹³

Både Hans-Åke Scherp och Lennart Grosin, universitetslektor i pedagogik, anser att ett tydligt ledarskap har stor betydelse för skolans utveckling.¹⁴ Grosin pekar på vikten av att både rektorn och lärarna har höga förväntningar på eleverna. Utgångspunkten är att alla kan lära och utvecklas. Genom att skolan som organisation har en stark tro på individens kapacitet växer eleven med uppgiften och blir mer ansvarfull och motiverad.¹⁵

2.6 | Kort om syfte och metod

Utifrån ovanstående forskning och författningsstöd har denna kvalitetsgranskning undersökt om de aktuella skolorna bedriver en undervisning som utgår från individens bakgrund, behov och förutsättningar och innehåller en hög aktivitetsnivå, som inkluderar ett reflekterande arbetssätt. Den granskar vidare om lärarna förmedlar höga förväntningar på eleverna och om rektorerna utövar ett tydligt pedagogiskt ledarskap.

Utgångspunkten är därför att en reflekterande och aktiv miljö i klassrummet som utgår från elevernas intressen och bakgrund, ger motiverade elever, både vad gäller de elever som behöver särskilt stöd och de som behöver extra utmaningar. Detta leder till kunskapsutveckling och i förlängningen till förbättrade resultat. Nödvändigt för att lärarna ska kunna ge eleverna denna undervisning är rektorernas pedagogiska stöd. Kvalitetsgranskningen syftar därmed till att verka för att alla elever får en undervisning som gynnar dem i deras kunskapsutveckling och ger dem möjlighet att minst uppnå kunskapsmålen för skolan.

Skolinspektionen besökte 40 skolor i hela landet under hösten 2009 och våren 2010. Besöken varade i tre dagar, varav en användes till intervjuer med rektorn, lärare och elever. Två av dagarna deltog vi under alla lektioner som den utvalda klassen hade. Granskningen bygger på besök i klasser i årskurserna 5 och 9. Besöken har resulterat i skolbeslut med rekommendationer till skolorna.

Men besöken resulterade också i denna rapport. Som grund för rapporten ligger alltså ett material från cirka 120 dagar på en mängd olika lektioner i olika ämnen på skolor runt om i landet.

¹² Scherp, H-Å (2003) Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling

¹³ Dysthe, O (1996) Det flerstämmiga klassrummet

¹⁴ Myndigheten för skolutveckling (2003) Skolutvecklingens många ansikten

¹⁵ Grosin, L (2003) Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling

3 | Kvalitetsgranskningens resultat

Kvalitetsgranskningen finner på skolorna att:

- undervisningen i stor utsträckning saknar elevaktivitet och gemensam reflektion
- undervisningen inte anpassas efter elevernas behov i tillräcklig utsträckning
- förväntningarna på eleverna är låga eller stereotypa på många skolor
- rektorerna inte alltid tar tillräckligt stort ansvar för undervisningens kvalitet.

Forskning visar att för att en kunskapsutveckling ska kunna ske bör det finnas en flerstämmighet i klassrummet, det vill säga att eleverna genom samtal, tolkning och reflektion tillsammans utvecklar kunskap.¹⁶ Detta stämmer väl överens med läroplanen som säger att varje elev ska lära sig lyssna, diskutera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem. Eleverna ska även reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden.¹⁷ En utgångspunkt för denna kvalitetsgranskning är därför att aktivitet och dialog i undervisningen leder till kunskapsutveckling.

Enligt läroplanen (Lpo 94) ska undervisningen främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund och erfarenheter, språk och kunskaper. Undervisningen ska vidare anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov.¹⁸ Forskning visar att höga förväntningar leder till goda resultat. Även i läroplanen är detta tydligt. Där står det att skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar tillit till sin egen förmåga.

¹⁶ Dysthe, O (1996) Det flerstämmiga klassrummet

¹⁷ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

¹⁸ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

3.1 | Reflekterande samtal och aktivitet i klassrummet

En ny kunskapssyn fick genomslag i det betänkande som låg till grund för läroplanen (Lpo94). I betänkandet fokuseras bland annat den kommunikativa aspekten i undervisningen. För att utveckla kunskap behöver eleverna samtala, formulera sig och pröva argument. Stor betydelse för att det sker en utveckling av kunskap har både individens reflekterande och det omgivande sammanhanget.¹⁹

En hög aktivitetsnivå i undervisningen främjar elevers kunskapsutveckling. Det ska vara en arbetsmiljö i klassen eller gruppen som tillåter eleverna att ställa frågor, att svara fel och att reflektera och vara ifrågasättande. Eleverna ska ges förutsättningar och möjligheter för att kunna göra tolkningar utifrån olika erfarenhet och kunnande. I en undervisning där eleverna är aktiva är det inte bara de som svarar på lärarnas frågor, utan eleverna kan även själva ställa frågor. Detta slags undervisning ger motiverade och intresserade elever vilket leder till kunskapsutveckling.²⁰

I ungefär hälften av de granskade skolorna består undervisningen av att det ges många tillfällen till reflekterande och problematiserande samtal och att det är mycket aktivitet under lektionen. Här är det inte bara lärobokens eller lärarens svar som är det rätta. Istället kan eleverna på dessa skolor utifrån sina egna erfarenheter komma fram till alternativa slutsatser. En hög aktivitetsnivå som bland annat innebär ett reflekterande och tolkande arbetssätt, är i de granskade skolorna vanligare inom samhällsorienterande ämnen och svenska. Det kan komma till uttryck genom diskussioner om aktuella samhällsfrågor och ämnesövergripande projekt.

Men vi finner även goda exempel i till exempel ämnet matematik. På Fenestra St Jörgen i Göteborg är detta tydligt. Här ges eleverna stort utrymme under lektionerna. Utmärkande är en dialog mellan läraren och eleverna. Elevernas egen bakgrund och erfarenhet får också stor betydelse. När vi besöker klassen har de lektion i "praktisk matematik". Det innebär att lektionen är förlagd till en närliggande park, i vilken eleverna deltar i en frågesport som inkluderar praktiska moment. På så sätt omsätts abstrakta kunskaper om längdmått till praktiska uppgifter. Samtidigt som det praktiska arbetet pågår, förs en diskussion mellan eleverna och en kunskapsutveckling kan komma till stånd genom denna dialog. I dialogen använder eleverna på ett självklart sätt sin egen förförståelse. Det abstrakta blir konkret. Den ömsesidiga interaktionen mellan elever och lärare ger också en hög grad av aktivitet hos eleverna.

På Carlshöjdsskolan i Umeå är reflektioner och diskussioner ett stående inslag i undervisningen. Eleverna är delaktiga och engagerade under lektionerna. När vi besöker en lektion inleder läraren med att på ett tydligt sätt gå igenom mål och betygskriterier för de områden som eleverna ska arbeta med. Eleverna är engagerade i diskussionen och ställer frågor. Lektionen fortsätter med att eleverna sätter sig i mindre grupper. De har läst böcker som behandlar olika etiska dilemman och har fått frågor som de ska diskutera och besvara i grupperna. Läraren går runt, lyssnar och samtalar med elev-

¹⁹ Läroplanskommittén (1992). Skola för bildning. Statens offentliga utredningar 1992:94. Utbildningsdepartementet.

²⁰ Se exempelvis Grosin, L och & T Dolan (2007). Forskning om framgångsfaktorer i den svenska grundskolan. Underlag till Skolverkets lägesbedömning. Dnr 2007:1033.

erna. Samtliga elever är engagerade i samtalen. Läraren ställer frågor som kopplas till egna erfarenheter och till frågeställningar som de arbetat med i tidigare värdegrundsarbete på skolan. Att eleverna har utvecklat en förmåga att reflektera och diskutera, bekräftar även de nationella ämnesproven i svenska som gjordes 2009 där en hög andel av eleverna fick betyget väl godkänt.

En lärare på Gustav Adolfsskolan i Alingsås uttrycker sig så här: "Kunskap är det först när eleven kan relatera till egna erfarenheter, att kunna diskutera utifrån sina egna referensramar. Det är först då som kunskapen får en mening för eleven".

Elevers engagemang för lektionerna är ett resultat av att läraren lyckas kommunicera och samarbeta med eleverna. Genom att utgå från varje elevs intressen och förkunskaper, och se varje elev, lyckas läraren fånga upp och aktivera även de elever som annars skulle sitta tysta. För att åskådliggöra och problematisera innehållet i undervisningen tar läraren utgångspunkt i elevernas frågor, synpunkter och reflektioner. Genom att intressera sig för varje elevs individuella intressen och förkunskaper, kan läraren även anpassa undervisningen till elevens behov.

3.1.1 | Undervisning som saknar ett reflekterande arbetssätt

Men cirka hälften av skolorna i kvalitetsgranskningen visar påtaglig avsaknad av ett reflekterande och elevaktivt arbetssätt i undervisningen. Istället för att utgå från att eleverna har något att lära av varandra och att lärarens röst endast är en av många i klassrummet, premieras eget tyst arbete. Läroböcker har stor plats i detta slags klassrum. I Skolinspektionens årsrapport "Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009" framkommer att undervisningen i svenska

"... undervisningen i svenska skolor tenderar att fokusera på innehållet i läroböckerna."

skolor tenderar att fokusera på innehållet i läroböckerna istället för att täcka in alla delar av de nationella målen. Detta leder även till att analyserande och resonerande arbetssätt blir åsidosatta.²¹

I skolorna i den aktuella kvalitetsgranskningen har det visat sig att det ofta är innehållet i läromedlen som styr lektionens utformning. Vidare är utrymmet för dialog mellan lärare och elever litet. Det är tydligt att elevers delaktighet och användande av sina egna erfarenheter blir lidande, likaså aktivitetsnivån. På dessa skolor finns det en tendens att läraren använder mycket av sin tid till att tysta elever som pratar med varandra eller till sådant som att låna ut böcker eller ordna med material.

I många av granskningens observationer minskar aktiviteten och elevernas intresse ju längre lektionstiden går. Det tycks vara så att läraren med sin undervisning inte lyckas hålla lusten att lära vid liv, att det helt enkelt blir för tråkigt för eleverna. Besöken i klassrummen visar att det beror på att läraren inte använder sig av olika arbetsmetoder eller förklaringsmodeller som passar elever med olika behov. Det beror också på att elevernas bakgrund och erfarenheter inte används i undervisningen. Eleverna ges inte möjlighet att utifrån sina egna tolkningar reflektera kring olika kunskapsområden. Därför

²¹ Skolinspektionen (2010) Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009

minskar elevernas motivation och intressen. Dessutom ges ofta inte utmaningar vilket också gör att många elevers motivation sjunker.

De intervjuade lärarna och rektorerna i granskningen har en tendens att förklara den låga aktivitetsnivån med att eleverna är svåra att motivera eller att de tycker att skolan är tråkig. Orsaken förläggs då mycket ofta utanför skolan och inte i undervisningens utformning eller kvalitet. Problemet med detta är att skolan inte i tillräcklig utsträckning ser att de själva har möjligheter och kompetens att förändra situationen. Konsekvensen blir att eleverna inte får de verktyg de behöver för att utveckla kunskap. Särskilt viktigt blir det för de elever som behöver extra stöd. Lärarna behöver här särskilt arbeta med att motivera eleverna.

På en skola i norra Sverige ser vi en stor grupp passiva elever, framförallt pojkar, på de teoretiska lektionerna. Lärarna lyckas inte engagera majoriteten av eleverna. Uppemot halva klassen visar mycket litet intresse för innehållet i undervisningen. Det enda krav som ställs på eleverna på dessa lektioner är att inte störa klassen. Det är tydligt att det är just pojkarna som utgör den passiva halvan av klassen. Flickorna är aktiva på alla dessa lektioner.

Det är vanligt i granskningen att det är en skillnad mellan flickor och pojkar när det gäller hur aktiva de är på lektionerna. Ett exempel är en skola i södra Sverige där lärarna aktivt fördelar ordet till flickorna. Pojkarna kommenterar detta i intervjun efteråt med att de inte bryr sig och att de har gett upp. På en annan skola i Mellansverige är det pojkarna som tar mest plats under lektionerna. De får mest tillsägelser men blir också tilldelade frågor oftare än flickorna. I den besökta klassen finns det en stor grupp tysta flickor. Delegationen för jämställdhet i skolan lyfter fram att den svenska skolan uppvisar tydliga könsskillnader. Flickor har i medeltal under de senaste 30 åren uppvisat bättre resultat, men forskningen visar att pojkar får och tar mer av pedagogernas uppmärksamhet.²² Denna kvalitetsgranskning har inte specifikt tittat på könsskillnader i undervisningen, men kan konstatera att de finns på flera av de skolor som granskats. I granskningen varierar det om pojkar eller flickor som grupp får eller tar mer utrymme eller är mer aktiva under lektionerna.

