

SKOLAN UT UR KRISEN

EN FORSKARANTOLOGI OM FRAMTIDENS UTBILDNINGSPOLITIK

Tankesmedjan Tiden
www.tankesmedjantiden.se
info@tankesmedjantiden.se

© Författarna 2014

Redaktör: Lina Stenberg

Layout: Lina Stenberg

Bild: Shutterstock

Tryck: Linderoths tryckeri, Vingåker 2016

ISBN: 978-91-88224-23-1

FÖRORD:

VI BEHÖVER EN NY UTBILDNINGSPOLITIK

**Lina Stenberg, kommunikationschef
Tankesmedjan Tiden**

Den svenska skolan är i kris. Inga belägg behövs egentligen längre för att göra det konstaterandet. Förmodligen finns det väl knappt något samhällsområde som så många är överens om har haft en så dålig utveckling som just skolan och utbildningsväsendet idag.

Skolkrisen går att mäta på bredden och på höjden. I kvantitet och i kvalitet. I det lilla och i det stora. Krisen i skolan yttrar sig i en mängd olika skepnader: I enskilda elever som inte får tillräckligt med hjälp i klassrummet, som lär sig mindre och får sämre förutsättningar inför vuxenlivet. I skilda utgångspunkter givet skolelevers ursprung, föräldrars utbildningsbakgrund och boendeort. Eller i föräldrars möjligheter att stötta och hjälpa sina barn för att klara läxor och prov. Krisen

syns i statistiskt försämrade kunskapsnivåer jämfört med några år tillbaka och jämfört med andra länder. I att fler och fler inte går ut grundskolan med fullgoda betyg. Krisen syns även i lärares och rektorers arbetsmiljö, i övergivna skolbyggnader och i elever som står utan skola vid friskolekonkurser. Listan över krisens konsekvenser kan göras väldigt lång.

Det har också vuxit ett allt större gap mellan politik och forskning. Mellan vetenskap och utförande vad gäller skolan. Detta trots att forskningen inom området ger svar på många av de frågor som politiken står inför.

Vi gav ut en första upplagan av den här antologin direkt efter valet 2014, en månad efter den rödgröna regeringens tillträde. För att bidra till den förändring som krävdes inom området tog vi, Tankesmedjan Tiden, tillsammans med Arbetarrörelsens forskarnätverk, S-studenter och Runö Folkhögskola fram den här antologin. Den har sedan dess använts flitigt, av allt ifrån forskare, politiskt aktiva och verksamma i skolan. Efterfrågan på antologin har varit stor och därför kommer vi nu ut med en andra upplaga av boken.

Men trots vissa förbättringar vad gäller skolan finns grundproblemen kvar. Mycket återstår att göra, utmaningarna kvarstår. Nu är vi mitt i en mandatperiod, mellan två val. Det finns fortfarande tid möjligheten att ta skolan ur krisen.

I den här boken uppmärksammar några av landets ledande skol- och utbildningsforskare de viktigaste områdena inom skolkrisen, såsom skolsegregationen, det fria skolvalet, pojkar och genus i utbildningen,

kunskapsmätningarnas begränsningar, vuxenutbildningens framtid och elevdemokratins utmaningar. Texter som problematiserar, vrider och vänder på frågorna och som ger svar.

Den här boken gavs från början ut som ett bokslut över åtta år av Björklunds skola. Som en utvärdering av den genomförda politiken inom några centrala ämnen på utbildningsområdet. Men den är lika aktuell i dag för framtidens skol- och utbildningspolitik.

För med utgångspunkt i de identifierade utmaningarna börjar arbetet med att återrestaurera det svenska utbildningsväsendet. Att bygga upp den samhällsinstitution som blivit så nedmonterad, och som samtidigt är så viktig.

För barn, skolpersonal och föräldrar i dag. Och för samhällets framtid.

INNEHÅLL

- 9** **SKOLAN SOM JÄMLIKHETSSKAPARE**
ANNE-MARIE LINDGREN
- 17** **VART TOG VÄRLDENS BÄSTA SKOLA
VÄGEN?**
MAGNUS OSKARSSON
- 29** **OM "POJKKRIS", JÄMSTÄLLDHET OCH
FÖRAKT FÖR SVAGHET**
INGA WERNERSSON
- 43** **DET FRIA SKOLVALET HAR ORSAKAT
SKOLKRISEN**
TOMAS ENGLUND
- 57** **INDIVIDUALISERINGENS OCH
KONKURRENSENS EFFEKTER FÖR
ELEVER BOENDE I FÖRORTEN**
MAJSA ALLELLIN
- 69** **RESULTATSTYRNINGENS TRIVIALSKOLA**
INGRID CARLGREN
- 81** **OM DEMOKRATI, LÄRANDE OCH ELEVERS
DELAKTIGHET I SVENSK SKOLA**
GÖRAN BOSTEDT OCH LINDA ERIKSSON
- 93** **FOLKBILDNING OCH VUXENUTBILDNING I
SKUGGAN AV SKOLKRISEN**
ANDREAS FEJES OCH HENRIK NORDVALL

INLEDNING: SKOLAN SOM JÄMLIKHETSSKAPARE

Anne-Marie Lindgren, socialdemokratisk ideolog

Det finns några generella problem inom skolan i dag. Som en tydlig tendens till sjunkande kunskapsresultat och en kritik från lärarkåll om svårigheterna att göra ett professionellt jobb.

Det kan ha att göra med en skolpolitik, som i rätt många år nu byggt på en enda mans personliga åsikter om vad som bör göras i skolan, utan nämnvärd hänsyn till att såväl lärarkårens bedömningar som att den pedagogiska forskningen säger något helt annat. Så det är det välkommet att den nya s-mp-regeringen vill utöka skolkommissionen med forskare och företrädare för lärarna, och att kommissionens kommande förslag ska vara vetenskapligt och professionellt förankrade.

Men det finns också mer specifika problem. Kommuner med vikande befolkningsunderlag kan ha svårt både med finansieringen och med att attrahera behöriga lärare. Skolor i socialt utsatta områden har många

elever med stora och differentierade behov av individuellt stöd, som det långt ifrån alltid finns resurser till. Gruppen elever som kommit till Sverige under själva skoltiden ökar, och det ställer nya krav på skolan.

De sammanlagda effekterna är en ökad ojämlikhet i elevers reella möjlighet till goda resultat. Andelen elever som inte har behörighet för fortsatt studier på något gymnasieprogram är bekymmersamt hög, över 12 procent.

På dagens arbetsmarknad är det mycket svårt att alls få arbete utan gymnasieutbildning. Och små möjligheter på arbetsmarknaden är detsamma som stora begränsningar i hela vuxenlivet. Över 11 000 16-åringar stod förra våren i den situationen.

Visst krävs det åtgärder mot de generella problemen. Men jag ser ändå den stora utslagningen och den bristande likvärdigheten som det allra mest oroande – därför att det får så drabbande effekter för både individ och samhälle.

UTBILDNINGENS UTANFÖRSKAP

Det är inte era pengar vi avundas er överklasskvinnor.

Det är era kunskaper.

Det sade strykerskan Anna Söderberg någon gång kring 1890 till Ellen Key, som just hållit en föreläsning på Stockholms Arbetarinstitut. Anna Söderbergs replik fångar upplevelsen hos många i den tidiga arbetarrörelsen – upplevelsen att vara utestängd från möjligheten till kunskap. Arbetarbarn gick högst sex

år i folkskola. Sedan började de arbeta.

Att häva denna utestängdhet har alltid varit en central faktor i socialdemokratisk skolpolitik. Fast i dag är problemet annorlunda än då. Då handlade det om att göra möjligheten till utbildning tillgängliga för alla, oavsett samhällsgrupp. Nu är bekymret snarare att skolan visserligen är tillgänglig för alla, men att det finns betydande skillnader i barns reala möjligheter att nå de resultat som skolan syftar till.

Redan i den tidiga arbetarrörelsen möter vi strävandena efter kunskaper och bildning. Det speglar personliga upplevelser hos många som velat men aldrig kunnat läsa vidare efter folkskolan. Men klassperspektivet fanns också. Arbetarklassens brist på kunskaper

bidrog till deras underläge; med bättre utbildning skulle man på ett annat sätt kunna påverka både samhälle och arbetsliv.

Skola och utbildning var därför en viktig del av jämlikhetspolitiken, i dubbla avseenden. Det handlade om att ge arbetarbarn samma möjlighet till längre utbildning som överklassens barn. Men det räckte inte. Det handlade också om att ge alla, oavsett vilket yrke de sedan skulle välja, en bred, gemensam bas av kunskaper, det vill säga minska klassklyftorna vad gällde kunskap. Och med det utjämna också skillnader i makt.

Som min pappa, mångårig förhandlare i gamla Textilarbetareförbundet uttryckte det: En facklig ombudsman måste kunna tre saker – räkna, räkna, och räkna. Annars blir man lurad av arbetsgivarna. För de kan räkna.

JÄMLIKHETSKRAVET ÄR KONTROVERSIELT

Idéerna om den jämlika skolan har alltid varit omstridda. Ibland litet mer, ibland litet mindre, beroende på opinionsläge – men helt borta har kritiken aldrig varit. Ännu på 1970-talet fanns det starka borgerliga röster för att elever som ”inte passade för att läsa” skulle få ”slippa” både nian och åttan i grundskolan. Kraven tystnade vartefter det blev uppenbart att det inte fanns någon arbetsmarknad för dem som slutat i förtid. I stället fördes de över till gymnasieskolan. Att yrkesprogrammen skulle ha stora inslag av teoretiska ämnen ansågs missgynna dem som ”inte passade för att läsa”. Och den Björklundska skolpolitiken har återfört en differentiering efter en förmodad skillnad i ”läsbegåvning”.

Det låter som en omtanke om elever med studie-svårigheter, men det är en omtanke som samtidigt begränsar framtiden. Den misstänksamme kan ju också tolka in en strävan att inte släppa in för många i konkurrensen om de mer välbetalda jobben.

Sedan 1990-talet pågår ytterligare en ökad skiktning inom skolan, visserligen inte avsiktlig men som en fullt förutsägbar följd av det fria skolvalet och det ökade antalet privata skolor. Skillnaderna mellan olika skolor ökar, och föräldrars utbildningsnivå får allt större betydelse.

Så parallellt med en skolpolitik, som leder till mer av differentiering, har vi en allt mer bekymrad debatt om effekterna av detta.

BOENDESEGREGATIONEN

De socialt betingade skillnaderna i skolresultat har aldrig varit uttraderade, men den svenska skolan hörde länge till de mest jämlika i världen. Men nu minskar likvärdigheten, och de socialt betingade skillnaderna mellan olika skolor ökar. Föräldrars utbildningsnivå har alltid haft betydelse, men betydelsen har vuxit under senare år.

Diskussionen kring den bristande likvärdigheten fokuseras ofta på rätten att välja skola. Att denna valfrihet, här som i andra länder, innebär en selektering av elever är ostridigt. Men man ska för den skull inte glömma bort effekterna av boendesegregationen.

Jag har följt betygsutvecklingen i Stockholm, Göteborg och Malmö från 1998, när andelen elever i friskolor ännu var låg. Utvecklingen visar kraftigt ökande skillnader mellan skolorna med de högsta respektive lägsta resultaten. Det sammanfaller i och för sig med att andelen elever i friskolor stadigt växer, så visst kan det ses som en följd av ökad skiktning av eleverna. Men man kan samtidigt notera att de skolor, som i dag uppvisar de lägsta genomsnittsresultaten, låg långt ner och på ungefär samma nivåer som i dag redan 1998.

Och skolorna med de lägsta genomsnitten i storstäderna finns, och fanns, utan undantag i de mest proletära förortererna, med högre arbetslöshet, lägre föräldrautbildning och högre ohälsotal än staden i övrigt. De skolor som var mest utsatta 1998 är det också i dag.

Effekterna av boendesegregationen är alltså stora och skulle kvarstå, även om valfriheten – vilket inte är

realistiskt – skulle avskaffas och bostadsbanden återinföras. Dessutom, kan man ju tillägga, skulle socialt starka grupper alljämt kunna välja skola – eftersom de har pengar nog att kunna välja var de bor.

Forskningen grälar litet om ifall boendesegregationen blivit värre eller bara är oförändrad. Den frågan kan dock knappast besvaras bara genom studier av hur variabler som skillnader i utbildningsnivå, arbetslöshet och etnisk bakgrund har förändrats. För segregationen bestäms inte enbart av sådana mätbara fakta. Utan också av vilka livsvillkor de täcker.

Det har blivit ekonomiskt svårare att vara arbetslös eller sjukskriven, de osäkra anställningarna har blivit fler – vilket slår hårdast mot dem som har de svagaste positionerna i arbetslivet, exempelvis på grund av låg utbildning – och osäkerheterna i tillvaron har ökat för många familjer.

Det påverkar barns uppväxtvillkor. Och detta påverkar i sin tur skolan.

KLYFTORNA ÖKAR INTE BARA I SKOLAN

Det finns, självklart, faktorer inom skolan som bidragit till att resultatskillnaderna ökat. På senare år har, exempelvis kritiken vuxit mot de krav på administrativt arbete som ställs på lärarna, i mycket en följd av skolpolitikens krav på uppföljningar och kontroller, och som tar tid från det pedagogiska arbetet. Vilket hårdast drabbar de elever som mest behöver lärarstöd.

I sin rapport från 2009 skriver Skolverket att det

ställs större krav på att eleverna arbetar på egen hand.¹ Det ökar förstås betydelsen av att ha föräldrar som kan hjälpa till – och föräldrars möjligheter skiljer sig, beroende på egen utbildning

Dock, utvecklingen mot ökande klyftor inom skolan är parallell med utvecklingen mot växande klyftor i samhället. Skolan fungerar inte isolerat från samhället i övrigt. Så om de skolpolitiska åtgärderna ska få verklig effekt behövs också en politik mot de övriga faktorer som skapar skillnader i barns uppväxtvillkor.

Det sträcker sig över breda områden, som en politik för fler jobb, ökade möjligheter för vuxna att öka sin kompetens och sina kvalifikationer, eller åtgärder inom de socialt slitna bostadsområdena, som ger barnen där större möjligheter till roliga och utvecklande verksamheter efter skoltid.

Skolan ska vara en spjutspets mot framtiden, sade Olof Palme. Men om den ska kunna bli det, får inte samhället i övrigt hänga sig på spjutskftet så att kastet hejdas redan i ansatsen.

¹ Skolverket, Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?, 2009.

VART TOG VÄRLDENS BÄSTA SKOLA VÄGEN?

Magnus Oskarsson, doktor i naturvetenskapernas didaktik, Mittuniversitetet

I PISA-resultatens kölvatten är det lätt att glömma att svensk skola länge var ett föredöme för många länder. Införandet av den svenska grundskolan blev en framgångssaga och innebar ett kunskapslyft som sträckte sig till alla grupper och över hela landet. Nya skolor byggdes och välutbildade lärare flyttade ut i landet. Gymnasiet som på femtiotalet var förbehållet en minoritet öppnades också upp. Ett mått på kunskapsstillväxten är att antalet elever på den tidens gymnasium var i samma storleksordning som antalet doktorander i Sverige i dag. Skolan blev ett viktigt instrument för att bygga ett modernt, demokratiskt och mer jämlikt samhälle.

Vid millennieskiftet visade de internationella jämförelserna hur framgångsrikt skolbygget varit. I de första PISA-undersökningarna år 2000 och 2003 var svenska femtonåringars resultat högre i alla ämnen än

i genomsnittet av jämförbara länder. Svenska fjärdeklassare visade år 2001 i PIRLS, en internationell läsundersökning, att de var bäst i världen på att läsa. Svensk skola var en av världens mest likvärdiga, med små skillnader i resultat mellan olika skolor och med hög lägstanivå. Men orosmolnen började hopa sig och senare undersökningar visade på fallande resultat och ökade skillnader i resultat mellan skolor och mellan elever. När 2012 års PISA-undersökning offentliggjordes låg svenska elevers resultat under OECD-medel i alla tre ämnen. Även i de nya områdena, digital matematik och digital problemlösning hamnade de svenska resultaten under snittet och det var bara i digital läsning som Sveriges resultat låg på medel.

Frågan är vad de internationella jämförelserna egentligen visar och vilka slutsatser vi ska dra av dessa? PISA försöker mäta kunskaper som anses betydelsefulla för en samhällsmedborgare i ett modernt samhälle. Ramverket i PISA bygger inte direkt på olika länders läroplaner utan på det som på engelska kallas literacy, vilket något förenklat kan beskrivas som medborgarkunskaper. Det handlar om att kunna förstå, reflektera, använda och skaffa kunskaper inom olika ämnesområden för att uppnå sina mål i olika avseenden. Uppgifter i PISA utgår ofta från verkliga situationer och förhållanden.

Nu kan inget enskilt prov täcka in alla de kompetenser och kunskapsmål som en ung människa kan tänkas behöva och PISA är inte heller någon totalutvärdering av svensk skola. För det första mäter PISA

ett begränsat urval av ämnen eller ämnesområden och för det andra kan inte alla delar av dessa ämnen/ämnesområden täckas av en enstaka undersökning. Dessutom är PISA en urvalsundersökning vilket gör att det finns en statistisk osäkerhet i resultaten. I vart och ett av de omkring 70 länder som deltar väljs var tredje år cirka 5 000 elever ut. De gör ett prov på två timmar och både elever och rektorer besvarar sedan en enkät med bakgrundsfrågor om hemmet och om skolan.

Dessa reservationer till trots visar PISA-resultaten att svensk skola har problem. PISA är på många sätt den hittills mest genomarbetade studien av elevers kunskaper. Hela processen med urval av skolor och elever, utveckling av uppgifter och översättningar samt analysmetoder är noga kontrollerad och dokumenterad. Provet är utformat så att jämförelser går att göra både med andra länders resultat och med hur de svenska resultaten utvecklas över tid.

Hög läskunnighet i befolkningen har en lång historisk tradition i Sverige och har varit en av svensk skolas stora styrkor. I samtliga stora internationella jämförelser av läsresultat som genomförts sedan 60-talet fram till mitten av 00-talet, har Sverige legat i topp eller nära toppen. Så sent som 2006 låg det svenska PISA-resultatet i läsning fortfarande över OECD-snittet, men oroande tecken var att spridningen mellan hög- och lågpresterande elever hade ökat. Denna utveckling har accelererat sedan dess och Sverige ligger nu under medel och är det land som försämrat sina resultat i läsning mest av alla OECD-länder. År 2000 vara det bara tre av OECD-länderna som hade bättre läsresultat än

Sverige. PISA-undersökningen 2012 visar att 19 länder nu har bättre resultat medan endast tre länder har lägre resultat. Resultatnedgången hänger samman med en ökad spridning av resultat och en kraftig ökning av antalet lågpresterande medan förändringen av andelen högst presterande är mindre. Det är också stora skillnader mellan läsresultaten för pojkar och flickor, numera når tre av tio pojkar i Sverige inte upp till den läsnivå som OECD menar behövs i ett modernt samhälle. Även i naturvetenskap visade pisa en ökad spridning av resultat med en kraftig ökning av antalet lågpresterande.

I PISA 2012 hamnade för första gången även de svenska matematikresultaten under medel. I matematik har dock resultatförsämringen skett i alla grupper och såväl hög- som lågpresterande har tappat i resultat. Matematik är ett ämne där stora, nationella satsningar gjorts under lång tid. Fortbildningssatsningar och matematikbiennaler har genomförts, och i skolan finns ett fokus på matematik med mycket undervisningstid, nationella prov med mera. Resultatnedgången i pisa kan därför framstå som något motsägelsefull.

Andra studier än PISA har genomförts de senaste åren och dessa ger en delvis ljusare bild av läget i svensk skola. I en stor språkstudie 2011 presterade svenska elever i årskurs nio bäst av alla i engelska och i en studie av medborgarkunskaper 2009 var de svenska resultaten över medel. Den senare studien visade dock pre-

cis som pisa stor resultatspridning.¹

Vid en jämförelse med PISA är det tydligt att engelska språket, som eleverna ofta möter i sin vardag är det ämne där svenska elever presterar bäst jämfört med elever i andra länder. Elevernas resultat tycks bli bra när de har stöd från sina egna erfarenheter, som de allra flesta har just i engelska. I läsning, naturvetenskap och medborgarkunskap där resultatspridningen är stor, visar undersökningarna att elevernas sociala bakgrund spelar stor roll.