”... eleverna får inte de verktyg de behöver för att utveckla kunskap.”

3.1.2 | Envägskommunikation

På flera skolor är alltså endast enstaka elever aktiva på lektionerna. Bara några räcker upp handen och svarar när läraren ställer en fråga. Detta är på dessa skolor den vanligaste kommunikationsformen. När en elev ställer en fråga blir det genast bristande arbetsro i klassrummet. På en skola i norra Sverige förklarar en lärare detta med att de varken kan låta eleverna arbeta mer självständigt eller ha för mycket frågande i klassrummet. Det beror enligt läraren på att eleverna har ”svaga motorer” och på att det skulle skapa kaos.

Dessa exempel visar på en uppfattning att eleverna inte klarar en lärmiljö som bygger på aktivitet, samtal och gemensamma tolkningar och reflektioner. Observationer visar många exempel på att lärare saknar medvetna strategier för att få eleverna aktiva och för att skapa reflekterande miljöer i klassrum-

²² Delegationen för jämställdhet i skolan (2008). Kommittédirektiv Dir 2008:75

met. Men det saknas också arbetssätt som utgår från elevernas erfarenheter, bakgrund och tänkande i undervisningen. Istället utgår lärarna på dessa skolor från att elever behöver det som flera skolor kallar för "katederundervisning" eller "traditionell" undervisning. Som bakgrund för detta agerande finns en föreställning om eleverna som svaga, vilket visar sig leda till att dessa lärare begränsar undervisningsmetoden till envägskommunikation.

På en skola i norra Sverige talar flera lärare om "den tysta tredjedelen" i klassen och hävdar vidare att "de som är tysta har man inte koll på, på samma sätt". På denna skola observerar vi att "tysta" elever sitter helt inaktiva under hela lektionerna.

”... skolan ska sträva efter att varje elev känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt ...”

Vanliga beskrivningar i de beslut i kvalitetsgranskningen som gäller de skolor som helt eller delvis saknar en kommunikativ miljö och har en låg aktivitetsnivå, är att lektionerna börjar med gemensamma genomgångar, för att övergå i att eleverna enskilt arbetar med instuderingsuppgifter. Till exempel i en skola i Mellansverige observerar vi lektioner i årskurs 5 där eleverna i huvudsak själva arbetar med sina läroböcker direkt när de kommer in i klassrummet på morgonen. Läraren har redan skrivit instruktioner på tavlan och har inget inledande samtal med eleverna. Här syns inte någon undervisning som innebär att läraren förklarar eller berättar, inte heller några mer öppna diskussioner. När vi intervjuar eleverna om hur de ser på att vara aktiva och prata på lektionerna, menar flickorna att det är mycket jobbigt att räkna upp handen eller säga vad de tycker. Anledningen är att det är "jät-tepinsamt" att svara fel. De berättar att en pojke en gång svarade fel på en lektion i engelska och att hela klassen då hade skrattat. I denna klass är eleverna inte så trygga att de alls vågar prata på lektionerna.

I de fall eleverna inte vågar prata i klassrummet, har skolan inte lyckats med att följa läroplanen. I Läroplanen (Lpo 94) står det att skolan ska sträva efter att varje elev känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra. Varje elev ska lära sig lyssna, diskutera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem. De ska även reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden.²³

En miljö i vilken elever inte vågar prata drabbar troligen särskilt de elever som behöver mer stöd än andra. Vi ser ett tydligt samband mellan ett gott lärande och att klimatet i klassrummet är sådant att eleverna känner sig trygga att reflektera och uttrycka sina ståndpunkter. Flera tidigare studier framhåller också betydelsen av goda lärmiljöer där eleverna ska ges möjlighet att tolka och reflektera för att deras kunskapsutveckling ska främjas.

Myndigheten för skolutveckling har i en rapport betonat att lärarens val av arbetssätt och arbetsformer förutsätter en djup kunskap om målet med undervisningen. Det handlar om att upptäcka samband mellan kunskapsområden och att ta ställning och integrera ny kunskap med tidigare kunskap.²⁴ Detta kan kopplas till vår granskning. Den pekar på att många lärare tycks sakna denna djupa förståelse både för målet med undervisningen och för hur betydelsefullt det är för lärandet att eleverna får diskutera den nya kunskapen i förhållande till det de redan kan.

²³ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

²⁴ Myndigheten för skolutveckling. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning

3.2 | Individanpassning och individualisering

”En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov ... Därför kan aldrig undervisningen utformas lika för alla.”²⁵

Citatet visar att läroplanen betonar såväl likvärdighet som individens behov som viktiga förutsättningar i den svenska skolan. Alla elever ska ha samma möjligheter att få en god undervisning och utveckla sina kunskaper utifrån egna erfarenheter, behov och förutsättningar. Det innebär vidare att eleverna ska vara delaktiga i undervisningens utformning. Det är skolans ansvar att ge en utbildning som ger alla elever möjlighet att nå de nationella målen.

Det finns ett stort fokus på individualisering på de granskade skolorna. Men Skolinspektionen finner i kvalitetsgranskningen att denna individualisering främst sker i form av enskilt arbete och genom att ansvaret för elevers problem eller motivation förläggs hos individen istället för hos skolan.

3.2.1 | Att utgå från elevens bakgrund, erfarenheter och intressen

Vilken förståelse som är möjlig att göra och därmed vilket lärande som är möjligt att uppnå, är beroende av individens erfarenheter. Den kognitiva utvecklingen är knuten till kulturella, språkliga och praktiska sammanhang. Kunskaper finns varken inom eller utanför människan utan sker i samspelet med andra. Individen lär sig genom att interagera med omgivningen. Varje ny förståelse utvecklas ur tidigare förståelse.²⁶ Således utvecklas elevers kunskap både i det kommunikativa sammanhanget och i relation till tidigare kunskap.

I ungefär hälften av skolorna i granskningen utgår lärarna i sin undervisning från elevernas bakgrund, erfarenheter och intressen. När vi har varit i klassrummen har vi bland annat fokuserat observationerna på om och på vilket sätt läraren använder elevers erfarenheter i undervisningen. Vi har också undersökt om elevers bakgrund påverkar lärares sätt att undervisa.

Observationer visar att det är vanligare att lärarna använder elevernas egna erfarenheter i undervisningen i samhällsorienterande ämnen. Det tycks vara självklart på dessa lektioner att i diskussioner och grupparbeten utgå från elevernas erfarenheter och kunskaper. I dessa ämnen ges möjligheter för eleverna att reflektera över olika problemområden. Men även i andra ämnen kopplar lärarna undervisningen till elevernas redan förvärvade kunskaper. På Vikbolandsskolan i Norrköping använder lärarna sig av detta arbetssätt i ämnena teknik och hem- och konsumentkunskap. På dessa lektioner ligger elevernas erfarenheter och kunskaper till grund för hur undervisningen utformas.

På Gustav Adolfsskolan i Alingsås finns ett uttalat arbete och en medvetenhet kring att aktivt få alla elever delaktiga. Lektionerna inleds med ett moment för lärarna att knyta an till elevgruppen. Därefter börjar eleverna arbeta

²⁵ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

²⁶ Läroplanskommittén (1992). Skola för bildning. Statens offentliga utredningar 1992:94. Utbildningsdepartementet.

och under denna tid finns det stort utrymme för dialoger mellan lärare och elever. Dialogerna utgår ifrån elevens förutsättningar och utifrån ett resone-
mang kring elevens egna upplevelser och erfarenheter.

Som tidigare beskrivits använder lärarna på Carlshöjdsskolan elevernas vardag och intressen som utgångspunkt för en reflekterande kunskapsin-
hämtning. Lärarna gör eleverna medvetna om mål och betygskriterier, så att eleverna vet vad de ska göra. Eleverna deltar sedan engagerat i diskussioner. Läraren ställer frågor som kopplas till elevernas egna erfarenheter och till frågeställningar som de arbetat med i tidigare värdegrundsarbete på skolan.

Dessa goda exempel visar hur lärare medvetet arbetar med att koppla ihop såväl diskussioner om mål och betygskriterier som elevers erfarenheter, med reflektion och dialog. På dessa skolor har det skett en förståelse för hur olika delar av undervisningen hänger ihop som en konstruktiv helhet. Enligt läroplanen (Lpo 94) ska undervisningen främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund och erfarenheter, språk och kunskaper.²⁷

3.2.2 | Undervisning som inte utgår från elevers bakgrund och erfarenheter

I cirka hälften av skolorna i kvalitetsgranskningen utgår lärarna inte alls eller bara i liten utsträckning från elevernas egna erfarenheter, bakgrund och intressen i undervisningen. Detta får konsekvenser för anpassningen av undervisning och därför också för elevernas kunskapsutveckling. I de skolor där arbetssättet fokuserar på läromedel och elevers eget arbete, används inte elevernas bakgrund eller intressen i någon hög grad i undervisningen. Lärarna spinner sällan vidare på elevernas förslag eller frågor, utan utgår helt från sina egna planeringar. Särskilt stora konsekvenser får detta för de elever som behöver hjälp och stöd att komma vidare i sin kunskapsutveckling. En undervisning som till utgår från elevernas egna erfarenheter skapar mer motivation hos elever som därför lär sig lättare.

På vissa skolor menar lärare att eleverna utgör en homogen grupp vilket enligt dem gör det svårt att utgå från individernas bakgrund och erfarenheter. I en klass i årskurs 9 i en skola i södra Sverige arbetar eleverna ofta i samma grupper och det är eleverna som väljer vilka de vill arbeta med. Läraren använder inte elevernas olikheter som en resurs för deras kunskapsutveckling. Om läraren istället medvetet skulle använda en metod där elevers olika erfarenheter fick plats i samma grupp, skulle säkerligen ett större reflekterande arbetssätt komma till stånd och därmed också ett gemensamt lärande.

I en årskurs 5 observerar vi en lektion i samhällsorienterande ämnen. Eleverna ska skriva om ett land i Europa. De utgår från en lärobok och alla eleverna sitter tysta och skriver av innehållet. Vi går runt i klassrummet och småpratar tyst med eleverna. Vid ett av dessa små samtal med en av eleverna framkommer det att han har egna erfarenheter från det land han har valt. Han beskriver livligt allt han vet om landet. Vid frågan om han kan använda sig av detta i sitt arbete, visar det sig att han inte vet om han får det, men att han tror att redovisningen måste utgå från boken. Detta kan illustrera en relativt vanlig lektion som vi granskat.

²⁷ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritishemmet.

Ibland uppfattar lärarna inte elevernas bakgrund som en tillgång i undervisningen. Särskilt tydligt blir det på vissa skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund. I en skola i granskningen som har stor andel elever med utländsk bakgrund, betonar en lärare att för henne är det viktigt att ge eleverna det de saknar eftersom det inte finns i närområdet. Hon vill ge dem yttre stimulans vilket likställs med något "svenskt".

Vi kan tolka detta med hjälp av den forskning om skolan som Ann Runfors, doktor i etnologi har genomfört. I hennes undersökning såg hon en tendens att lärarna ofta fokuserade på det som de tyckte förenade eleverna, det vill säga "upplevelsen av dem som icke-svenska och i avsaknad av svensk-definierade erfarenheter och kompetenser".²⁸ I lärarnas välmenande ambitioner omformades olikhet till likhet. Klasserna bestod egentligen av en heterogen samling individer. Men de kom att betraktas som en homogen grupp – invandrabarn. I och med det osynliggjordes elevernas olikheter.

Detta kan kopplas till några skolor i vår kvalitetsgranskning. I dessa skolor använde inte lärarna elevernas bakgrund och erfarenheter i undervisningen. Men det gäller inte bara skolor som har hög andel barn med utländsk bakgrund. Som tidigare visats talar lärare just om sina svårigheter att använda elevernas bakgrund och intressen, därför att de tycker att de utgör en homogen grupp. Också här sker en kategorisering av elever efter vad som anses förena dem och detta får styra undervisningen. Men denna gång sker det utifrån exempelvis social och ekonomisk bakgrund.