Matematik, där alla elever tappat i resultat, är på många sätt det mest skolspecifika ämnet och förekommer sannolikt sällan vid middagsdiskussioner hemma. På många sätt framstår resultaten som ett misslyckande för svensk skola, när det krävs starkt stöd från elevernas egna erfarenheter eller gynnsam hembakgrund för att eleverna ska lyckas i skolan. Skollagen slår fast att skolan ska sträva efter att utjämna skillnader mellan elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Denna kompensatoriska roll som en gång var en viktig målsättning vid grundskolans införande verkar kraftigt ha försvagats under de senaste tio åren.²

Det är inte bara skillnaden i resultat mellan olika elever som ökat i pisa, det har även skillnaden mellan skolor. Mycket tyder på att Sverige fått en ökad sortering av elever där resursstarka elever flyttar till andra

1 Skolverket, 2012

2 Skollagen, 2010, Skolverket, 2010

skolor. Kamrateffekter och effekter av en sorteringskola är väl beskrivna i forskning. Men det gäller inte bara elever. I PISA-undersökningen uppger rektorer på de skolor som har höga resultat att de har lättare att rekrytera behöriga lärare än rektorer på skolor med lägre resultat. De skolor som har störst behov har alltså svårast att rekrytera utbildade lärare.

Det fria skolvalet har pekats ut som en av orsakerna till den negativa utvecklingen och skolverket har i flera studier visat att skolvalet orsakat försämrade likvärdighet.³ Mycket tyder också på att detta är en viktig faktor bakom sjunkande resultat. PISA visar exempelvis att länder med liten skillnad mellan elevernas läsresultat i större utsträckning också har höga medelresultat. Frågan är vilka som kan dra nytta av ett uppdelat skolsystem och om ambitiösa elever flyttar till vissa skolor skulle man kunna tänka sig att det borde finnas vinnarskolor. En del i den ökade spridningen mellan skolorna utgörs av att många skolor har fortsatt goda resultat och det är inte svårt att hitta och beskriva exempel på skolor som fungerar bra. Men dagens framgångsrika skolor presterar på samma nivå som många skolor gjorde tidigare, medan ett stort antal skolor har ökande problem. I Skollotteriet finns inga vinnare men många förlorare.⁴

Det fria skolvalet handlar inte bara om att elever och lärare byter skola, det är en del av större föränd-

3 Skolverket 2014, Skolverket, 2012

4 Östh et al., 2012, Davidsson, Karlsson & Oskarsson, 2013

ringar av hela skolsystemet. Det som började med en decentralisering av ansvaret för skolan under tidigt nittiotal övergick sedan i en marknadsiering, där skolor ska konkurrera om eleverna. Barn och föräldrar antas vara kunder. Detta har sannolikt fått effekter på såväl lärarnas arbetsvillkor som på skolornas sätt att fungera och vad skolorna prioriterar. PISA visar att i länder med skolvalssystem avgörs valet av skola i första hand utifrån skolans rykte och skolmiljö, inte utifrån undervisningens kvalitet.⁵

Förändringar i skolan tar ofta tid men det är intressant att se vilka spår det går att se i PISA av de senaste årens skolreformer. Flera förändringar har genomförts för att öka kontrollen av skolornas verksamhet och förtydliga skolans kunskapskrav. En skolinspektion har startat, fler nationella prov har införts och det ställs ökade krav på dokumentation för lärare och för skolor.

PISA visar att den genomsnittliga motivationen hos eleverna ökat i matematik, vilket kan vara en effekt av satsningar som gjorts och den betoning som finns på matematik som ett viktigt ämne. Men på samma gång är det fler elever som visar både rädsla och ökad nervositet för matematik. Fler elever anger också att de tycker skolan är bortkastad tid och att de känner utanförskap i skolan. Den ökade kontrollen och pressen på eleverna kan ha ökat motivationen hos vissa, men väckt negativa känslor hos andra vilket kan vara en

5 <http://news.tes.co.uk/b/news/2013/12/03/uk-shows-great-school-choice-does-not-equal-higher-standards-according-to-pisa.aspx>

ledtråd till de sjunkande resultaten. Sammantaget är det svårt att i PISA hitta några som helst positiva spår av de satsningar som gjort i skolan, varken i kunskapsresultaten eller i attityder hos elever eller rektorer.

Men det är inte bara bland elever som missnöjet ökar. Flera studier har också visat att många lärare är missnöjda med sitt yrkesval och att de inte känner att deras arbete uppskattas. Lärarnas arbete innehåller krav från samhället som nya faktaspäckade kursplaner, nya betygssystem och en uppsjö nationella prov. De pressas av förväntningar från föräldrar, rektorer och politiker. Skolinspektionen talar om vad de inte tycker fungerar, men ger sällan vägledning till vad som fungerar. Lärarnas yrkesroll och identitet har på många sätt beskurits och bristen på tillit från samhället är mycket negativ.

Även om många satsningar har gjorts för att stödja skolutveckling i olika ämnen och med olika inriktning visade skolverket nyligen att dessa statsbidragssatsningar inte når ut som det var tänkt. Flera av satsningarna når bara en liten del av kommunerna och i många kommuner genomförs endast ett fåtal av satsningarna varje år. Det är storstäder och universitetsorter som får störst del av stödet samtidigt som många mindre kommuner inte har resurser att ta emot och organisera det arbete som krävs. Även fristående skolor deltar i mindre utsträckning i statsbidragssatsningarna.

I många små kommuner finns få skolor att välja mellan men marknadstänkandet, fokus på inspektion och tydligare krav på dokumentation och resultatredo-

visning har ändå slagit igenom brett i hela skolsystemet. Den ökade kontrollen slår mot alla kommuner och mot alla skolor medan skolverkets satsningar främst når de större kommunerna. Konkurrensen och sorteringen av elever sker i många kommuner och sammantaget ger detta bilden av ett skolsystem med skiftande förutsättningar för olika skolor och olika delar av landet.⁶ Mot denna bakgrund är det inte förvånande att resultat skillnaderna ökat.

Nu kan inte förändringarna av skolans förutsättningar ensamt förklara den negativa utvecklingen, det handlar sannolikt också om andra förändringar i samhället. PISA visar att länder som liknar Sverige har haft en liknande utveckling om än inte lika kraftig. Efter Sverige är det Finland, Island, Nya Zeeland och Australien som har försämrat sina resultat mest i PISA. Dessa länder är högt utvecklade med stor frihet för ungdomarna att göra sina val. I dagens informations-samhälle måste alla göra prioriteringar och sina egna val av vad som är viktigt och relevant. Ungdomar gör just detta och väljer bort det de upplever som mindre viktigt och frågan blir hur skolan kan matcha de unga i ett modernt samhälle. Ökad kontroll, mer betyg eller fler prov är knappast lösningen. Det är anmärkningsvärt att de diskussioner om elevdemokrati och elevinflytande som var levande under grundskolans framgångsrikare perioder, idag känns avlägsna.

⁶ <http://www.skolverket.se/skolutveckling/nyhetsarkiv/2014/stora-skillnader-mellan-kommuners-deltagande-i-skolsatsningar-1.218696>

Många försök som gjorts för att lyfta arbetet i skolan verkar inte buri frukt. I den svenska skoldebatten skulle ett lägre tonläge och större eftertanke behövas. Att helt ta bort möjligheten till att välja skola är knappast möjligt. Men det behövs ökat samarbete mellan olika skolor i stället för dagens konkurrenssituation. Det finns många skolor med bra verksamhet och en viktig fråga är hur goda exempel får fäste och kan utvecklas vidare. Andra viktiga åtgärder är minskad kontroll och utveckling av ett system som tydligt kan stödja och utveckla arbetet ute på skolorna.

Skapandet av en likvärdig skola var en hörnsten i bygget av vårt demokratiska samhälle, skolan är på många sätt samhällets viktigaste institution. Även om skolan är en spegel av samhället i stort, visar alla erfarenheter vilken positiv kraft en framgångsrik skola är i ett samhällsbygge. När tilliten sviktar till skolsystemet blir det en utmaning för hela samhället. Ett lägre tonläge i skoldebatten och ett närmande mellan forskare, verksamhet och politiker kan visa vägen framåt.

REFERENSER:

Davidsson, Karlsson & Oskarsson (2013). Trender och likvärdighet: Svenska elevers resultat på PISA naturvetenskap i en internationell jämförelse. *Utbildning och demokrati* 22(3) 37-52

Skolverket (2012). Internationella språkstudien 2011: elevernas kunskaper i engelska och spanska. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012). Likvärdig utbildning i svensk grundskola?: en kvantitativ analys av likvärdighet över tid. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2010). Morgondagens medborgare: ICCS 2009: svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013). PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Stockholm:

Skolverket. Skolverket 2014: Skolverkets slutsatser om ökade skillnader mellan skolor Hämtad 20140909 på <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2.8084/skolverkets-slutsatser-om-okande-skillnader-mellan-skolor-1.218519>

Sverige (2014). Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801). (4., [uppdaterade] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik. Östh et al. (2012). School Choice and Increasing Performance Difference: A Counterfactual Approach. *Urban Stud* 2013 50: 407

<http://news.tes.co.uk/b/news/2013/12/03/uk-shows-great-school-choice-does-not-equal-higher-standards-according-to-pisa.aspx>

OM "POJKKRIS", JÄMSTÄLLDHET OCH FÖRAKT FÖR SVAGHET

Inga Wernersson, professor i utbildningsvetenskap, Högskolan Väst

I stora delar av världen är flickors skolprestationer överlägsna pojkars, vilket på vissa håll beskrivits som en kris.¹ I Sverige har diskussionen varit jämförelsevis lugn, men frågan har utretts på olika sätt² och väcker en del starka känslor. Kanske "pojkkrisen" hos oss kommit i bakgrunden för den generella "kunskapskrisen" som gett Sveriges självkänsla som utbildningsnation en törn? Nyss hörde vi till "vinnargruppen" i jämförelser av skolprestationer och kanske fanns en förvissning om att vi skulle stanna där. Mycket har hänt i svensk skola under två-tre decennier med sjunkande resultat³ och det är rimligt att anta att orsaker som kan hänföras till skolan i sig är komplexa.