3.2.3 | Anpassning till elevers behov

Enligt läroplanen (Lpo 94), ska undervisningen anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov.²⁹ Skolverket skriver i sitt allmänna råd "Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen":

"Skolan har ansvar för att alla elever får en individuellt anpassad undervisning och att deras utveckling planeras och följs noga genom hela skoltiden. Det är viktigt att betona att individualisering inte är liktydigt med individuellt eller enskilt arbete. Utveckling och lärande sker till stor del i samspel och kommunikation med andra".³⁰

Vidare skriver Skolverket:

"En viktig utgångspunkt i skolförfattningarna är att alla elever ska få den undervisning och stimulans som de behöver för att utifrån sina förutsättningar kunna nå så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling" och "Orsaker till elevers svårigheter i skolan bör i första hand sökas i deras möte med undervisningens innehåll och lärande-miljö. Skolans arbete behöver därför inriktas mot att ge utrymme för elevers olika förutsättningar för lärande och utveckling. Detta förut-sätter en bred kunskap om olika pedagogiska metoder för att tillgodose elevernas varierande behov och för att följa upp deras utveckling. Alla elever behöver också få utmaningar och känna att skolan har förväntningar och tilltro till deras förmåga"³¹

²⁸ Runfors, A (2004) '2När blir man svensk?' - om hur skilda möjligheter skapas i skolvardagens samspel. : 34

²⁹ 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

³⁰ Skolverket (2008). Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Sid 11

Dessa allmänna råd gäller alla elever. Men särskilt de elever som har behov av extra hjälp och stöd behöver individuell anpassning efter sina förutsättningar. Anpassning ska i första hand ske i den ordinarie klassrumssituationen. Anpassningen ska heller inte utformas på ett slentrianmässigt sätt, utan utgå från varje individs behov. Det innebär vidare att för vissa elever kan särlösningar passa bäst.

Skolverket utgår från en grundläggande princip om integrering av elever med behov av särskilt stöd, vilken anges i grundskoleförordningen. Perspektivet bygger på att olikhet är en tillgång för undervisningen. Särskilt stöd ska i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör. I motsats till detta visar det sig att skolan idag ofta istället hanterar elevers behov av stöd genom lösningar som är särskiljande, i form av exempelvis särskilda undervisningsgrupper. Skolverkets studie visar även att andra särlösningar är vanliga, såsom nivågrupperingar, vilket vi har sett flera exempel på i vår kvalitetsgranskning. Skolverket skriver så här om detta:

”Skolverket slår fast att nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och kontinuerligt utvärderas, annars kan så kallade inlåsningseffekter uppstå.”³²

Med inlåsningseffekter menas att eleverna inte kommer vidare i sin kunskapsutveckling och inte får tillräckligt med utmaningar. Eleverna riskerar att stanna i grupperna trots att de skulle kunna byta till en annan nivå. En annan konsekvens av olika slags särlösningar kan vara att eleverna utsätts för stigmatisering. Risken är att lärarna sänker kraven och förväntningarna på eleverna. Samtidigt försämras elevernas motivation och syn på sig själva. Vidare visar både nationella och internationella studier enligt Skolverkets kunskapsöversikt att elevers resultat påverkas negativt med schablonmässiga särlösningar.³³

Det finns lärare på de skolor som ingår i denna kvalitetsgranskning som medvetet arbetar med att inte nivågruppera. På den fristående skolan Kristofferskolan i Stockholm utgår matematikläraren från integrering av elever med olika utgångsläge. Hon betonar att det är bra med grupper som inte är nivåindelade, därför att eleverna då kan hjälpa varandra och därmed uppnå ett ytterligare lärande. Genom att hjälpa varandra, övar sig eleverna också på att verbalisera och förklara. Matematiklärarens undervisningsmetod kan vara en anledning till de goda resultaten för årskurs 9.

På många skolor varierar det mellan lärarna om de anpassar undervisningen efter elevernas behov. Även på skolor med många lärare som inte anpassar, så finns det nästan alltid en eller ett par som gör det. I Karlbergsskolan i Köping utmärker sig musikläraren i detta avseende. Han utgår från elevernas behov och intressen i undervisningen. Läraren är lyhörd och hittar uppgifter så att alla elever känner sig delaktiga och kan utvecklas. Samtidigt sker detta i ett gemensamt projekt, vilket leder till goda möjligheter till ett reflektivt arbetssätt. Undervisningen är ett gott exempel på anpassning utan segregering. Olikheterna hos eleverna får här utrymme i ett gemensamt lärande.

³¹ Skolverket (2008) Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram. Sid 8-9

³² Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

³³ Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?

3.2.4 | Skolor som inte anpassar

24 av 40 skolor i kvalitetsgranskningen anpassar inte eller bara delvis undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar. I kvalitetsgranskningen visar observationer och intervjuer att anpassning ofta handlar om enkla lösningar som att räkna färre eller fler antal tal i läroboken. Ibland sker anpassning genom att eleverna själva får välja arbetsmetod för att redovisa i ett ämne, till exempel genom muntlig presentation eller skriftlig redovisning. Många skolor tycks ha svårt att ge eleverna utmaningar. I de skolorna utmärks undervisningen av att alla elever gör samma sak, oavsett vad eleverna kan eller har för erfarenheter. Ett exempel är när en elev i årskurs 5 måste utföra samma arbetsuppgifter som sina klasskamrater i ämnet engelska, trots att han hade vuxit upp i England.

Lärare framhåller i intervjuer att de ser svårigheter med att anpassa undervisningen i helklass och menar att anpassning är något som måste lösas med särlösningar. Vid frågan om lärarna anpassar undervisningen, får vi relativt ofta till svar att det inte längre går att anpassa eftersom skolan har dragit in allt extrastöd med specialpedagoger och assistenter. Vi har i granskningen inte kunnat se några tydliga samband mellan detta och elevernas bristande resultat. Det är också viktigt att komma ihåg att oavsett resurserna så kvarstår skolans kompensatoriska uppdrag. På dessa skolor tänker lärarna på särskilda undervisningsgrupper, specialpedagogik och "svagpresterande" elever, när det gäller anpassning. Lärarna beskriver inte hur de arbetar med hela klassen utifrån var och ens behov. Skolorna utgår inte från att det är bra med en spännvidd mellan vad eleverna kan i klassrummet och inte heller från anpassning i aspekten utmaningar.

”... viktigt att komma ihåg att oavsett resurserna så kvarstår skolans kompensatoriska uppdrag”

Det finns en tendens bland både lärare och rektorer i granskningen att dela in eleverna i "svaga", "starka" och "medel" efter vad de presterar i olika ämnen. Underförstått finns det en föreställning om vad en "normal" elev förväntas klara av. Samtidigt som skolan har i uppdrag att se elevernas olikheter som en resurs blir allt fler elever placerade i särskilda undervisningsgrupper eller nivågrupper.

Nivågrupperingar är vanligt i de granskade skolorna särskilt i matematik, men förekommer även i olika språk. Det kan se ut så att det finns två eller tre nivågrupper i vilka elever från flera klasser går. I den ena går arbetet fortare fram, medan det är långsammare takt i den andra. Ibland finns det också en mellangrupp. På de skolor som arbetar med nivågrupper är detta ofta den enda anpassning som sker. Lärare och rektorer framhåller att eleverna har möjlighet att byta grupp, men att de oftast inte vill.

Även om denna kvalitetsgranskning också visar goda exempel på lärare som genomför en bra anpassning för eleverna, är det anmärkningsvärt att sex av tio skolor i granskningen inte anpassar undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar i tillräcklig utsträckning. Det är också tydligt hur de granskade skolorna anpassar undervisningen genom att nivågruppera eleverna. Men utifrån internationell och nationell forskning ser vi en risk med att detta görs utan utvärdering. Om eleverna endast ges denna form av anpassning är det möjligt att de fastnar och inte når längre i sin kunskapsutveckling. Det är de elever som behöver mest stöd som drabbas. Särskilt de elever som har behov av mer hjälp och stöd behöver individuell anpassning

efter sina förutsättningar. Det är också dessa elever som har störst risk att drabbas av inläsnings- och stigmatiseringseffekter som riskerar att uppstå med särlösningar såsom nivågrupperingar.

3.2.5 | Enskilt arbete

Många lektionsobservationer i kvalitetsgranskningen visar att en stor del av undervisningen består av elevers enskilda arbete. Mycket ofta utgår denna slags undervisning helt från en lärobok eller från uppgifter som läraren själv har satt samman. Den innebär också ofta att alla elever gör samma sak vid samma tillfälle. På flera skolor dominerar en sådan undervisning särskilt i de teoretiska ämnena. Efter genomgång i helklass arbetar eleverna med instuderingsuppgifter. Elever som blir klara snabbt får vänta in de andra. Elever som inte hinner klart får göra klart hemma. Läxan är också en form av enskilt arbete, som sällan utgår från individens behov.

Eleverna berättar i intervjuer att lektionerna ofta innebär att de arbetar länge med samma sak och att de tycker att det är långtråkigt. På ett tredagars besök i en klass i årskurs 5 sitter vi med på många lektioner som helt består av enskilt arbete. Eleverna sitter tysta vid sina platser, läser i läroböcker och skriver av text. I intervjun betonar läraren att de flesta av eleverna har så svåra koncentrationsproblem att det inte går att bedriva någon annan undervisning. Här hanteras eleverna som en homogen grupp med koncentrations-svårigheter. Det innebär i detta fall att det inte sker någon individanpassning, inte ges något utrymme för reflektion och diskussion och att eleverna inte får möjlighet att använda sin livsvärld i sitt lärande. På denna skola och flera andra i granskningen, förekommer mycket lite undervisning där läraren använder sin kompetens för att förklara eller berätta.

På vissa skolor använder lärarna stor del av lektionstiden till annat än undervisning. Exempel på detta är en skola i norra Sverige. Här präglas lektionerna nästan helt av elevernas egna arbete i läroboken eller med kopierat material. Läraren använder sin tid till att tysta elever som hellre pratar med varandra och till att låna ut böcker och arbetsmaterial till eleverna som glömt detta hemma. Mycket lite tid blir över till undervisning.

Läroplaner och kursplaner ger lärare stort utrymme att lägga upp och variera undervisningen, men elevers erfarenheter, förutsättningar och behov ska stå i centrum. Lärarna ska enligt styrdokumentet arbeta med en mångfald av metoder och anpassa undervisningen efter elevernas behov. Centralt är alltså individualisering. Intentionen med införandet av Lpo 94 var att

undervisningen skulle bli mer flexibel och utformas efter elevernas behov.

”... alla elever gör samma sak vid samma tillfälle.”

Individualisering har tvärtemot intentionerna i läroplanen kommit att tolkas som eget arbete och handla om elevens eget ansvar istället för skolans, vilket många studier visar. Det sker bland annat genom att elever arbetar enskilt med läroböcker. Detta har inneburit att elever i allt mindre grad får ta del av lärarnas kompetens och kunskaper. Det har mer kommit att handla om elevers eget sökande efter kunskap. Enskilt arbete kan minska elevernas engagemang eftersom de arbetar med sådant som de redan kan.³⁴

Att enskilt arbete kan minska motivationen visar våra intervjuer i vilka elever betonar det långtråkiga i att göra samma sak. Pedagogerna Monika Vinterek

påpekar också att de svagpresterande eleverna blir fler när enskilt arbete får dominera. Hon menar att det finns olika typer av individualisering. Enligt Vinterek är ansvarsindividualisering den mest framträdande, vilket innebär att eleverna förväntas ta ansvar för sina egna studier och sitt eget lärande. I detta sammanhang framträder de resurssvagas utsatthet. I föreställningen om individualisering finns en tanke att alla kommer att ha resurser att kunna göra sina val på ett klokt sätt. Det är dock inte alla elever som har resurser och stöd att reda ut vad deras behov är, men trots detta förväntas de kunna artikulera sina behov.³⁵

Sådana exempel ser även vi i vår kvalitetsgranskning. En skola fokuserar på elevers eget ansvar och ger en undervisning som visserligen till stora delar utgår från ett reflekterande arbetssätt. Ändå saknas ett perspektiv som även inbegriper de elever som inte klarar att arbeta efter eget ansvar. Intervjuer och observationer visar att skolor brister när det gäller att använda olika undervisningsmetoder eller olika förklaringsmodeller. Mycket ofta är det en metod som används och som förutsätts passa alla elever. Monika Vinterek påpekar att skolan under senare tid inte har fått en utökad metodarsenal utan att arsenalen istället har krympt. Undervisningen bedrivs till stor del med penna och papper, text och siffror och i mindre grad med bilder, lyssnande, samtal och diskussioner. Vi ser i vår granskning att många lärare inte använder sig av en undervisning som inkluderar diskussioner och samtal. Vanligare är just användningen av böcker och instuderingsmaterial.

3.2.6 | Att ge eleverna lusten att lära

Men det finns också goda exempel. På Fenestra St Jörgen framhåller lärarna att det är de som har ansvaret att ge eleverna verktyg för att kunna lyckas och nå ett bra lärande. Inbegripet i dessa verktyg är att ge eleverna lusten att lära och nyfikenhet. Så här säger en lärare:

"Jag tycker att det är jätteroligt att lära mig nya saker och jag vill att eleverna ska känna samma sak. De tycker ofta att det som är tråkigt är svårt. Då måste jag som lärare ändra mina metoder. Vid ett nytt moment brukar jag initiera med något roligt så att de känner en glädje inför ämnet från början".