1 Se till exempel Arnesen, Lahelma & Öhrn, 2008, Rothstein, 2013

2 Björnsson, 2005, Skolverket, 2006, SOU 2010:19

3 Skolverket, 2009

Två reaktioner är vanliga när pojkars ”underpresentationer” diskuteras. En handlar om skolans ”feminisering” och att kvinnor inte förstår pojkar.⁴ I den andra ställs flickor mot pojkar – det pojkar förlorat har flickorna tagit. Dessa reaktioner är begripliga. Dåliga skolprestationer görs i skolan och blir därmed skolproblem. Uppdagas de i jämförelse mellan könen antas orsaken finnas i relationen flickor-pojkar. Vissa hävdar att jämförelsen i sig är problemet.

Men, ”pojkkrisen” kanske inte skapas primärt vare sig i skolan eller i relationen flickor-pojkar? Nedan prövas tesen att det handlar om ett generellt förakt för svaghet som understöds av genusordningens maktrelationer.

Ett långt tidsperspektiv behövs för att hitta trådändar att nysta i. Pojkar har beskrivits som de första ”specialiserade barnen”.⁵ Särskild tid för lärande och utveckling (i eller utanför ”skola”) skapades först för socialt privilegierade pojkar. I Sverige, fick flickor först en bit in på 1900-talet samma formella tillgång till utbildning och med grundskolan blev läroplanen den samma oavsett kön och klass. Nu är villkoren formellt lika och flickor/kvinnor, en gång utestängda med argumentet ”otillräcklig förmåga”, presterar bäst. Traditionell genusordning (som alls icke är död) legitimeras med teser om kvinnlig intellektuell (fysisk, moralisk) underlägsenhet, men av ”manlig överlägsenhet” åter-

4 se till exempel Björnsson, 2005, Carrington, Tymms & Merrell, 2008

5 Aries, 1979

står bara fysisk styrka, vilket i dag inte kan legitimera makt och privilegier.

Mot resonemanget ovan kan invändas att det saknar relevans eftersom det var länge sedan män antogs vara intellektuellt överlägsna.⁶ Det är dock inte svårt att finna exempel på färskare föreställningar om kvinnors brister när det handlar om bolagsstyrelser eller professurer.⁷ Argumentet ”kompetens är viktigare än kön” vid tillsättning av sådana positioner är inte möjligt utan antagandet att kvinnor inte förmår tävla med män.

I skolan syns antagandet om manlig överlägsenhet inom jämställdhetsdiskursen. Flickor och pojkar gör och är nästan jämlika, men det som utmärker pojkar är ändå lite högre värderat.⁸ Högpresterande medelklasspojkar tvekar inte att beskriva flickor som naturligt underlägsna inom områden som matematik och logik.⁹ När pojkar, även bland de duktigaste, i genomsnitt presterar lägre än flickor så krockar idé och realitet.

Flickor har även tidigare presterat bättre inom till exempel språkämnen. Sådana resultat har förklarats bort och tolkats som orsakade av kvinnlig osjälvständighet och ”fjäsk”.¹⁰ Pojkar har däremot tillskrivits självständighet och kreativitet (äkta intelligens) även vid mediokra prestationer.

6 Hyde & Grobe, 2008

7 se till exempel Jordansson & Alnebratt, 2011

8 Holm, 2008

9 Nyström, 2012

10 Walkerdine, 1987, Wernersson 1989, Lahelma, 2004

Merparten av de elever som får särskilt stöd är pojkar. Detta har tolkats olika. Vissa¹¹ menar att ordinarie undervisning inte tillgodoser pojkars behov utan ”förvisar” dem till specialundervisning. Alternativt kan hävdas att pojkar får lejonparten av skolans resurser, i och utanför det ordinarie klassrummet. Pojkar har tidigare fått större del av lärares uppmärksamhet, men detta kan ha förändrats.¹² Ett mönster har varit att undervisningen anpassats efter pojkars av det enkla skälet att pojkar oftare tar avstånd från innehåll och former som av någon anledning associeras med flickor/kvinnlighet. Flickor är inte lika begränsade i förhållande till pojkars domäner.

Pojkar bör, som överordnat genus, inte överträda maskulinitetens gränser.¹³ Paradoxalt nog kan underordning ge större individuell frihet och vidare referensramar. Därför uppfattas jämställdhetsåtgärder som mer ”naturliga” om de gäller flickor än om de gäller pojkar.

JÄMSTÄLLDHET – ETT MÅL FÖR SKOLAN

Sedan 1960-talet finns jämställdhet som mål för skolan. ”Pojkkrisen” beskrivs ibland, i den allmänna debatten, som tecken på att ”jämställdheten gått för långt”.

Jämställdhet handlar definitionsmässigt om rättvisa och balans och kan inte ”gå för långt”. Argument för att kvinnor ska få det (vissa) män alltid haft upplevs oftast

11 till exempel Fischbein, 2007

12 SOU, 2009

13 SOU 2014:6, Seftaoui, 2011

som rationella. Argument för att män ska få det kvinnor har är mer problematiska. Att hävda mäns möjligheter att till exempel arbeta med små barn är också rationellt, men sedan tar det stopp. Varför ska män välja lågbetalda "kvinnoyrken", acceptera underordning eller få lägre lön för att de utövar ett "kall"? Argumenten för förskollärare som möjligt yrke för män blir komplexa och motsägelsefulla.¹⁴ Kvinnor som passerar genusgränser hyllas, men få män kan utan risk göra motsvarande val. Varje steg bort från maskulinitetens maktanspråk misstänkliggörs och kan medföra personliga, sociala kostnader. I detta kan man söka förklaringar också till pojkars underprestationer i skolan.

FÖRAKT FÖR SVAGHET

Genus är inte frikopplat från andra ordningar och handlar inte bara om relationer mellan kvinnor och män. Genus kan "sättas i arbete"¹⁵ för att konkretisera generella värden. Ett sådant värde är styrka, i dess olika former, som symboliseras genom manlig fysisk – synlig – styrka. Det finns många exempel på hur synlig styrka förväxlas med generell handlingskraft. Den kraftfulla hakan hos en amerikansk presidentkandidat lär en gång har gett USA en inkompetent president.¹⁶

I dagens samhälle är konkurrens ett nyckelord. Att tävla och vinna antas vara den avgörande drivkraft-

14 Granbom & Wernersson, 2012

15 Strathern, 1972

16 Kahneman, 2011

ten. Förakt för svaghet finns nära ytan. I skolan finns detta konstant närvarande genom bedömningar av prestation och person. ”Maskulinitet” är sinnebild för vinnande styrka men handlar kanske inte främst om kvinnor och män. Kanske handlar skolans ”pojkkris” mer om konkurrens generellt än om förhållandet flickor-pojkar? Föraktet för svaghet gäller alla, men accentueras för manliga människor genom den symbolik de bär. Det kan vara problematiskt för många pojkar att kategorin flickor ”vinner” över kategorin pojkar, men jämförelser pojkar (eller flickor) emellan torde vara väl så viktiga. Studier visar att ungdomar balanserar en positiv social självbild mot en positiv ”akademisk” självbild.¹⁷ ”Antipluggkultur” bygger mindre på motstånd mot skolan än på skräck att misslyckas, socialt eller i skolan.¹⁸

Kampen mellan skola och kompisar är inte nödvändigtvis antagonistisk. Det är helt okej för unga män att ha bra betyg om de också är coola och har stora sociala nätverk.¹⁹ Bra skolresultat utan ansträngning eftersträvas som det optimala uttryck för verklig styrka. ”Vem som helst” (flickor) antas, av de högpresterande pojkarna i Nyströms studie²⁰ kunna lyckas genom plugg, men verkliga ess (manliga) presterar på högsta nivå utan ansträngning. Att behöva arbeta innebär avsaknad av medfödd psykiska och intellektuella styrka som

17 Jackson, 2006, Nyström, 2012

18 se till exempel Björnsson, 2005

19 Holm, 2009

20 Nyström, 2012

är tecknet för sann överlägsenhet som legitimerar genusordning och andra maktordningar. "Förakt för svaghet" får olika effekt beroende på position. Flickor kan arbeta sig ur en tillskriven svaghet, medan pojkar bör demonstrera briljans, som de saknar lika ofta som flickor, genom att inte anstränga sig.

Ovan har jag försökt visa hur genusordning som del av generell maktordning kan förklara "pojkkrisen". Att ha styrka, i dess olika varianter, har stort värde oavsett kön. I traditionell genusordning representerar mannen styrka och kvinnan dess motsats. Arbete för jämställdhet söker ändra denna ordning. Genom nedtoning av traditionell genusordning behöver kvinnor inte dölja sin styrka och flickors relativt bättre skolprestationer kan vara ett uttryck för detta. Men, om jämställdhet i alltför hög grad innebär hyllande av styrka göds förakt för svaghet, vilket är destruktivt för alla.

Förakt för svaghet konkretiseras i traditionell genusordning, men skapas inte där. Att ha styrka är en bra sak, men "den starkes rätt" är inte acceptabelt i ett bra samhälle. Men är det inte just "den starkes rätt" som hyllas i ett samhälle där konkurrens och att vinna över andra görs till en moralisk princip?

"En skola för alla" är ett motto, som borde handla om möjlighet att utvecklas och lära, individuellt och tillsammans, utan att konkurrera ut varandra. Det vore förstås naivt att påstå att det är möjligt, eller ens önskvärt, att helt ta bort konkurrensen. Att tävla är något som de flesta människor tycker är roligt och givande om sammanhanget är det rätta. I skolan är man

konstant utsatt för bedömning och för risken att inte räcka till. Bedömning sker både mot absoluta mål och i jämförelse med klasskamrater. Detta är ofrånkomligt, men kan hanteras på mycket olika sätt. När bedömning, konkurrens och kontroll betonas som ett värde i sig skapar det, i kombination med dogmatisk individualism, en mindre god utvecklingsmiljö för dem som inte vinner. Yttre motivation, att visa upp sig och ta för sig, betonas på bekostnad av inre motivation, som att det är tillfredsställande att veta saker eller att lärande i sig kan vara lustfyllt. Inre motivation är mer gynnsamt för kunskapsutveckling, och pojkar drivs i högre grad än flickor av yttre motivation.²¹ Rädsla för misslyckande, som en del av dominerande manlighet och effekt av förakt för svaghet torde vara en (del-)förklaring till könsskillnader i skolprestationer.