På Gustav Adolfsskolan observerar vi inte någon lektion i vilken lärare använder sig av samma metod eller material för alla elever. Lektionerna inleds utifrån ett samlande grepp om klassen. Läraren redogör för det gemensamma målet, att klara det område som klassen håller på att arbeta med. Utifrån denna gemensamma plattform börjar sedan eleverna att arbeta med olika material, metoder och i olika konstellationer. En del av eleverna arbetar enskilt medan andra arbetar gemensamt i mindre grupper. I valet av metod och material finns en spridning oavsett ämne för den aktuella lektionen. Det förekommer till exempel läroböcker, informationssökning på internet och material som lärarna arbetat fram.

På denna skola använder sig lärarna av olika strategier för att verkligen alla elever ska lära sig. Bland annat tänker lärarna medvetet på att använda olika

34 Skolverket (2009) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?.

35 Vinterek, M (2006). Individualisering i ett skolsammanhang.

metoder för att aktivera elever som annars inte skulle ta eller ges utrymme i klassrumssituationen.

3.3 | Lärares förväntningar på eleverna

Såväl internationell som nationell forskning visar att det är av stor betydelse att både lärare och rektorer har höga förväntningar på eleverna.³⁶ Det återspeglas i skolorna i denna kvalitetsgranskning. I de skolor där lärarna har höga förväntningar presterar eleverna mer än vad som skulle kunna förväntas av dem utifrån deras socioekonomiska bakgrund. Höga förväntningar ger motiverade elever och högre resultat.

I läroplanen (Lpo 94) står det att skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar tillit till sin egen förmåga. Genom att lärare och rektorer tror på elevernas möjligheter oavsett deras bakgrund, känner eleverna sig respekterade och accepterade, och kan utveckla tillit till sin egen förmåga. Höga förväntningar påverkar alltså såväl elevernas egen tro på sig själva som undervisningssituationen, i vilken till exempel ingen fråga blir för dum för att ställa. Det

”Höga förväntningar ger motiverade elever och högre resultat.”

ger ringar på vattnet. Med elever som tror på sig själva och att de kan uppnå goda resultat, ökar aktiviteten i klassrummet, vilket i sin tur ökar lärandet. Det finns ett ömsesidigt växelspel mellan en god undervisning och elever som har tillit till sin egen förmåga.

Kvalitetsgranskningen visar att lärares och rektorers förhållningssätt kring förväntningar och bemötande både varierar stort mellan skolor och mellan lärare inom samma skola. Denna variation betyder att det är godtyckligt huruvida eleverna får en god undervisning eller inte. Det är också vanligt att lärarna har olika förväntningar på olika elever. Det berättar både lärare och elever om i intervjuerna. Generellt uttrycks detta genom att lärarna har högre förväntningar på de elever som anses duktiga, än på de som anses svaga. Lärarna förklarar detta med att det är lättare att ha höga förväntningar på elever som presterar bättre än andra. Att ha höga förväntningar på eleverna innebär att tro på deras förmåga. Därför är detta minst lika viktigt för de elever som anses svaga.

Det finns skolor i granskningen som betonar krav på rätt uppförande, framför förväntningar på elevernas förmåga att lära. I dessa skolor tycks det vara mindre vanligt att beröm och uppmuntran rör elevernas förmåga att ifrågasätta, tänka själva och vara kreativa. Det är viktigt med tydliga ordningsregler som är välkända för eleverna, men detta ska inte utesluta att eleverna får utveckla sin förmåga att tänka kritiskt och får lära sig ifrågasätta på ett respektfullt sätt. I granskningen finns också exempel på skolor i vilka eleverna inte får vetskap om hur de ska uppnå de krav som ställs på dem. Reaktionen hos dessa elever blir då att de istället blir passiva. Då har det ställts orealistiska krav.

³⁶ Grosin, L (2003). Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I: Skolutvecklingens många ansikten. Sammons, P (1999). School Effectiveness.

3.3.1 | När låga eller negativa förväntningar får styra

Kvalitetsredovisningen visar att lärare och rektorer i över hälften av de granskade skolorna har lågt ställda förväntningar på eleverna. I intervjuer med rektorer och lärare förklarar de att eleverna är omotiverade eller att de har olika slags problem. Det kan handla om deras sociala eller ekonomiska bakgrund, om att de har utländsk bakgrund eller olika slags diagnoser.

I en skola med övervägande elever med utländsk bakgrund tar inte lärarna tillvara elevernas erfarenheter som en tillgång för elevens och klassens lärande. Istället betonas svårigheterna, både inför eleverna och inför Skolinspektionen. I intervjuerna framhåller lärarna svårigheterna med bristande språk, men talar aldrig om elevernas dubbla kulturkompetens eller flerspråkighet. I denna skola tvivlar både lärare och elever på elevernas förmåga att klara sig efter grundskolan. En lärare uttrycker det så här: "de har för liten egen kraft, eller egen möjlighet...". Flera lärare på skolan menar också att elevernas föräldrar har för högt ställda förväntningar på sina barn när dessa tycker att barnen har möjlighet att bli läkare eller advokat.

Detta kan kopplas till tidigare avsnitt om att kategorisera barn med utländsk bakgrund som en homogen grupp. I den här kvalitetsgranskningen konstrueras dessutom gruppen utifrån negativa föreställningar och låga förväntningar. Etnologen Ann Runfors skriver att i hennes undersökning konstruerades kategorin invandrarbarn i förhållande till kategorin svenska barn. Omgivningens definition av dem kom i centrum som det som avvek från normen.³⁷

"... elevernas föräldrar har för högt ställda förväntningar på sina barn..."

Ett annat exempel på lågt ställda förväntningar är en skola där lärare beskriver pojkarna i klassen som problem: "Det är en jobbig klass, oerhört krävande". Pojkarna beskrivs "vara svåra" och ha stora koncentrationsproblem, medan flickorna, enligt lärarna, får stå tillbaka i undervisningen. I klassrumsobservationerna ser Skolinspektionen på denna skola en undervisning som i huvudsak präglas av tillsägelser och nertystande. Lärarna har lågt ställda förväntningar på eleverna, vilket får konsekvenser på undervisningen som består av eget tyst arbete och ingen aktivitet som innebär samtal. På denna skola berättar flickorna att de aldrig skulle våga prata frivilligt på en lektion.

På en skola i norra Sverige är det många elever som inte kommer till lektionerna när Skolinspektionen gör sitt besök. Lärarna gör ingenting för att ändra detta utan förklarar det hela med att "de får väl skylla sig själva". En lärare uttrycker sig nedlåtande om och inför dessa elever: "Det är så himla tråkigt med dessa elever, de är så ointresserade av det de håller på med".

Det är vanligt förekommande i kvalitetsgranskningen att förväntningarna på eleverna är olika beroende på var de bor eller på social bakgrund. Att lärarna ställer olika förväntningar på elever förklarar de med att pojkarna ska börja arbeta i ortens industri eller att det inte finns någon studievana hos familjerna. Granskningen finner också skillnader mellan flickor och pojkar. Det har framkommit att det är vanligare på vissa skolor att lärare och rektorer har högre förväntningar på flickorna och också behandlar flickorna på ett mer

³⁷ Runfors, A (2004). "När blir man svensk?" – om hur skilda möjligheter skapas i skolvardagens samspel.

respektfullt sätt. Samtidigt har undervisningssituationer visat att pojkar ofta ges mer uppmärksamhet och att flickors tystnad premieras.

Det är anmärkningsvärt när det blir tydligt att skolor utifrån särskilda urvalsaspekter placerar vissa elever i särskilda fack, som inte omges av samma höga förväntningar som andra elever. Oavsett kön, etnicitet eller social bakgrund, ska alla barn i den svenska skolan ha samma möjlighet att utveckla sina kunskaper och få goda resultat.

3.3.2 | G-skola

Skolinspektionens årsrapport "Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009" visar att många av skolorna som besöktes under 2009 inte hade anpassat undervisningen efter elevernas olika förutsättningar och behov i tillräckligt hög grad. Detta gäller både för elever med svårigheter i skolarbetet och för elever som behöver mer stimulerande uppgifter och större utmaningar för att nå så långt som möjligt. I rapporten framkommer också att undervisningen i många skolor tenderar att likriktas kring en medelnivå, där lärarna inte tar hänsyn till den enskilde elevens intresse och förutsättningar. Det kan leda till att eleven tappat intresset för ämnet. Det kan också leda till att de svagare eleverna inte når målen för utbildningen och att de elever som har lätt för ämnet får vänta in de andra eleverna och inte får tillräcklig stimulans för att utvecklas så långt som möjligt i sitt lärande.

Många skolor i den aktuella kvalitetsgranskningen har som mål att eleverna ska nå nivån godkänt. I en skola som har en måluppfyllelse läsåret 2007/2008 på 66 procent, säger en lärare för årskurs 5: "Man känner dem så väl att man vet vad de kan prestera. Vi vet ju att inte alla kommer att nå målen, men man jobbar för det". På denna skola förklarar rektorn att många av lärarna tycker att det är bra om eleverna ligger på samma nivå.

På en skola i södra Sverige betonar eleverna att lärarna bara berömmar "MVG-eleverna" och att många andra elever bara ses som problem. Eleverna säger att lärarna har favoriter bara bland de elever som har bra betyg. Eleverna menar att lärarna redan i ett tidigt skede bestämmer sig för hur de ska bemöta varje elev och vad de ska tycka om dem. Vissa lärare har enligt eleverna tidigt bestämt sig för att "du kan aldrig bli en MVG-elev". Även lärare tangerar detta vid intervjuerna. En säger att: "alla elever inte kan lyckas". I samma skola uttrycks också låga förväntningar på hela klassen i förhållande till andra klasser på skolan. Läraren sänder tydliga signaler om att eleverna är i underläge.

En skola i norra Sverige har G-prov i de teoretiska ämnena. Om man klarar provet får man betyget godkänt. Eleverna menar i intervjuerna att: "Det är ok att nå G-nivå, jag behöver inte mer". Andra elever menar att det är svårt att veta vad som krävs för att få högre betyg än godkänt. Detta uttrycker låga förväntningar på eleverna. Alla anses inte ha möjlighet att uppnå högre betyg än godkänt. På denna skola ges heller inte utmaningar, vilket är vanligt på skolor där nivån godkänt ses som tillräckligt.

3.3.3 | Skolor med höga förväntningar på eleverna

När Skolinspektionen kommer ut till skolorna i kvalitetsgranskningen får rektorer och lärare beskriva antingen skolans eller klassens elever. Beskriv-

ningen visar hur man på skolan tänker och pratar om eleverna, och ger tillsammans med ytterligare intervjuer en god bild av vilka föreställningar och förväntningar man har på dem.

På Kristofferskolan i Stockholm beskriver nästan alla lärare eleverna på skolan som: "otroligt socialt kompetenta, nyfikna, angelägna att lära sig, öppna, vänliga, empatiska, uppmärksamma, säger vad de tycker". Även på andra sätt framkommer det att lärarna har höga förväntningar på eleverna på denna skola. I exempelvis ämnet matematik visar läraren att hon ger eleverna stort eget ansvar och hon betonar att alla elever kan lära och utvecklas. Också de elever som vi intervjuar bekräftar att lärarna har höga förväntningar på dem. De beskriver detta genom att betona att de känner sig uppskattade och att de har nära relationer med lärarna. Det är tydligt att de flesta lärarna som undervisar i just den niondeklass som vi besöker har en positiv syn på eleverna. Om denna hållning genomsyrar hela skolan är dock oklart. På andra skolor är ett gemensamt synsätt mer påtagligt. På Fenestra St Jörgen i Göteborg har lärarna höga förväntningar på eleverna. Betoningen hos de lärare vi träffar är att det är skolans ansvar att ge eleverna de verktyg som de behöver för att kunna leva upp till de förväntningar som lärarna har på dem. Intrycket av skolan är att den utmärks av öppenhet och ömsesidig respekt mellan lärare och elever. Dessutom visar eleverna att de är vana vid att samtala och diskutera med vuxna. Lärarna stannar ofta upp när de möter eleverna utanför klassrummen och ställer informella frågor som gör att eleverna blir bekräftade och sedda. Lärarna känner som regel till namnen på de elever de möter oavsett om de undervisar eleverna eller inte. Vi ser här ett samband mellan bemötandet mellan elever, lärare och rektorn och höga förväntningar.

"Jag är övertygad om att alla elever kan lyckas..."

På Gustav Adolfsskolan i Alingsås uttrycker sig en lärare så här om förväntningar på eleverna: "För att jag ska kunna ha höga förväntningar till att en elev ska lyckas så måste jag också ge eleven de verktyg som hon eller han behöver för att lyckas utifrån sina egna högst individuella förutsättningar. Gör jag inte det så blir mina förväntningar orealistiska. Jag är övertygad om att alla elever kan lyckas och att vi vuxna kan hjälpa dem att göra det."

Citaten visar att det finns lärare som är medvetna om hur viktigt det är att ge varje elev en undervisning som innehåller en mängd olika förklaringsmodeller och arbetsmetoder, som utgår från varje elev och som tror på att alla elever kan lära och få goda resultat. Även elevernas resultat kan här visa att skolan lyckas med sitt arbetssätt. På Gustav Adolfsskolan fick 91,3 procent av eleverna i årskurs 9 minst godkänt i alla ämnen läsåret 2008/2009.

Dessa skolor har lyckats med att fokusera på lärarens profession att kunna genomföra en god undervisning som vilar på deras kunskaper som lärare. Höga förväntningar på eleverna är både en förutsättning för och ett resultat av ett respektfullt bemötande mellan lärare och elev. Gemensamt handlar det om ett gott förhållningssätt och en nära relation som är en förutsättning för ett lärande.

Vi kan se en tendens i vårt material som talar för att höga förväntningar påverkar elevernas kunskapsutveckling och i förlängningen deras resultat i positiv riktning. Tillsammans med att undervisningen håller hög nivå när det gäller att utgå från elevernas erfarenheter och behov och att det är ett öppet och aktivt klimat på lektionerna, utgör förväntningar en viktig variabel för goda resultat.

3.3.4 | Ansvaret för skolan

På vissa skolor som ingår i denna kvalitetsgranskning har elevernas ambitionsnivå och möjligheter att lyckas beskrivits som något statistiskt och för svårt att ändra på. Lärarna konstaterar att eleverna är nöjda med att få godkänt, att de inte är intresserade av att delta i planeringen av undervisningen och att de inte ser skolan som något viktigt. De uttrycker också att det är "upp till eleverna att ta de chanser som erbjuds". Skolor med låga resultat förklarar dessa med variabler utanför skolan. Förklaringarna är antingen individuella eller samhälleliga. När orsaken förläggs på individnivå ser vi hur elevernas motivation, beteende och ointresse kommer i förgrunden.

Skolverkets rapport "Särskilt stöd i grundskolan" beskriver att elevers svårigheter ofta förstås som en individuell problematik, vilket bland annat framkommer i åtgärdsprogrammen. Det innebär att den omgivande miljön eller skolan sällan omfattas av analysen. Därför kan vissa elever marginaliseras i skolan.³⁸

Det har framkommit bland lärare på flera av de skolor i granskningen där kunskapsresultaten är låga att eleverna ses som ett problem. Uppfattningen att eleverna är krävande och har stora svårigheter påverkar i hög grad vilken undervisning lärarna bedriver och hur de förhåller sig till eleverna.

På de skolor som haft låga resultat under flera år beskriver många lärare och rektorer i granskningen skolan som annorlunda. Med hänvisning till elevernas sociala eller kulturella bakgrund menar de att eleverna inte kan förväntas prestera lika bra som elever på andra skolor.

Den samhälleliga förklaringsmodellen betonar tradition på orten eller studievana i familjen. Exempelvis är det vanligt att rektorer och lärare förklarar sjunkande eller sedan länge dåliga resultat med att eleverna ska arbeta i den lokala industrin eller att föräldrarna heller inte studerade. Andra förklaringar kan vara att hockeyträning går före läsläsning. Ofta uttrycks dessa förklaringar som ett sakligt konstaterande – något som skolan har nöjt sig med sedan länge. Gemensamt för dessa förklaringsmodeller är att skolan inte tar sitt ansvar. Skolan resonerar i dessa fall inte över sina resultat utifrån vad skolan kan göra, utan förlägger allt ansvar utanför skolan.

Lärare och rektorer har då inte reflekterat över skolans ansvar att väcka ett intresse hos eleverna för att anstränga sig mer i skolan, ta ett större ansvar för sin utbildning eller vilja delta mer i planeringen av undervisningen. Få utgår från att det är undervisningens kvalitet som är avgörande för hur eleverna lyckas i skolan. På dessa skolor är lösningen exempelvis nivågruppingar och att det är tillräckligt för vissa elever att nå godkänt.

Ett exempel på hur förklaringar förläggs utanför skolans ansvar, är en kvalitetsredovisning från en skola i södra Sverige som beskriver och förklarar de ökande dåliga resultaten. I denna anger skolan individuella, kulturella och sociala orsaker. De nämner bland annat att de dåliga resultaten kan bero på en ökning av elever med annan kulturell bakgrund än svensk.

När det gäller skolor där kunskapsresultaten har varierat mellan olika år beskriver såväl rektorer som lärare hur de olika klassammansättningarna sett ut. Vissa klasser har varit dåliga eller bråkiga och detta anges som orsak till de låga resultaten. De låga och varierande kunskapsresultaten ges därmed sociala förklaringar. Förklaringarna betraktas även i vissa fall som en analys

³⁸ Skolverket (2008). Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering.

av resultaten av såväl lärare som rektorer. Givetvis kan flera av dessa beskrivningar vara realiteter för skolorna. Men det är ett problem när skolorna nöjer sig med dessa förklaringar och inte tar sitt ansvar och genomför ett förändringsarbete.

Som motvikt mot detta citeras här rektorn på den fristående skolan Fene-stra St Jörgen:

"Jag har höga förväntningar på våra elever. Jag har en övertygelse om att alla elever kan lyckas utifrån sina förutsättningar. Som rektor är jag tydlig med att klargöra för eleverna att det är vår (skolans) skyldighet att eleverna klarar sin skolgång. Ett eventuellt misslyckande får aldrig läggas på eleven, utan det är vi (skolan) som har misslyckats med att hjälpa eleven att nå målen".

3.4 | Förutsättningar och möjligheter för en god undervisning

Skolinspektionen pekar i sin årsrapport för 2009 på att skolorna i Sverige har ett allvarligt likvärdighetsproblem. Det framkommer i rapporten att rektorn på många skolor inte i tillräcklig utsträckning är förtrogen med arbetet i skolan och inte har rollen som pedagogisk ledare i det praktiska arbetet. I rapporten anges att rektorn måste ta initiativ till pedagogisk utveckling på ett tydligare och mer aktivt sätt. En rektor som i kontinuerlig dialog med sina lärare lyfter pedagogiska frågor och driver uppföljning och utveckling har goda chanser att bidra till positiva resultat.³⁹ Genom att ha kännedom om hur lärarna arbetar och vilka behov eleverna har kan rektorn verka för att den undervisning som bedrivs ger alla elever möjlighet att minst nå kunskapsmålen.

Skolutveckling är enligt pedagogen Lennart Grosin en förändring av det pedagogiska och sociala klimatet i riktning mot en prioritering av kunskapsmålen, tydliga sociala spelregler, elevfokuserat arbetssätt och ett aktivt pedagogiskt ledarskap.⁴⁰ Pedagogen Hans-Åke Scherp ser skolutveckling som ett arbete mot en mer elevaktiv undervisning. Lärarna behöver därför arbeta mer ämnesövergripande och utgå från elevernas föreställningar och dessutom utmana dessa. Scherp anser att elevgrupperna ska vara heterogent sammansatta och att eleverna behöver få mer inflytande över sitt lärande.⁴¹ Både Grosin och Scherp anser att rektorn har stor betydelse för skolutvecklingen. Rektorn ska vara tydlig och våga inbjuda till diskussion och dialog.

Flera avgörande faktorer för en god utbildning hänger tätt samman med hur skolan leds. Ett exempel är att rektorerna och lärarna har höga förväntningar på eleverna och starkt fokus på deras kunskapsresultat. Vidare är det betydelsefullt att rektorerna och lärarna använder sig av utvärdering för att analysera och utveckla undervisningens kvalitet. I skolan har rektorn ansvaret för att verksamheten inriktas mot det som ligger i uppdraget, och att arbetet bedrivs med sådan kvalitet att målen uppnås. Det handlar om att rektorn ska vara en aktiv ledare för det pedagogiska arbetet, som utvärderar verk-

³⁹ Skolinspektionen (2010). Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009.

⁴⁰ Grosin, L (2003). Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling.

⁴¹ Scherp H-Å (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling.

samheten och vidtar åtgärder för en ökad kvalitet och ökad måluppfyllelse. Hur rektorn lyckas med sitt uppdrag har en direkt inverkan på hur väl skolan fungerar.

På de flesta skolor bedrivs någon form av kvalitetsarbete i varierande omfattning och utformning. I en av Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskningar framkommer dock att skolorna saknar en systematik i arbetet. Skolan analyserar inte den kunskap den besitter. Den uppföljning som görs resulterar inte i några slutsatser och kunskapen får därmed ingen effekt. Därmed utvecklas inte undervisningen på ett sätt som annars kunde ha varit möjligt ⁴². Detta är något som framkommit på flertalet skolor i den aktuella kvalitetsgranskningen, särskilt i de skolor där elevernas resultat legat omkring de genomsnittliga för riket eller där resultaten varierat från år till år.

3.4.1| Svagt pedagogiskt ledarskap och brist på dialog

Rektorn har stor betydelse för skolutvecklingen och för skolans resultat. Men på nästan nio av tio av de granskade skolorna har Skolinspektionen haft synpunkter på det pedagogiska ledarskapet. Vi har sett att rektorerna inte är tillräckligt förtrogna med det dagliga arbetet i skolan och i det ansvar de tar som pedagogisk ledare för lärarna. En bidragande orsak till detta är i många fall att rektorerna sällan gör lektionsbesök och att rektorer och lärare har för få gemensamma diskussioner om kunskapssyn, förhållningssätt och pedagogik. I intervjuer med rektorerna uppehåller de sig väldigt lite kring undervisningen och de talar sällan om klassrumssituationer.

Vid sidan av att ha en kontinuerlig dialog med lärarna om hur det pedagogiska arbetet kan utvecklas och förbättras, ska rektorn se till att lärarnas kompetens används på det sätt som bäst gagnar elevernas möjligheter att nå målen och att lärarna får fylla på sin kompetens utifrån de behov som finns i skolan. På skolorna i granskningen finns det en splittrad syn på kunskap och skilda uppfattningar om skolans uppdrag. Skillnaden mellan hur olika arbetslag och olika lärare arbetar är därmed stor på skolorna. Detta innebär att det till stor del är lärarberoende vilka möjligheter och förutsättningar eleverna ges att lyckas i skolan och vilket bemötande de får. Effekten kan bli att de elever som är i behov av hjälp och stöd inte når upp till kunskapsmålen. Men det kan också leda till att de elever som behöver extra utmaningar bromsas i sin kunskapsutveckling.

På en skola i kvalitetsgranskningen lägger vi märke till att det saknas en tydlig pedagogisk ledning från rektorn. Rektorn har regelbundet informationsmöten med lärarna, men ägnar sig i mindre omfattning åt att föra samtal med dem om deras arbete och åt att diskutera hur de kan höja kvaliteten på undervisningen. Den pedagogiska processen på skolan drivs i viss mån av målinriktade, engagerade och kunniga lärare. Enligt eleverna och rektorn finns det dock lärare som har svårt att lyckas med sitt uppdrag. Här har flickornas meritvärde i årskurs 9 varit betydligt högre än pojkarnas de senaste fyra åren och det finns skillnader i måluppfyllelsen mellan olika ämnen.

⁴² Skolinspektionen (2010) Arbetarskolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Kvalitetsgranskning Rapport 2010:10

På en annan skola har rektorn och lärarna sällan gemensamma diskussioner om kunskapssyn, undervisning och förhållningssätt. Detta har lett till att synen på eleverna och skolans uppdrag varierar mellan lärarna. Skillnaden är tydligast mellan lärarna i de yngre och äldre årskurserna. Vidare finns det en stor variation mellan såväl hur arbetslagen som hur enskilda lärare arbetar. Sett över en femårsperiod kan man konstatera att det genomsnittliga meritvärdet för eleverna i årskurs 9 har varierat mycket. Mellan åren 2007 och 2009 minskade flickornas meritvärde från 234,8 till 186,9. Det är således en kraftig försämring som har skett de senaste åren när det gäller flickornas resultat.