LÖSNINGEN PÅ PROBLEMET

Skolans utformning speglar det samhälle den tjänar och de beskrivna problemen är inte bara skolans. Förakt för andras svaghet och skam över vår egen kan kanske inte utplånas, men dämpas och kanaliseras. Säkert arbetar många skolor och enskilda lärare hårt med just detta för att stödja alla enskilda elever och begränsa de destruktiva effekterna av konkurrensidealet.

Pojkar tenderar att hantera sin rädsla för misslyckande med en rad strategier, exempelvis dessa: att dölja

21 Jakobsson, 2000

att man ansträngt sig (har man inte försökt kan man inte misslyckas), att specialisera sig och excellera inom ett exklusivt område (bli nörd), att ta avstånd från "duktighet" (antipluggkultur), eller att få uppmärksamhet på andras sätt (bli "klassens clown" eller "klassens buse"). Alla dessa strategier är olika sätt att behålla en positiv självbild, akademisk och social i olika proportioner och att framstå som "starka och självständiga".

Men, "olyckligt det land som behöver hjältar", det går att bygga strukturer som långsiktigt motverkar "den starkes rätt". Grundskolan byggdes på erfarenheter av destruktiva effekter av sociala orättvisor och dessa insikter återupptäcks när nya skillnader skapas. Strukturer kan utformas för att dämpa konkurrens och stödja elever på deras egna villkor. Några principer i detta arbete skulle kunna vara:

- Att sätta varje individs optimala utveckling före generell måluppfyllelse. En väg kan vara avdramatiserad specialundervisning efter finsk modell där det inte behövs diagnos och inte är stigmatiserande att få lite extra hjälp.
- Att värdera och bedöma med måtta. Betyg behövs exempelvis inte förrän urval ska göras och vi vet att betyg i lägre åldrar får negativa konsekvenser, särskilt för pojkar och både för kunskaper och självuppfattning.²²

22 Klapp, 2008

- Att jämställdhet är för alla. Medvetenhet om genusordningens betydelse är nödvändig i skolans arbete, men det ska inte bara handla om att ”flickor ska ta för sig”. Jämställdhet handlar förvisso om förändrad maktfördelning, men också om omsorg och solidaritet.

Inget av detta är någon quick fix eller särskilt originellt. Det handlar om långsiktighet och om en bärande övertygelse om allas värde och värdefullhet – att inte transformera den goda jämställdheten till en arena för styrkeuppvisningar.

REFERENSER

Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan (1994). Vi är alla olika: en åtgärdsrapport om jämställdhet i skolan som en pedagogisk fråga och ett kunskapsområde från Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan. Stockholm: Fritze.

Ariès, P. (1979). *Centuries of childhood*. Harmondsworth: Penguin.

Arnesen, A-L, Lahelma, E & Öhrn, E. (2008). Travelling discourses on gender and education: The case of boys' under-achievement. *Nordisk Pedagogik*, 28(1), 1-14.

Björnsson, M. (2005). *Kön och skolframgång: tolkningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Carrington, B., Tymms, P. & Merrell, C. (2008). Role models, school improvement and the 'gender gap – do men bring out the best in boys and women the best in girls? *British Educational Research Journal*, 34(3), 315-327.

Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vol. 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan SOU 2010:99

Holm, A.-S. (2008). *Relationer i skolan. en studie av femniiteter och maskulin-iteter i år 9*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.

Hyde, J. S., & Grobe, S. (2008). Meta-analysis in the psychology of women. In F. I. Denmark & M. A. Paludi (Eds.). *Psychology*

of women. A handbook of issues and theories. 142-173. London: Praeger.

Jackson, C. (2006). Lads and laddettes in school: Gender and a fear of failure. Maidenhead: Open University Press/McGraw-Hill Education.

Jakobsson, A.-K. (2000). Motivation och inläring ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.

Jordansson, B; Alnebratt, K. (2011). Jämställdhet, meritokrati och kvalitet – Ett triangeldrama i den akademiska vardagen Tidskrift för Genusvetenskap, 2011, Vol.2011(2-3), pp.2-27

Kahneman, D. (2011). Thinking, fast and slow. (1.ed.) New York: Farrar, Straus and Giroux.

Klapp Lekholm, A. (2008). Grade and grade assignment: effects of student and school characteristics. Göteborg studies in educational science. Vol. 269. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Lahelma, E. (2004). Flickor, pojkar och skoldebatten: Hur konstrueras skolpolitiska problem? I Vitikka, E. (2004). Skola - kön - inlärningsresultat. Utbildningsstyrelsen (Ed.) (Vol. 16/2004): Utbildningsstyrelsen.

Phoenix, A. (2004). Using informal pedagogy to oppress themselves and each other. Critical pedagogy, schooling and 11-14 year old London boys. Nordisk Pedagogik 24(1): 19-35.

Rothstein, B. (2013). De som inte har, inte älskar och inte är.

I Strömbäck, J. (red.). Framtidsutmaningar: det nya Sverige. Stockholm: Framtidskommissionen, 2013, s 177-188.

Seftaoui, Jamila (2011) Mending Inequalities. Men and Gender Equality in the OSCE Region. OSCE Secretariat, OSG/Gender Section www.osce.org/gender

Skolverket. (2006). Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval. (Rapport 287). Stockholm: Skolverket.

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

Strathern, M. (1972) Women in Between: Female Roles in a Male World. London: Seminar (Academic) Press

SOU 2014:6 Män och jämställdhet Betänkande av Utredningen om män och Jämställdhet Stockholm 2014

Strömbäck, J. (red.). Framtidsutmaningar: det nya Sverige. Stockholm: Framtidskommissionen, 2013

Walkerdine, V. (1987). Femininity as Performance. Oxford Review of Education, 15 (3) 267-279.

Wernersson I. Könsskillnader i skolprestationer - idéer om orsaker. SOU 2010:51 Stockholm: Fritze. Hämtad 2014-08-10 från www.regeringen.se/sb/d/12492/a/149137

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/nyhetsarkiv/2014/stora-skillnader-mellan-kommuners-deltagande-i-skolsatsningar-1.218696>

DET FRIA SKOLVALET HAR ORSAKAT SKOL- KRISEN

Tomas Englund, professor i pedagogik,
Örebro universitet

Alltsedan PISA-rapporten släpptes i december 2013 har analyserna av varför den svenska skolan krisar avlöst varandra. Låt oss då först konstatera att det huvudsakligen är de lågpresterande i skolan som blir allt fler och presterar allt sämre, medan de medel- och högpresterande i stort sett presterar likartat som tidigare, om än inte direkt bättre utan i vissa fall också sämre.

Någon ensam orsak till detta mest utmärkande fall av lågpresterande elever är givetvis svår att peka ut, då det finns förhållanden som primärt ligger utanför och som först via flera olika led påverkar klassrummets sammansättning, verksamhet och karaktär. Bidragande faktorer som kommunalisering, centralisering och/eller decentralisering av skolan, förändrad resursfördelning, ny läroplan, lärares förändrade status och lönenivå. Tillsammans har dessa aspekter troligtvis bi-

dragit till problemet men kan knappast sägas ha haft en avgörande betydelse. Det förefaller rimligare att ta fasta på reformer som haft direkta effekter på landets skolor och i dessa leta efter betydande förändringar som skulle kunna förklara de lågpresterandes allt sämre resultat.

Vad som här skett är att svenska skolors klassrum faktiskt förändrat karaktär i ett avgörande avseende de senaste åren, primärt påverkat av det fria skolvalet och det fristående skolsystemets tillkomst. Detta framgår mycket tydligt i rapport efter rapport från Skolverket, speciellt under det senaste decenniet, rapporter som vi alla har kunnat ta del av och som vi snart skall titta närmare på. Denna förändring handlar primärt om en successiv förskjutning från mer heterogent sammanhållna skolklasser med såväl hög-, medel- som lågpresterande elever till alltmer homogena skolklasser där endast en eller två av dessa grupperingar dominerar.

Svenska elever presterade under tre decennier med den heterogent sammansatta, sammanhållna grundskolan (1960-, 70- och 80-talen), mycket väl i internationella undersökningar och skillnaderna mellan enskilda elever i respektive skolklass och mellan skolor var inte heller uppseendeväckande stora. Den huvudsakliga förklaringen till denna positiva prestationsnivå var att den sammanhållna klassen. Som regel bestod denna av såväl hög-, medel- som lågpresterande elever. Lärarens förväntningar och kamrateffekter fungerade som ett kollektiv där de allra flesta, även de lågpresterande eleverna, ”hängde med skapligt”. Här lycka-

des lärarna oftast, att genom positiva förväntningar, kompensation och stöd, upprätthålla en förhållandevis jämn prestationsnivå och få med sig även de lågpresterande. Skillnader i prestation förekom givetvis men genom sammanhållningen och kamrateffekten föll de lågpresterande som regel inte igenom.

Genom stöd från såväl lärare som kamrater presterade de ofta på en godkänd nivå om än inte mer. Det kanske mest centrala var samtidigt att dessa elever sällan hamnade utanför i något annat avseende, då deras utveckling var relaterad till hela skolklassens utveckling.

Drabbades då de 'duktiga', högpresterande eleverna av denna situation? Det förekom givetvis vad som kunde uppfattas som enskilda exempel på detta och speciellt föreställningen om detta förhållande var säkert en av de bakomliggande, men inte klart uttalade orsakerna till de reformer som genomfördes 1989/1990.

En central katalysator bakom den mångfald av reformer som genomfördes 1989/90 och som var startpunkten för ett genomgripande utbildningspolitiskt systemskifte¹ var den så kallade Maktutredningen.² Genom att ifrågasätta vad som utpekades som dominansen av ett samhällsorienterat demokratibegrepp och hävda behovet av ett ökat utrymme för ett individorienterat demokratibegrepp, samt peka ut skolan som den institution där föräldrarnas inflytande var alltför svagt (i termer av nödvändigheten att stärka indivi-

1 Jämför Englund red. 1996, Wahlström 2002, Ringarp 2011

2 1985-1990 / SOU 1990:44

ders enskilda rättigheter) öppnade maktutredningen för ”starka” föräldrar att utöva sina rättigheter och inflytande. Detta manifesterades också i läroplanen, LPO 94, och innebar på ett par års sikt såväl ett fristående skolsystems etablering som att skolvalsprincipen kom att gälla för den kommunala grundskolan.