Den aktuella skolans egen kvalitetsredovisning visar att elevernas lust att gå till skolan har minskat från 70 procent till 50 procent i årskurs 5. Skolan har trots detta inte gjort någon analys av undervisningen eller av orsaken till minskningen av elevernas lust att gå till skolan. Skolan har inte heller gjort någon koppling mellan elevernas minskade motivation och det försämrade kunskapsresultaten.

Detta är inget unikt för den här skolan utan tvärtom är bristen på analys av resultat och utvärdering av undervisningens kvalitet något som genomgående saknas på skolor med bristande kunskapsresultat i granskningen. På flera av skolorna där eleverna har relativt låga meritpoäng, eller utifrån sin socioekonomiska bakgrund borde haft högre meritpoäng, för rektorer och lärare få eller inga diskussioner om resultaten.

Skolornas utvecklingsarbete sker mer på individnivå, än att det dokumenteras och sammanställs på skolnivå. Det finns därför inte någon tydlig bild av verksamhetens utvecklingsbehov, vilka åtgärder som har vidtagits och behöver vidtas och det finns heller ingen bild av målpuppfyllelsen i förhållande till läroplanens och kursplanernas mål. Ofta saknar skolorna rutiner för att samla in, analysera och diskutera skolans resultat. Det medför att det finns en okunskap hos lärarna om resultaten på skolan. Dessutom begränsas rektorns möjligheter att utöva ett kraftfullt pedagogiskt ledarskap.

På flera av skolorna används arbetslagsträffarna till att diskutera elevärenden. Det gör att lärarna och rektorerna inte har några diskussioner om och inte utvärderar av undervisningens kvalitet. Detta har lett till att det inte finns en samsyn mellan lärarna och rektorn när det gäller elever i behov särskilt stöd, vilket i sin tur har gett bristande stödinsatser för eleverna.

Vid en intervju på en skola i norra Sverige anger en lärare att det kanske är lika bra att eleverna inte klarar sig precis över nivån för godkänt eftersom de då får problem på gymnasiet. En annan lärare på samma skola konstaterar att "elever inte deltar på lektionerna av lathet". Trots att lärare och rektorer är medvetna om att alla elever inte får det pedagogiska stöd som krävs för att alla minst ska nå de nationella målen saknas i flera fall diskussioner för hur situationen ska kunna förändras och förbättras. Läsåret 2008/2009 var bara 75 procent av samtliga elever i årskurs 9 behöriga till ett nationellt program. Över hälften av de elever som läste moderna språk nådde inte målen. Av flickorna var det hälften av eleverna som inte nådde målen i kemi.

3.4.2| Rektorer som lyckas

På de skolor i granskningen som har ett tydligt pedagogiskt arbetssätt har rektorerna genom dialog och samspel förankrat tydliga kunskapsmål och en vision för skolan till lärare och elever. Rektorerna för dessa skolor har god

kunskap om skolans uppdrag och har högt ställda förväntningar på den kvalitet som skolans verksamhet ska hålla. Lärarna för pedagogiska diskussioner och har högt ställda förväntningar på eleverna. På dessa skolor finns det en övertygelse om att skolan är betydelsefull.

Rektorn för Gustav Adolfsskolan i Alingsås kommun beskriver sitt arbete som tredelat och bestående av ett pedagogiskt, ett didaktiskt och ett kommunalt uppdrag. Enligt rektorn ligger tyngdpunkten i det pedagogiska uppdraget på att se till att skolans verksamhet inriktas på att de nationella målen för utbildningen nås. Det didaktiska uppdraget består av att lärarna får arbeta med effektmål för undervisningen som rektorn sedan följer upp genom observationer av lektioner. När det gäller det kommunala uppdraget handlar det om att rektorn ansvarar gentemot kommunen bland annat för skolans budget och personal. För att säkra och kunna garantera att undervisningskvaliteten är god använder sig rektorn av klassrumsbesök. Fokus i besöken ligger på lärarens undervisning. Tillsammans med en utvärdering av elevernas kunskapsresultat ligger besöken till grund för utvecklingssamtalen med de enskilda lärarna.

Det finns också skolor där lärare och rektorer är medvetna om skolans kompensatoriska uppdrag och har påbörjat ett arbete med att höja undervisningens kvalitet. Lärare på Sörböleskolan i Skellefteå kommun beskriver hur en del elever saknar motivation hemifrån och att skolan i flertalet fall kan hjälpa eleverna att nå nivån för godkänt, men har svårare att få eleverna att vilja anstränga sig för att nå höga betyg. Lärarna är självkritiska och uttrycker att de saknar en pedagogisk tanke om hur eleverna ska kunna stimuleras ytterligare och kopplar detta till att meritvärdet inte är högre vid skolan.

3.4.3| Slutna klassrum

Med samarbete och utvärdering delar lärarna med sig av sin kunskap och sina erfarenheter till varandra och en kollektiv kunskapsbildning kan komma till stånd. Lärarna kan då dra nytta av varandra för att få syn på aspekter de inte sett tidigare i sin egen undervisning.

Pedagogen Hans-Åke Scherp betonar att skolutveckling i huvudsak är en problemlösningssprocess. En konstruktiv och varaktig skolutveckling har sin grund i lärarnas upplevelser av sina vardagsproblem och lärarnas förståelse av sitt uppdrag. Enligt Scherp är kvaliteten i verksamheten beroende av hur man löser problemen. För att höja kvaliteten behöver lärarna ta del av och reflektera över varandras erfarenheter.⁴³

I kvalitetsgranskningsprojektet finns flera exempel på skolor och grupper av lärare på vissa skolor som prioriterar samarbete och ämnesövergripande projekt. En lärare på Östra skolan i Hudiksvall uppger att hon prövar olika arbetsmetoder för att få med alla elever i undervisningen. I detta ingår att ha ämnesövergripande projekt. Vid vårt besök arbetar eleverna i årskurs 9 med operation dagsverke i svenska, bild och de samhällsorienterande ämnena. De har själva fått välja vilket land och vilken hjälporganisation de vill ta reda på information om. På lektionen i bild får de ta fram informationsaffisch om dessa organisationer och det land de valt. Sedan har eleverna en omröstning om vilken organisation och vilket projekt som skolan ska samla in pengar till.

I flera av de skolor i kvalitetsgranskningen där måluppfyllelsen är låg är

⁴³ Scherp, H-Å (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. I: Skolutvecklingens många ansikten..

dock klassrummen slutna rum. Lärarna samarbetar sällan med varandra i undervisningen och det finns få ämnesövergripande projekt. Ofta undervisar lärarna på sitt eget sätt utan någon större samverkan och diskussion med andra lärare. De besöker inte varandras klassrum i syfte att iaktta och utvärdera undervisningen och ge respons till varandra på det arbete som utförs. De går därmed också miste om att få ta del av varandras starka sidor och undervisningsmetoder och att genom detta kunna höja kvaliteten på undervisningen. Lärarna har ofta stor frihet i klassrummen, men den verkar i många fall begränsa lärarna och få dem att känna sig utlämnade. Variationen på undervisningsmetoder är låg och i många fall saknas arbetslust hos såväl elever som lärare.

I en av de granskade skolorna som har låga resultat bedrivs undervisningen för en av klasserna i årskurs 5 i en lokal med öppen planlösning där andra elever och lärare passerar under skoldagen. Trots detta uppfattas undervisningen som isolerad under den deltagande observationen. Lärarens samarbete med övriga lärare är begränsat. Det bedrivs inga ämnesövergripande projekt och inget samarbete mellan klasser eller årskurser.

Många lärare på de granskade skolorna uppger att de skulle vilja samarbeta mer med sina kollegor i ämnesövergripande projekt. De anger i vissa fall att ledningen är negativ till att de gör det och i andra fall att de inte längre hinner med det på grund av tidsbrist. I detta sammanhang lyfter de även fram schemaläggning som ett hinder för ämnesövergripande samarbete.

3.4.4| Klassrumsbesök

Majoriteten av rektorerna i granskningen uppger att de har begränsad kontakt med eleverna. Många av rektorerna lyfter fram att det framförallt är elever med problem som de träffar och känner till. Det är vidare få rektorer som anser sig ha tid att göra lektionsbesök. I vissa fall har sporadiska lektionsbesök gjorts, men det har då inte getts någon återkoppling till lärarna. Genomgående lyfter lärarna fram att de vill att rektorn ska vara ute mer i verksamheten. Många känner också en stark önskan om att få mer respons från rektorn på sina idéer och på det arbete som de utför. Rektorerna har ofta tankar om att gå ut mer i klassrummen, men uppger att de på grund av bristande tid inte har hunnit med det.

Det är framförallt genom att besöka klassrum som rektorn kan säkra att undervisningens kvalitet är god. Genom att ha fokus på lärarens undervisning och sedan utvärdera elevernas kunskapsresultat kan en rektor skapa en bra grund för ett utvecklingssamtal med den enskilde läraren. Som pedagogisk ledare handlar det om att med sin personal ha ett ständigt pågående pedagogiskt samtal som är utvecklingsinriktat och som leder framåt. Skolverket skriver att rektorns engagemang och lektionsbesök har ett positivt samband med lärarnas upplevelse av sina arbetsvillkor och utvecklingsmöjligheter.⁴⁴

Rektorn har ett särskilt ansvar för att se till att det uppdrag, som skolan fått av staten förverkligas. Enligt Hans-Åke Scherp är rektorns främsta uppgift att bidra till en fördjupad förståelse av uppdraget och att leda det gemensamma lärandet om hur skolan kan bidra till barns lärande och utveckling. För att skapa goda lärmiljöer kan rektorn använda sig av frågeställningar

⁴⁴ Skolverket (2006) Lusten och möjligheten. Om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar. Rapport 282. Stockholm.

av karaktären "Vad är det som gör att du tycker det är viktigt att eleverna lär sig just detta?" och "Hur stämmer det med skolans uppdrag och visioner som du ser det?" En följdfråga från rektorn till läraren kan vara "Hur ska du kunna lägga upp arbetet så att du och vi andra kan lära av de erfarenheter du gör när du förändrar ditt arbetssätt?" Det handlar enligt Scherp således om att som skolläda och lärare ta reda på och samtala om de lärdomar som man redan byggt upp. Därefter behöver man identifiera inom vilka områden som skolan skulle behöva bygga upp mer kunskap för att förbättra verksamheten. De problem som lyfts fram kan handla om hur lärarna kan få eleverna att ta ett större ansvar för sitt eget lärande, hur man ska hjälpa elever att ställa väsentliga frågor och hur man ska hjälpa okoncentrerade elever.⁴⁵

3.4.5| Rektorns vision otydlig för lärarna

Genom att rektorerna i denna kvalitetsgranskning sällan är ute i verksamheten framkommer det ofta att det finns ett glapp mellan rektorns, lärarnas och elevernas upplevelse av verksamheten. Rektorerna upplever att de har en tydlig vision de arbetar efter och områden som de prioriterar. Lärarna uppger dock i många fall att de är osäkra på hur rektorn vill utveckla skolan. Vidare visar granskningen att rektorns vision om undervisningen sällan återspeglas i klassrummen. Även i de skolor där rektorerna gör klassrumsbesök finns det exempel på bristande kommunikation och en otydlighet för lärarna om hur arbetet för en högre måluppfyllelse ska se ut. Lärarna saknar återkoppling på de klassrumsbesök rektorerna gör och de frågor skolläda driver följs inte upp i tillräckligt hög grad.

Det finns dock också goda exempel på skolor där rektorerna har kommit längre med att besöka undervisningen och också ge återkoppling till lärarna. På Fenestra St Jörgen gör rektorn många klassrumsbesök i syfte att bättre kunna säkra undervisningens kvalitet. Ett bra pedagogiskt ledarskap bygger enligt rektorn på att eleverna känner sin rektor och att rektorn inhämtar kunskap om hur lärarna bedriver sitt arbete. Syftet med klassrumsbesöken ska enligt rektorn vara att i dialog med läraren samtala kring och gemensamt utvärdera undervisningen. Den dialogen och utvärderingen ska bekräfta det som är bra, samtidigt som det ska leda till en utveckling av områden som behöver förbättras.

3.4.6| Nära relationer och respektfullt bemötande

Enligt Jonas Aspelin, fil dr i sociologi och docent i pedagogik, bygger mycket av lärarens roll i skolan på goda relationer med eleverna. Eleverna presterar bättre om de känner sig omtäckta, bekräftade och får förtroende för läraren. All slags utbildning omfattar samvaro och samverkan.⁴⁶ Genom att ha nära relationer till och ett respektfullt bemötande av eleverna får läraren kunskap om eleven som individ. Detta kan motverka att lärarna fastnar i stereotypa föreställningar om elevernas förmåga. Den typen av föreställningar kan påverka elevens kunskapsutveckling negativt.

En av tio rektorer i kvalitetsgranskningen uppger i intervjuer att de är

45 Scherp, H-Å (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. I: Skolutvecklingens många ansikten.

46 Aspelin, J (2010). Den nödvändiga relationen. I: Pedagogiska magasinet. Nummer 3, september 2010.

medvetna om att alla lärare inte är tillräckligt respektfulla mot eleverna. Ändå för de inte diskussioner kring bemötande och förhållningssätt. På en skola uppger rektorn och lärarna att det finns skillnader i bemötandet av eleverna. Flera av lärarna har nära relationer till eleverna, vilket kommer till uttryck i glädjefyllda lärandesituationer. Det saknas dock en gemensam syn på skolan avseende de vuxnas värderingar och förhållningssätt och det finns elever på skolan som blir illa bemötta av lärare.

På vissa skolor förekommer att lärarna delar ut förhållningsorder istället för att resonera och diskutera. I klassrummen hörs tillsägelser med hård röst: "Sudda!" eller "Det accepteras inte!" när eleverna gör fel eller frågar bänkkamraten om hjälp med en instuderingsfråga. Det förekommer också att lärare ignorerar elevernas frågor eller synpunkter, använder ironi mot eleverna eller uttrycker sig nedlåtande mot dem. Samtidigt finns det lärare som inte säger ifrån alls när det blir stökigt på lektionerna, vilket leder till bristande arbetsro.

En rektor menar att skillnader i bemötande även har samband med skillnader i elevernas resultat. En annan rektor som haft låga kunskapsresultat under många år menar att skolans låga resultat till viss del kan förklaras med att det saknas en tilltro till elevernas förmåga. Skolan måste börja se elevernas tillgångar istället för att fokusera på brister. "Vi måste bli bättre på att ta reda på vad eleverna kan. Vi har fokuserat på att eleverna inte kan svenska".

3.4.7| Gemensam uppfattning: Skolan kan påverka

På de skolor där det i granskningen bedömts att lärarna har ett respektfullt bemötande och nära relationer till eleverna används ofta ord som "roligt, glatt och stimulerande" när lärarna ska beskriva sin undervisning och "nyfikna, öppna och säger vad de tycker" när de beskriver sina elever. Det finns en gemensam uppfattning bland lärarna att skolan kan göra skillnad. Lärarna anger att ett uppriktigt engagemang och att alla elever blir sedda är viktiga förutsättningar för att eleverna ska finna arbetsglädje och självförtroende. Under lektionerna på de här skolorna ges eleverna tät återkoppling och så väl lärare som elever bemöter varandra positivt. Eleverna förmedlar att de känner sig uppskattade. Gemensamt för dessa skolor är att det finns ett medvetet förhållningssätt. Här uttrycker elever att de tycker att det är roligt att gå till skolan och att lärarna är en av de bästa sakerna med skolan.

Lärarna på skolorna använder sin kännedom om elevernas styrkor, erfarenheter, intressen och behov till att individanpassa undervisningen. En lärare på Vittra i Sjöstad i Stockholm framhåller att de nära relationerna är en förutsättning för att lyckas med undervisningen: "Det är viktigt att man har en relation till eleven så att man kan knyta an. Om man lärt känna en elev, även om han inte tycker att ämnet är kul, så kan man försöka lyfta fram det som de redan kan och är intresserade av". Lärarna beskriver också att de måste ta extra ansvar för inläringen om någon elev under en period blir inaktiv eller av olika skäl inte har fokus på skolarbetet.

En lärare på Norrevångsskolan i Eslövs kommun diskuterar tillsammans med eleverna vilka kunskapsmål de har uppnått och vilka mål de ska arbeta mot. Enligt läraren vet eleverna att hon ser vad de har lärt sig och hur de ska gå vidare. Hon använder begreppet "inga osynliga elever" för att beskriva vikten av att se alla elever och deras behov. Läraren uppger att hon har byggt upp en god relation. Hon beskriver också vikten av att ha lustfyllda moment i undervisningen. Det ska vara roligt att lära.

Stämningen på dessa skolor präglas av en ömsesidig respekt och nära relationer. Lärarna visar ett stort intresse för elevernas vardag och skolsituation. Vidare vistas de vuxna på skolan ofta tillsammans med eleverna även utanför lektionerna. Lärarna finns med i korridorerna och elevcafeterierna och har små informella samtal där eleverna bekräftas och blir sedda. Lärarna beskriver vid flera tillfällen vikten av att ha rollen som en ansvarsfull vuxen snarare än att vara en kompis. Det finns en samsyn om att det är lärarna som ger förutsättning för elevgruppen att utvecklas och att utvecklingen hänger ihop med vilket förväntningar och bemötande de har mot eleverna. Utmärkande för relationen mellan lärare och elever på skolorna är att de präglas av förtroende.

4 | Avslutande diskussion

Det har i många svenska och internationella studier konstaterats att det föreligger ett samband mellan socioekonomiska förutsättningar och skolprestation. Skillnader i resultat ökar mellan och inom skolor.

Den segregation som finns i samhället återspeglas också i kunskapsresultaten i skolan. Kön, social bakgrund och föräldrars utbildningsnivå har stor betydelse när det gäller hur elever klarar sig i grundskolan, och om och hur ungdomar studerar vidare därefter.

Forskningen om effektiva och framgångsrika skolor visar dock att skolan har stora möjligheter att åstadkomma förändringar som gör att elevernas socioekonomiska bakgrund blir mindre styrande. I dessa skolor har undervisningen ett tydligt syfte med strukturerade lektioner och anpassad pedagogik. Lärarna klargör målen för lektionen och hänvisar också till dem för att behålla fokus. Lärarna använder olika strategier för att nå alla elever. Eleverna är delaktiga och engagerade under lektionerna. Genom att lärarna också har höga förväntningar på dem, blir eleverna motiverade att utveckla sitt lärande.

Skolans uppdrag är att ge alla elever förutsättningar och möjligheter att nå minst godkänt. Det är här viktigt att komma ihåg att varje skola har ansvar för skolans resultat. Det är inte rimligt att lärare och rektorer förklarar låga kunskapsresultat med orsaker som förläggs utanför skolan och därmed nöjer sig med dessa förklaringar. Skolan måste istället kompensera elevers olika förutsättningar, exempelvis föräldrarnas utbildningsbakgrund. Detta görs inte i tillräcklig utsträckning.

Många gånger möter Skolinspektionen uppfattningen att det inte är möjligt att i någon större utsträckning kompensera för de sociala olikheterna. Men granskningen visar att det finns rektorer och lärare som med utgångs-

punkt i elevernas förutsättningar har tagit fram strategier och arbetssätt för hur elevernas möjligheter och därmed också skolans resultat ska förbättras. Bland dessa lärare och rektorer finns det en övertygelse om att skolan är viktig och att den kan påverka och förändra.

4.1 | Skolans förväntningar på eleverna

En av de viktigaste förutsättningarna för att alla elever ska kunna utveckla sitt lärande och nå högre resultat är att lärarna har höga förväntningar på dem. Det innebär att lärarna tror på att alla elever kan lära och utvecklas. Lärarna behöver också förmedla att eleverna ska känna tillit till sin egen förmåga. Därigenom kan större motivation och lust att lära skapas hos eleverna.

I granskningen finns många exempel på skolor som inte förmedlar en tillit till elevens förmåga. Skolor med låga förväntningar ser på eleverna utifrån ett problemorienterat synsätt. Lärare och rektorer förklarar då låga resultat med att eleverna är omotiverade eller att det är en jobbig och krävande klass. De låga förväntningarna uttrycks till stor del i relationer och bemötande. Låga förväntningar syns också i att skolor nöjer sig med att eleverna når nivån för godkänt. Då används förklaringar som dålig studietradition i familjen eller på orten.

För att kunna vända på en trend med låga resultat är det inte tillräckligt för en skola att bara ha höga förväntningar på eleverna. Lärarna behöver också ge eleverna de verktyg som de behöver för att kunna nå en större motivation att lära och därigenom en ökad kunskapsutveckling. Det handlar om att läraren behöver använda en mängd förklaringsmodeller och undervisningsmetoder som utgår från elevernas individuella behov.

Det finns exempel på skolor i granskningen som har såväl höga förväntningar på eleverna och som ger dem det stöd de behöver för en god kunskapsutveckling. Dessa skolor har lyckats med att fokusera på lärarens profession att kunna genomföra en god undervisning som vilar på deras kunskaper som lärare. Höga förväntningar på eleverna är både en förutsättning för och ett resultat av ett respektfullt bemötande mellan lärare och elev.

4.2 | Sammanhållen skola

En skola där undervisningen utgår från elevernas bakgrund, erfarenheter och intressen kan ge fler elever förutsättningar och möjligheter att nå högre resultat. Det är viktigt att varje rektor strävar efter att ha en sammanhållen skola där stöd i första hand ges i den ordinarie undervisningen. Genom att inte använda nivågrupperingar och särlösningar kan inläsnings- och stigmatiseringsrisker minimeras. En annan positiv effekt är att elever som befinner sig på olika nivåer i sin kunskapsutveckling kan lära av varandra. Detta sker genom att eleverna kan hjälpa varandra och på så sätt öva sig i att verbalisera och förklara.

Ett reflektivt arbetssätt och en hög aktivitetsnivå kan generellt leda till större kunskapsutveckling. Om eleverna är delaktiga och har en dialog med läraren, kan de använda sin förförståelse och därigenom utveckla ny kunskap. Eleverna blir engagerade genom att lärarna har lyckats kommunicera och samarbeta med eleverna. Detta ökar deras motivation. I detta sammanhang är det en förutsättning att läraren har byggt upp en god relation med varje elev. På så sätt kan läraren anpassa undervisningen efter elevens behov och förutsättningar.

4.3 | För stort ansvar hos eleven leder till att elever överges

Men ett vanligt arbetssätt på de granskade skolorna är att eleverna nästan helt arbetar enskilt med läroboken. Istället för att använda ett reflekterande och elevaktivt arbetssätt premieras eget tyst arbete. Detta leder för många elever till minskad kunskapsutveckling. Läraren utgår inte från elevernas individuella behov utan ser klassen som en homogen grupp som behandlas lika utifrån lärarens föreställningar om den. I sådana klasser får många elever ta ett större ansvar än de klarar av. Dessa elever överges då i stor utsträckning. Från forskning vet vi att elever från svaga socioekonomiska miljöer drabbas särskilt negativt av att den lärarledda undervisningen minskar.

Många gånger är ett sådant arbetssätt vanligt på skolor som inte analyserar sina resultat utan istället nöjer sig med att eleverna inte kan bättre. På så sätt misslyckas skolan helt med att ge de elever som behöver stöd, möjligheter att nå ett lärande och högre resultat. Skolan har mist sin handlingskraft.

4.4 | Stöd för läraren

Men hos många lärare finns det stor kompetens att genomföra en undervisning som leder till ett ökat lärande även för de elever som behöver stöd. Detta kräver engagemang och uppbackning från rektorn. Lärarna har ofta ett stort eget utrymme för att lägga upp sin undervisning. Men i många fall har de inte förutsättningar att utnyttja denna möjlighet. Det stora utrymmet upplevs då som begränsande och lärarna kan känna sig utlämnade. Genom ett ökat samarbete mellan olika lärare och ämnen kan ett erfarenhets- och kunskaps-utbyte ske. Det är viktigt att rektorerna initierar och stimulerar detta arbete.

För att utveckla arbetet på skolan och höja utbildningens kvalitet behöver rektorerna ha en aktuell och tydlig bild av den undervisning som bedrivs på skolan. Genom pedagogiska diskussioner med lärarna och besök i klassrummen kan en sådan erhållas. Det är också viktigt att rektorn gör en återkoppling till lärarna. Därigenom får lärarna stöd i att utveckla undervisningen så att den leder till ett ökat lärande för alla elever.

Det är helt avgörande att föreställningar om eleverna inte styr undervisningen. Det är bara möjligt om rektorn gör en analys av elevernas resultat och kopplar skolans arbetssätt till denna. Kön, sociala och ekonomiska förhållanden, utländsk bakgrund och studietradition ska inte vara avgörande för vilka förutsättningar lärarna ger eleverna för att uppnå goda resultat. Skolans uppgift är att ge alla elever möjlighet att nå så långt som möjligt och kompensera elevers olika förutsättningar. Skolan ska ge alla en likvärdig utbildning.

5 | Syfte och frågeställningar

Denna kvalitetsgranskning syftar till att verka för att alla elever får en undervisning som gynnar dem i deras kunskapsutveckling och ger dem möjlighet att minst uppnå kunskapsmålen för skolan.