Det fristående skolsystemets tillväxt var ändå, liksom skolvalets under 1990-talet, tämligen begränsat och effekterna på elevers prestationer var under 1990-talet troligen också begränsade. Det var emellertid uppenbart att den svenska skolan nu var på väg att förändra karaktär. Successivt under 2000-talets första decennium kom också allt tydligare signaler om ökade skillnader mellan skolor och hur skolklasserna genom skolvalet blev alltmer homogena. En homogenitet där lika sökte lika och där samtidigt skillnaderna i prestationshänseende mellan skolklasserna ökade. Den forna, heterogena men sammanhållna skolklassen bestående av såväl hög-, medel- som lågpresterande elever byttes successivt ut mot skolklasser där var och en av dessa grupperingar i allt högre grad utgjorde skolklassen. Det förödande i denna process var den snabba tillväxten av skolklasser fyllda av lågpresterande elever. Här föreligger således det grundläggande problemet. Vi har fått skolor och skolklasser med en mycket hög andel lågpresterande elever där lärares förväntningar och ambitioner tvingas tillbaka till allt lägre nivåer och där kamrateffekterna ofta också är negativa.

PISA-chocken i december 2013 borde inte heller ha

kommit som någon överraskning för den som följt utvecklingen och debatten under 2000-talets första decennium, och därmed tillbaka till nämnda skolverksrapporter. Skolverket konstaterade utifrån en begränsad undersökning 2005 att variationen inom skolor var den centrala faktorn bakom skillnader i elevresultat. I en rapport baserad på ett större material året efter sades att skolnivåeffekten hade tilltagit och att elevens skola fått en ökad betydelse för hur eleverna presterade. En orsak till detta sades vara kontextuella effekter, som kamrateffekter och lärares förväntningar, som innebar att elevernas resultat påverkades av faktorer i omgivningen, i positiv eller negativ riktning.

2009 påvisade Skolverket i den genomarbetade rapporten "Vad påverkar resultaten i svensk grundskola"³ att skillnaderna mellan skolors resultat och prestationsnivåer ökat markant och att en helt annan modell än den tidigare sammanhållna skolan nu var på väg att ta form, nämligen alltmer homogena skolor där lika söker lika inom såväl det fristående som det kommunala skolsystemet. I denna rapport konstateras också att de som presterar sämre blir en allt större grupp, samtidigt som inte heller de medel- och högpresterande presterar bättre. Skolverket hävdade med bestämdhet att den växande segregationen varit negativ för kunskapsutvecklingen som helhet och att såväl kamrateffekten som lärares förväntningar getts förändrade förutsättningar genom att lågpresterande

3 Skolverket, 2009.

samlats i alltmer homogena skolklasser.

I den senaste översiktsrapporten från Skolverket 2012 konstateras att den så kallade mellanskolevariationen, det vill säga det mått som används för att beskriva hur mycket resultaten skiljer sig mellan olika skolor, hade mer än fördubblats sedan slutet av 1990-talet och att den största mellanskolevariationen fanns i storstäderna. Dessutom konstateras att skolorna verkade bli mer och mer segregerade efter egenskaper som inte visar sig i den vanliga statistiken:

Till exempel att mer studiemotiverade elever (oavsett socioekonomisk bakgrund) i större utsträckning tenderar att utnyttja det fria skolvalet och söka sig till skolor där det finns många andra studiemotiverade elever”.⁴

Rapporten understryker återigen och med kraft kamrateffekterna och lärarnas förväntningar ”som i sin tur tenderar att anpassas efter elevernas generella prestationsnivå. Detta leder till att skillnaderna i resultat mellan elever i olika skolor förstärks ytterligare. Den ökade uppdelningen av elever efter olika förutsättningar till goda studie- resultat leder till att beroende på vilken skola en elev går i, kommer omgivningen att förstärka eller försvaga elevens förutsättningar och möjligheter att prestera goda studieresultat.”⁵

Eller som Anders Jakobsson, professor i naturvetenskapens didaktik och gästredaktör för det nyligen

4 Skolverket 2012, s. 7.

5 Skolverket 2012, s. 7..

utgivna Utbildning & Demokratis temanummer om PISA⁶, sammanfattar en av artiklarna i numret, skrivet av Eva Davidsson, Karl-Göran Karlsson och Magnus Oskarsson om de svenska elevernas tidigare resultat på PISA:

En viktig slutsats är att det tycks finnas ett samband mellan en ökning av mellanskolevariansen och en nedåtgående trend för lågpresterande elever vilket i sin tur tycks resultera i en nedåtgående trend i de nationella resultaten. Författarna framhåller att en möjlig förklaring är att det fria skolvalet resulterat i en förstärkt skolsegregation genom att elever väljer skolor beroende på ambition och social tillhörighet.⁷

Denna analys bekräftades med råge i den senaste PISA-undersökningen och som den svenska projektledaren:

Det sker en sortering av eleverna där de studiemotiverade hamnar på en skola och de omotiverade på en annan. Motverkar vi inte det blir det väldigt svårt att vända utvecklingen.⁸

Eller som Jan Thavenius på Skola och samhälle nyligen sammanfattat budskapet utifrån den aktuella och nyanserat mångbottnade ”beställda” utredning som Leif Lewin genomfört om kommunaliseringens effekter, nämligen att:

6 Utbildning & Demokratis 22(3)

7 Jakobsson 2013 s. 8-9

8 Dagen Nyheter 2013-12-04)

Friskolereformen och de nya möjligheterna att välja skola skapade en konkurrens mellan skolor som delvis förändrade förutsättningarna för kommunerna och även för den statliga styrningen. Valfrihetsreformerna har lett till en ökad segregation mellan skolor och har därmed försvårat kommunernas likvärdighetsuppdrag.

Begreppet likvärdighet är också det begrepp som kanske tydligast representerar den omvandling av skolan som skolvalet utgör navet i och som handlar om olika uttolkningar av begreppet. Genom de borgerliga partiernas introduktion av en uttolkning av likvärdighet liktydigt med föräldrars och elevers valfrihet urholkades den uttolkning som betraktade likvärdighet som en förlängning av jämlikhetssträvanden.⁹ Det var också genom denna nya uttolkning av likvärdighet som skolvalet och de fristående skolorna snabbt kunde expandera och skapa den stora mellanskolevariation som vi nu har att bearbeta. Skolverkets chef Anna Ekström säger också i pressdebatten i anslutning till PISA att:

Vi vill ha en översyn av skolvals-systemet i relation till likvärdigheten.

Skolvalets framtid förefaller trots ovanstående fakta tämligen ohotad. Många föräldrar till skolbarn och barnen/ungdomarna själva är överlag positiva till skol-

⁹ Englund & Quennerstedt red. 2008

valet liksom politiker av de flesta valörer. Vi står här inför en klassisk situation av kontrafinalitet, det vill säga en situation där flertalets (egoistiska) rationalitet beträffande val av skola får övergripande negativa konsekvenser för de flesta elever och för samhället i stort, det vill säga som i detta fall en sammantagen allt svagare kunskapsutveckling där speciellt de lågpresterande drabbas och dessutom troligen en svagare utveckling även på andra områden.

Det förefaller också som att den starkare och envisare satsning som görs på kunskapsförmedling och kunskapsmätningar i skolvalets hägn leder till den utbildningspolitiska paradoxen att varje enskilt klassrum blir moraliskt allt svagare, det vill säga ger allt mindre utrymme för möten och erfarenhetsutbyten mellan olika sociala och kulturella skikt och på sikt trubbar av de mänskliga, gemenskapande kontakterna och den nödvändiga kontextualiseringen av skolkunskapen. Ju mer strömlinjeformade och homogent sammansatta skolklasser blir, desto mindre dynamik finns i klassens inre kultur och desto ovanligare blir de nödvändiga meningsbrytande samtalen.

Med skolvalet har vi således återupprättat en parallellskola av minst lika definitiv karaktär som det skolsystem som den svenska grundskolereformen försökte ”göra upp med”. Medan den sammanhållna grundskolan under tre decennier hade en för samhället i stort sammanhållande funktion, är risken med det alltmer differentierade skolsystem att förtroendet minskar, lik-

som att motsättningarna mellan olika grupper i samhället skärps.¹⁰

Kan då de negativa konsekvenserna av skolvalet bemötas? Flera skolpolitiker förefaller som sagt vara överens om att skolvalet skall bestå och det medel som pekats ut för att möta segregationen är mer resurser och ökade löner för lärare, speciellt för de som tar sig an lågpresterande skolklasser. Dessa åtgärder är rimliga och vällovliga men jag bedömer trots det att risken för fortsatt låga prestationer bland dessa grupper är överhängande.

Det är nämligen ingen av skolpolitikerna som tar fasta på den avgörande faktorn, kamrateffekten, som är den konkreta faktor som skolvalet förändrat förutsättningarna för. De unga påverkar på ett avgörande sätt varandra och utan en viss mix av såväl hög-, medel- och lågpresterande elever skapas inga dynamiska klassrum där de lågpresterande ”dras med”. Ett alternativ i linje med ökade resurser till lågpresterande skolklasser skulle kunna vara att två lärare som kan assistera varandra tar plats i klassrummet. Två lärare skulle tillsammans möjligen kunna hjälpas åt att skapa ett positivt och ”lärande” klassrumsklimat. Trots det så förblir kamrateffekten den mest avgörande faktorn för att vända skolans negativa utveckling.

10 Jämför Englund 2009.

REFERENSER:

Dagens Nyheter 2013-12-04 "Det svenska skolsystemet framstår som anarkistiskt" (Hans Rosén)

Englund, Tomas red. (1996): Utbildningspolitiskt systemskifte? Stockholm: HLS Förlag.

Englund, Tomas (2009): The general school system as a universal or particular institution and its role in the formation of social capital. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53(1) 17-33.

Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann red. (2008): Vadå likvärdighet? Studier i utbildningspolitisk språkanvändning. Göteborg: Daidalos.

Jakobsson, Anders (2013): Storskaliga studier. Kunskapsmätningar som paradox och möjlighet. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Temanummer 22(3): Kan vi lita på PISA? 5-12.