Projektet granskar huruvida rektorn har ett tydligt pedagogiskt ledarskap och om lärarna har höga förväntningar på eleverna och arbetar med olika slags metoder och förklaringsmodeller.

Utgångspunkten är alltså att en reflekterande och aktiv miljö i klassrummet som utgår från elevernas intressen och bakgrund, ger motiverade elever, både vad gäller de elever som behöver extra stöd och de som behöver extra utmaningar. Detta leder till kunskapsutveckling och i förlängningen till höjda resultat.

Fokus inriktas mot hur undervisningen läggs upp och utformas för att alla elever ska ha möjlighet att lära och nå målen. Centralt för granskningen är också att undersöka om rektorn har initierat och genom dialog och samspel etablerat en gemensam syn kring de kunskapsmål som anges i kursplanerna och läroplanen. Här avses exempelvis lärarens uppdrag att utgå från varje individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande samt strävansmålet att varje elev utvecklar tillit till sin egen förmåga.

Utifrån forskning och gällande författningar har tre frågeställningar lyfts fram. Dessa är:

- Utövar rektorn ett pedagogiskt ledarskap som prioriterar tydliga kunskapsmål som förmedlats, diskuterats och förankrats hos lärarna?

- Läggjs undervisningen upp på sådant sätt att alla elever har möjlighet att uppnå målen, det vill sägas används metoder som anpassas till elevernas förutsättningar och behov, aktiveras eleverna i klassrummet och tas elevernas bakgrund och erfarenhet tillvara?
- Är lärarnas förhållningssätt sådant att det förmedlar höga förväntningar på eleverna samt innebär en ömsesidig respektfull relation mellan lärare och elev?

6 | Metod och genomförande

I denna kvalitetsgranskning har 40 skolor i 32 kommuner ingått. Skolorna har varit utspridda i hela landet. Granskningarna har genomförts av inspektörer vid Skolinspektionens kontor i Göteborg, Linköping, Malmö, Stockholm och Umeå. Vid nästan alla tillfällen har två inspektörer tillsammans besökt skolorna i tre dagar för intervjuer och observationer under lektionerna. Vi har följt en klass i varje skola, antingen i årskurs 5 eller i årskurs 9. Intervjuer har gjorts med lärare, elever och rektorer. Efter genomförd granskning har varje skola fått ett beslut med rekommendationer.

6.1 | Tre metoder för materialinhämtning

Denna kvalitetsgranskning fokuserar på hur skolan konkret arbetar för att uppnå ett gott resultat. För att kunna uppnå syftet har projektet använt kvalitativa forsknings- och utredningsmetoder: dokumentanalys, intervjuer och deltagande observation. Meningen med att använda kvalitativa metoder är att få djupare kunskap om de frågor som kvalitetsgranskningen inriktas mot. Genom att använda observationer under lektioner och intervjuer har vi både kunnat se hur lärarna arbetar i klassrummet med eleverna och höra hur elever och lärare berättar om undervisningen. Poängen med att både göra intervjuer och genomföra observationer är att få ett gediget jämförelsematerial som både kan påvisa samstämmighet och skillnader.

6.2 | Dokumentstudier

Före skolbesöken har kvalitetsredovisningar och lokala arbetsplaner begärts in. Kvalitetsredovisningen har varit viktig eftersom denna bör innehålla skolans mål, resultat, måluppfyllelse och hur utvecklingsarbetet ska ske. Utgångspunkten i kvalitetsarbetet och kvalitetsredovisningen ska vara att förbättra måluppfyllelsen utifrån de behov som finns i den aktuella skolan. På verksam-

hetsnivå visar kvalitetsredovisningen mer fördjupande och detaljerat hur målen förverkligas i den pedagogiska praktiken. Genom att före intervjuer och deltagande observation ha granskat detta dokument har vi haft en förförståelse kring hur rektor och skollledning tänker kring detta och vilka intentioner de har med skolans arbete på föreliggande område. Dessutom ger analysen kunskap om vad som inte anses viktigt på skolan.

6.3 | Intervjuer

Detta granskningsprojekt har använt sig av kvalitativa intervjuer. Metoden används inom kvalitativ forskning och utredning, och meningen med den är att kunna få en djupare förståelse av ett fenomen. Den kvalitativa intervjun används för att förstå intervjupersonens perspektiv innan tolkning och analys görs. En definition av kvalitativ intervju är att den istället för att vara helt styrd med tydliga frågeställningar är mer öppen och halvstrukturerad till sin karaktär.⁴⁷

En svår uppgift i denna granskning har varit att förstå hur lärare arbetar med att alla elever ska ha möjlighet att nå målen och utvecklas så långt som möjligt, det vill säga hur arbetsmetoderna och förhållningssättet ser ut i klassrummen. Att både använda deltagande observation och denna slags intervjuform har haft en avgörande betydelse för vår förståelse av detta.

Lärare och rektorer har intervjuats enskilt. Syftet med detta var att lärare skulle känna sig mer fria att öppet berätta om förhållningssätt och arbetssätt. På så sätt minimerade vi risken att människor tystnar och inte riktigt vågar säga det de vill och att en dominerande syn får företräde framför andra. Eleverna däremot har intervjuats i grupp på cirka sex personer.

Frågeställningen som handlar om rektors pedagogiska ledarskap undersöktes speciellt genom intervjuer med rektor och lärare, medan frågan om lärares förhållningssätt inklusive höga förväntningar på eleverna, fick sitt svar både genom deltagande observation och genom intervjuer.

Intervjuerna grundade sig i en intervjuguide innehållande teman utifrån vilken inspektörerna genomförde öppna och halvstrukturerade intervjuer. Syftet var att intervjupersonerna kunde tala mer fritt och intervjuaren fick tillgång till fler nyanser än vid användandet av en mer strikt intervjuform.

6.4 | Deltagande observation

Deltagande observation är en metod som används inom socialantropologi, kvalitativ sociologi och etnologi. Som metod fungerar den endast i kombination med systematik och medvetenhet om vad man gör. Metoden innebär att den som utför undersökningen deltar i det sociala sammanhang som också studeras. I vissa sammanhang fokuseras mer observation än deltagande, som i denna kvalitetsgranskning. Trots det har även ett visst deltagande skett när inspektörerna i klassrummet har samtalat med elever och lärare. Det kan ses som informella intervjuer. Centralt för den deltagande observationen är att utföraren befinner sig i sammanhanget för att iaktta, samtala och anteckna. Just att anteckna har avgörande betydelse för den kommande analysen av observationen.

⁴⁷ Dalen, M (2008) Intervju som metod.

⁴⁸ Kaijser, L & M. Öhlander (1999). Etnologiskt fältarbete.

7 | Urval

I kvalitetsgranskningen valdes 40 skolor ut. I urvalet ingick skolor med olika prestationsnivå med hänsyn taget till olika sociala faktorer. Granskningen var framförallt inriktad på att genomföra förbättringar avseende hur skolor arbetar med att få alla elever att minst nå de nationella målen. Av den anledningen valdes skolor där det fanns brister avseende detta i första hand ut. Som jämförelsematerial valdes även mer framgångsrika skolor ut. Med framgångsrika avses skolor där elevernas prestationer väsentligt överstiger resultaten i skolor i allmänhet med motsvarande villkor, främst med avseende på elevernas socioekonomiska bakgrund. Utifrån dessa utgångspunkter valdes skolor till granskningen med hjälp av ett modellberäknat värde (SALSA)⁴⁹ för läsåret 2007/2008.

Skolorna valdes ut enligt följande principer:

- Samtliga 40 skolor var grundskolor som har årskurs 9.
- Eftersom studier och rapporter om framgångsrika skolor pekar på att det finns skillnader mellan skolor som presterar över eller under det förväntade valdes endast dessa två typer av skolor ut.
- Syftet med granskningen var att genomföra förbättringar avseende hur skolor arbetar med att få alla elever att minst nå de nationella målen. Därför har vi i första hand granskat skolor i vilka det finns brister i denna fråga valdes

⁴⁹ SALSA är en statistikmodell med vars hjälp man kan analysera kommuners och skolors betygsresultat när viss hänsyn tagits till skolans elevsammansättning. Modellberäknade betygsvärden har tagits fram i en regressionsmodell där hänsyn tagits till föräldrarnas sammanvägda utbildningsnivå, kön, andel elever födda utomlands samt andel elever födda i Sverige med både föräldrarna födda utomlands. Det värde som anges i SALSA är skillnaden (avvikelsen) mellan faktiskt betygsresultat och det modellberäknade betygsvärdet avseende skolans genomsnittliga meritvärde respektive andel elever som uppnått samtliga mål.

- 75 procent av skolorna (30 skolor) som valdes ut för granskning var underpresterande utifrån det förväntade.
- Samtliga valda skolor fördelas även på kommunala respektive fristående skolor. Fördelningen av kommunala och fristående skolor i landet är ungefär 70 respektive 30 procent, men när det gäller urvalet i projektet (skolor i SALSA) är fördelningen ungefär 85 procent kommunala respektive 15 procent fristående. För projektets del, med totalt 40 skolor, blev det därför 34 kommunala skolor och sex fristående skolor.

8 | Referenser

Dalen, M (2008). Intervju som metod. Gleerups förlag.

Delegationen för jämställdhet i skolan (2008). Kommittédirektiv. Dir 2008:75. Regeringen.

Dysthe, O (1996). Det flerstämmiga klassrummet. Studentlitteratur. Stockholm.

Grosin, L (2003). Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I: Skolutvecklingens många ansikten. Berg & Scherp (red). Myndigheten för skolutveckling.

Kaiser L & M. Öhlander (1999). Etnologiskt fältarbete. Studentlitteratur.

Läroplanskommittén (1992). Skola för bildning. Statens offentliga utredningar 1992:94. Utbildningsdepartementet.

1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94).

Myndigheten för skolutveckling (2003). Skolutvecklingens många ansikten.

Myndigheten för skolutveckling (2007). Svenska. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning

Runfors, Ann (2004) När blir man svensk? – om hur skilda möjligheter skapas i skolvardagens samspel. I: Kunskap för integration. Om makt för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige. Rapport från integrationspolitiska utredningen. SOU 2004:33. Stockholm.

Sammons, P (1999). School Effectiveness. London: Swets & Zeitlinger

Scherp, H-Å (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. I: Skolutvecklingens många ansikten. Berg & Scherp (red). Myndigheten för skolutveckling)

Scherp, H-Å (2002), Lärares lärmiljö - Att leda skolan som lärande organisation. Karlstad: Karlstad University Studies

Scherp, H-Å. (2001). Problembaserad skolutveckling och den lärandeorienterade organisationen. Karlstads universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap.

Skolinspektionen (2009). Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Kvalitetsgranskning. Rapport 2010:10.

Skolinspektionen (2010). Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 - Skolinspektionens erfarenheter och resultat. Dnr 40-2010:5014.

Skolverket (2006) Lusten och möjligheten. Om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar. Rapport 282. Stockholm.

Skolverket (2008). Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Stockholm.

Skolverket (2008) Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram. Stockholm.

Skolverket (2008). Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering. Stockholm

Skolverket (2009). Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Sammanfattande analys. Stockholm.

Vinterek, M (2006). Individualisering i ett skolsammanhang. Myndigheten för skolutveckling.

9 | Granskade skolor

Kommun	Skola
Alingsås	Gustav Adolfskolan
Borgholm	Slottsskolan
Enköping	Kunskapsskolan *
Eskilstuna	Odlarskolan Skogstorpskolan
Eslöv	Norrevångsskolan Ölyckeskola
Göteborg	Fenestra S:t Jörgen * Toleredskola
Haninge	Jordbromalmsskolan
Hedemora	Jonsboskolan
Hudiksvall	Östra skolan
Håbo	Gransätterskolan
Jönköping	Ribbaskolan
Kil	Sannerudsskola
Klippan	Snyggatorpskolan
Kramfors	Gudmundrå skola
Kristianstad	Norretullskolan

* Fristående skola

Kommun	Skola
Kungsbacka	Kapareskola
Köping	Karlbergsskolan
Lidköping	Dalängsskolan
Luleå	Bergviksskolan
Malmö	Apelgårdsskolan Humfryskolan *
Norrköping	Ljuraskolan Vikbolandsskolan
Nybro	Madesjöskolan
Sala	Vallaskolan
Skellefteå	Sörböleskolan
Stockholm	Husbygdsskolan Kristofferskolan * Vittra Sjöstaden *
Sundsvall	Nivrenaskolan
Umeå	Carlshöjdsskolan Obbola skola
Vellinge	Sandeplanskolan
Vetlanda	Landsbro skola
Västervik	Ludvigborgsskolan
Örkelljunga	Bokelundaskola
Örnsköldsvik	Geneskolan

* Fristående skola





Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.