PISA [Program for International Student Assessment] (2013) Ringarp, Johanna 2011): Professionens problematik. Lärarkårens kommunalisering och välfärdsstatens förvandling. Stockholm: Södertörns högskola.

Skolverket (2005): Vad gör det för skillnad vad skolan gör? Om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas studieresultat.

Skolverket (2006): Lusten och möjligheterna: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar. Fördjupad utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9.

Skolverket (2009): Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? En kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer.

Skolverket (2012): Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid.

Skolverket (2013): PISA 2012. 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Internationella studier. Rapport 398

SOU 1990:44 Demokrati och makt i Sverige

SOU 2014:5 Staten får inte abdikera – om kommunaliseringen av den svenska skolan. Utredare: Leif Lewin.

Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik. Temanummer 22(3): Kan vi lita på PISA?

Wahlström, Ninni (2002): Om det förändrade ansvaret för skolan. Vägen till mål- och resultatstyrning och några av dess konsekvenser. Örebro: Örebro Studies in Education 3.

INDIVIDUALISERINGENS OCH KONKURRENSENS EFFEKTER FÖR ELEVER I FÖRORTEN

Majsa Allellin, doktorand i socialt arbete,
Göteborgs universitet

Man kan förklara det så här. Skolan ligger i stan och om man tänker stan; fint ställe, fina människor som gillar att plugga. Om du tänker förorten... Vi har till exempel invandrare som precis flyttat, de börjar i den skolan i närheten. I min förra skola var det 20 procent som knappt kunde svenska.

Jamal, elev på Liberum

Det är Jamal som förklarar en av de centrala orsakerna till varför han har bytt från skolan i hans upptagningsområde, en mångetnisk förort, till en fristående grundskola i innerstaden. Vad Jamal ger uttryck för är en allmän föreställning som även han är

tvungen att förhålla sig till då denna hegemoni idé skapar reella konsekvenser för såväl elever som skolornas framtid. På grund av den djupt ekonomiska och spatiala segregation som våra storstäder karaktäriseras av blir svenskhet en symbol och ett samlingsbegrepp. Ett subjekt som erkänns och som har relativt lätt för sig när det gäller att navigera sig i skolan och samhället i stort.

För att förstå hur elever boende i förorten förhåller sig till det fria skolvalet och hur dessa skolval upplevs, har jag intervjuat tolv elever. Hälften har valt att gå i en fristående grundskola i innerstaden (som jag kallar Liberum). Den andra hälften har valt att gå kvar i den kommunala grundskolan i ett socio-ekonomiskt missgynnade område som i texten benämns som förort (ett område jag kallar Ängdalen). Som kvalitativ studie kan elevernas utsagor läsas som perspektiv och kan berika förståelsen för hur en skoldag kan upplevas i en kontext av det fria skolvalet. Så låt oss först kontextualisera denna reform.

Sedan början på 1990-talet har den svenska utbildningspolitiken genomgått en kraftig förskjutning där individen gjorts till det centrala subjektet. Det har dock inte varit vilket individuellt subjekt som helst, utan en individualisering som är inbäddad i en långtgående nyliberal marknadspolitik. Privata företag, som riskkapitalbolag, äger numer en övervägande majoritet av de fristående skolor som drivs i landet. Detta har resulterat i att elever blivit nästintill synonyma med ”kunder”.

Internationellt sett har Sverige drivit denna politik så pass långt att man gjort sig världskänd för sin ”nya skolmodell”, som tillåter skattefinansierad vinst. Det brittiska konservativa regeringspartiet är en av de som influerats mest. I partiets ”Plan for social reform” står att: *“the country that provides the closest model for what we wish to do is Sweden”*, men med tillägget *“unlike in Sweden, the schools won’t be able to make a profit”*.

Den smickrande sidan av att sätta individen i centrum, att ha individen som utgångspunkt för samhällsdeltagandet, är att de egna valen hyllas och vid en snabb första tanke kan det verka som ett myndighetsförklarande från statens håll. Att man som egen person är kapabel till att välja sitt eget liv. I denna retorik förknippas ofta det självständiga valets egenvärde med ett mer fördelaktigt resultat, med andra ord bättre livschanser för den som väljer. Men ingenstans finns ju möjligheten att välja just ”bättre livschanser”, för vem skulle inte välja det? Som den marknadsreform som friskolereformen varit från början är det därför valet i sig som reformen till stor del handlat om.

Problemet med att utgå ifrån individen i denna samhälleliga instans (som också har nationellt uppsatta mål som ska gälla samtliga elever) blir därför att de ”egna” valen för det första utgår ifrån den specifika position och de särskilda förutsättningar som individen lever under samt att dessa ”fria” val alltid sker i relation till andra individer. Ett tydligt exempel är Jamals citat ovan. Individernas val kan där-

för aldrig förstås som isolerade beslut och skeenden. Bakom orsakerna finns alltid en förhoppning eller förväntan på en annan social och/eller pedagogisk kontext.

För det tredje skapar en sådan hyllning till individer-
nas val en fortsatt reproduktion av nuvarande struk-
turer då de fria valen är underordnade marknadens
utformning. Valen tillåts därför endast göras inom
givna alternativ.

Konkurrensen skolor emellan påverkar elevernas
möjligheter att göra skolval på så sätt att hela skolkon-
cerner riskerar att gå i konkurs eller att kommunala
verksamheter kan bli tvungna att stänga ner. På så sätt
upprättas också en konkurrens mellan elever redan från
grundskoleålder om vilken skola man bör gå på. Hela
poängen med den nyliberala politiken är ju trots allt att
marknadens utformning ska se till att slå ut de svaga
och otillräckliga så att de starka kan vinna, eller som
ordförande i Friskolornas Riksförbund formulerade det
så ”rensar man ut de dåliga skolorna”. Kruxet är bara
att vi här har att göra med utbildning – en mänsklig
rättighet och dessutom samhällsplikt. Det kan därför
aldrig reduceras till ett individuellt projekt.

Effekten av en nedpressad budget gör att skolorna
söker rekrytera högrepresterande elever, de som är effek-
tivast att undervisa och som dessutom attraherar andra
liknande elever. De mer självgående eleverna betraktas
som mer eftertraktade då dessa inte kräver lika mycket
resurser i form av exempelvis speciallärare och hem-
språkslärare medan mer resurskrävande elever anses
som ”oattraktiva”. Som ett resultat utkonkurreras och

utsorteras elever från förorten, då arbetarklasspositionen och den utländska bakgrunden utgör missgynnande faktorer.

Jag tror man jämför smartheten med en kille eller tjej som går i skolan i Ängdalen med en tjej eller kille i stan så, och båda två pluggar så kommer man se stor skillnad och se vem som har mer kunskap och så. Men allt i kunskap beror ju inte bara på skolan, det kan ju vara saker runt omkring och så [...] alltså deras föräldrar kan ju ändå landet och dom kan reglerna, förstår du? Jag menar dom vet ju hur det ska va och alltså dom ger sina barn verktyg typ om man ska säga så, så att de lär sig [...] Allting är så lätt för dom när dom förklarar saker "det e så, så" förstår du vad jag menar?

Abed, elev i Ängdalen

När det skapas en prestations- och kunskapsmässig segregation missar eleverna i bortvalsskolorna också "kamrateffekten", som innebär att elevers skolprestationer påverkas av klasskamraterna och skolans sociala miljö. Ju fler högutbildade föräldrar till elever som finns i en klass, desto mer sannolikt är det att elever till lågutbildade föräldrar förbättrar sina prestationer. Att söka sig till en annan skola kan därför tolkas som att man väljer en annan kamrateffekt och därmed också en annan social klass.

Denna nya sociala sammansättning är förknippat med förbättrade livschanser och på så sätt skapas det

höga förväntningar om vad skolans ska leverera. Genom att byta skola och socio-geografiskt område finns det på en individuell nivå potential för social transformation, det vi kallar för ”klassresa”. Min studie visar dock att eleverna i interaktionen med den ”svenska” innerstadsskolan blir påmind om att de talar annorlunda, bor på fel plats och är etniskt avvikande i relation till de övriga eleverna och lärarna. Förutom att bidra till att skapa alienerande känslor förmår den fristående innerstadsskolan inte heller att ta hänsyn till elevernas särskilda förutsättningar rent pedagogiskt. Det finns en förväntan om att alla elever ska kunna ta lika mycket eget ansvar oavsett familjebakgrund trots att handlingsberedskap från skolans sida verkar saknas:

Taymaz: Vi får inte tillräckligt med hjälp, vi går inte igenom det vi ska göra, de har för mycket förväntningar. Vi kommer ifrån en dålig skola i Ängdalen utan lärare, du vet. Så kommer de (elever från Ängdalen) hit och dom (lärarna) har allt hopp på oss men det fungerar inte så, vi behöver extra lärare.

Majsa: Hur tycker ni det ska vara?

Taymaz: De ska hjälpa oss mycket mer, de borde se vad vi kan.

Majsa: Hur klarar de andra i klassen det då?

Taymaz: De är födda med svenska bakgrunder och förebilder.

Yousef: De är vana vid att få hjälp. I vår förra skola fick vi inte sådan hjälp.

Taymaz: De kommer från bättre skolor och rikare familjer, så... deras föräldrar...

Yousef: De lär sig i tidig ålder. Vi kommer inte från samma bakgrund som dem, det är inte som att vi pluggade i tidig ålder, vi var ute och så. De gjorde sina läxor och så när de var små.

Majsa: Hade ni några förväntningar när ni började här?

Taymaz: Jag trodde jag skulle bli riktigt smart, eller jag är smart, men jag trodde jag skulle bli ännu smartare, en av de smartaste i skolan. Men det blev inte så.

Även en lärare på Liberum svarar liknande på frågan om vilka förväntningar familjerna har på skolan när de börjar:

Att det ska få mycket hjälp och stöd och nå höga betyg tycker jag att jag möter. Klart att de ska trivas också men det är mycket så... betygsförväntningar. [...] Många förväntar sig också att man ska få stöd och hjälp om man har svårigheter och sådär. Men det kan vara både lätt och svårt med tanke på vilka resurser som finns, hur många lärare vi är.

Helen, lärare på Liberum

Skolornas oförmåga att möta elevernas behov genererar, enligt eleverna, avsaknad av stöd och erkännande vilket kan leda till själveliminering, en process som kan uttrycka sig genom exempelvis avhopp och passivitet. Saira och Samira som också bor i Ängdalen men valt att gå på Liberum beskriver detta tydligt:

Saira: Man får inte ens fråga när man inte förstår. Ibland förstår jag inte, så frågar jag inte.

Majsa: Varför?

Saira: Vet inte det känns så... vad ska de tro om mig? De kommer tro att jag är dum.

Samira: Som att man är trög, om en lärare förklarar två gånger och man inte fattar tror de att man är trög.

Av citaten ovan framgår att eleverna i och med valet i sig förväntat sig att bli den typ av elev som skolan är förknippad med. Väl på plats inser de dock att det kräver mer än ett fritt val i detta nya sammanhang. ”Ryggsäcken” de bär med sig uppfattas som otillräcklig. Detta gör att elevernas osäkerhet och förstärkta osäkerhet, genom avsaknaden av extra pedagogiskt stöd, inte bara blir ett hinder för att tillgodogöra sig skolämnena, utan den formar också ett hämmande och begränsande sätt att föra sig i skolan vilket i slutändan bidrar till skolans sortering av elever¹. Elevernas situa-

¹ Bourdieu 2008

tion är varken förenlig med visionen om ”en skola för alla” eller idén om ”ett fritt skolval”.

För att skolan och utbildningsväsendet ska vara jämlik och skapa så jämlika förutsättningar som möjligt för elever oavsett bakgrund, krävs det att synen på elever förändras. Att reifiera, med andra ord förtingliga, elever till att vara marknadslogiska, både för sin egen del och för skolornas vinning gör att särskilda egenskaper och förutsättningar belönas medan andra anses vara en belastning. I praktiken innebär det att medelklassens barn anses vara attraktiva medan arbetarbarn lämnas med större ansvarsbörda för sin egen skolgång. För att få en så jämlik och kvalitativt rik utbildning som möjligt krävs därför att alla resurser används till skolornas egna verksamheter. Under allt för lång tid, och på bekostnad av en hel generation, har det visat sig vara omöjligt att göra ekonomiska affärer av en medborgerlig plikt och dessutom mänsklig rättighet. Frågan är vilken effekt det får på samhällsdeltagandet, förtroendet för den offentliga makten och tilliten till den gemensamma välfärden.

REFERENSER

Allelin, Majsa (2012) Eleven som konsument, skolan som företag och utbildning som vara – det fria skolvalet utifrån elever boende i förorten. Masteruppsats vid Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, Göteborgs universitet.

Ball, Stephen J. (2006) Education policy and social class: the selected works of Stephen J. Ball. London: Routledge.

Bourdieu, Pierre & Jean-Claude Passeron (2008/1970) Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet. Lund: Arkiv.

Dahlstedt, Magnus (2007) ”I val(o)frihetens spår: Segregation, differentiering och två decennier av skolreformer.” Pedagogisk forskning i Sverige, 2007, årg 12, nr. 1, s. 20-38.

Englund, Tomas (1993) Utbildning som ”public good” eller ”private good” – svensk skola i omvandling? Pedagogisk forskning i Uppsala, rapport 83:108. Pedagogiska inst. Uppsala universitet.

”Vinst inget hinder i Valterssons värld”, artikel i Lärarnas tidning, 2011-12-15.

Repair/Plan for social reform, The Conservative Party, 2008.

Samtliga citat är hämtade ur Allelin 2012.

RESULTATSTYRNINGENS TRIVIALSKOLA

Ingrid Carlgren, professor i pedagogik,
Stockholms universitet

Ett typiskt exempel på hur det kan vara i skolan idag kom från en bekants bekant: deras pojke, som gärna ville få högsta betyg i idrott, frågade sin lärare vad som krävdes för att han skulle få det, och fick till svar att han skulle skriva några råd till idrottsutövare om förhållandet mellan kost och idrott. Det var ett tema som inte hade behandlats i undervisningen, så det handlade om att på egen hand sätta sig in i området.

Detta visar, för det första, att eleverna förväntas visa prov på kunskaper som inte undervisats om och, för det andra, att vissa kunskaper möter endast de som siktar på de högsta betygen.

NEW PUBLIC MANAGEMENT I SKOLAN

Exemplet illustrerar konsekvenserna av den nyliberala styrning som kommit att kallas New Public Management och som framförallt innebär en marknadsifiering

av skolan i kombination med en mål- och resultatstyrning. När det gäller skolan är det främst konsekvenserna av marknadsifieringen som uppmärksammas – inte den resultatstyrning som bidrar till att verksamheten urholkas. Liksom polisens räknande av ”pinnar”, vårdens ”listor” och andra mätbarhetssystem, påverkar resultatstyrningen skolans verksamheter så att de svåra och viktigaste uppgifterna inte prioriteras.

I skolan har det skett en tydlig förskjutning från mål – till resultatstyrning. Det är i förhållande till resultaten som elevernas arbete och lärande organiseras. Elevernas lärande förvandlas till att bli en fråga om att motsvara kravnivåerna för de olika betygsstegen. Det har utvecklats en förväntan hos eleverna att som en inledning till undervisningen få reda på vad de måste göra för att erhålla olika betyg så att de kan anpassa sina ansträngningar till den egna ambitionen (det gäller för övrigt också universitetsutbildningar). Undervisningen (eller snarare det individuella lärandet) planeras som en stegvis utveckling mot det förväntade resultatet. I konflikt med läroplanens skrivningar om att skolan ska främja kreativitet och självständigt tänkande formas eleverna till att ställa frågor om hur långt de har kvar, vad mer de måste göra för att få ett visst betyg och så vidare. Lärarna förväntas å sin del dokumentera elevernas utveckling i förhållande till de förväntade resultaten.

Resultatstyrningen driver fram krav på tydlighet och mätbarhet. Den förutsätter en tydlighet (och mätbarhet) som kan få ganska absurda konsekvenser. Ett

exempel är kursplanernas så kallade kravnivåer som, utan att egentligen tydliggöra någonting, skapar en illusion av mätbara betygsnivåer. Skillnaden mellan kraven för de olika betygen formuleras på likartade sätt i alla ämnen. Följande exempel är från geografiämnet på grundskolan:

- **För betyget E:** Eleven har grundläggande kunskaper om samspelet mellan människa, samhälle och natur, och visar det genom att föra enkla och till viss del underbyggda resonemang.
- **För betyget C:** Eleven har goda kunskaper om samspelet mellan människa, samhälle och natur, och visar det genom att föra utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang.
- **För betyget A:** Eleven har mycket goda kunskaper om samspelet mellan människa, samhälle och natur, och visar det genom att föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang.

Det är alltså detta som politiker brukar hänvisa till när de hävdar att alliansregeringen har infört tydliga och skärpta krav på elevernas kunskaper. Eftersom dessa formuleringar är allt annat än tydliga ägnar lärarna och skolorna en ofantlig massa tid till att försöka få till någon form av tydlighet. Ur marknadsperspektiv verkar de vara en genial uppfinning eftersom de har öppnat möjlighet för konsulter och företag att utveckla

olika lösningar att sälja till skolorna. Skolorna köper för dyra pengar olika konkretiseringsförslag.¹ Så länge alla ställer upp på spelet att detta omöjliga system är rimligt och nödvändigt för betygens likvärdighet, blir det svårare för lärarna att lita till sin egen omdömesförmåga.

Resultatstyrningen får stora konsekvenser för skolans kunskapsinnehåll såväl som för lärarnas arbete och pedagogikens utformning.

TRIVIALISERINGEN AV KUNSKAPSINNHÅLLET

Trivialisering syftar på den omvandlingsprocess som genom förenkling och reduktion av det komplicerade, gör att nyanser och inneboende spänningar i den komplexa kunskapen försvinner. Det som är betydelsegivande tas bort – kvar blir något som endast mycket ytligt påminner om det som ger mening.

Trivialisering är i och för sig alltid en risk i skolan. Av rädsla för att misslyckas pressar eleverna lärarna till att förenkla uppgifterna (vad får vi på provet?). I all undervisning och utbildning finns krafter som driver mot en trivialisering av kunskaperna, men resultatstyrningen sätter trivialiseringen i system. På så sätt skapas en snörrät linje fram till kravnivåerna. Därigenom försvinner utrymmet för de för kunskapen nödvändiga omvägarna.

¹ Till exempel: informationsmaterial om kunskapskraven som <https://www.infomentor.se/Produkter/HEJA!-Skolverkets-kunskapskrav-pa-enklare-svenska>

Eleverna arbetar individuellt gentemot mål och kriterier och bestämmer själva vilka betyg de ska arbeta mot. I många skolor får eleverna kriterierna efter vilka de ska bedömas innan undervisningen påbörjas. De kryssar sig fram genom skolan, bockar av skolkunskaperna, moment för moment. Om eleverna kan uppvisa beteenden eller produkter som motsvarar kriterierna ”måste” lärarna ge dem betyg i enlighet med det. Risken är stor att systemet skapar en illusion av att eleverna kan. En helhetsbedömning av deras kunnande skulle sannolikt ge en annan bild.

AVPROFESSIONALISERING

Läraryrket som ett undervisande yrke förvandlas till att alltmer handla om att identifiera och dokumentera elevernas framsteg. Lärarna förväntas dokumentera varje elevs utveckling ”mot målen” (det vill säga resultaten). Det som många förknippar med undervisning får allt mindre utrymme: att lärarna tillsammans med eleverna upptäcker och återskapar kunskap vilket också kan innebära nya och oväntade upptäckter. Att eleverna ställs inför problem som behöver lösas eller frågor som väcker nyfikenhet och vilja till utforskande. Den som ser undervisning som ett sätt för läraren att utforma spännande ”kunskapsrum” för eleverna att träda in i och utforska för att komma ut som mer kunniga – mer ”bildade” – människor får allt svårare att få utrymme och gehör. Undervisningen blir allt mer styrd av de förväntade resultaten och läraren får svårt

att motivera utflykter vid sidan av den raka vägen mot kravnivåerna.

Genom resultatstyrningen minskar på så vis utrymmet för lärarens professionella omdöme och kreativa utformning av undervisningen.

BAKLÄNGESPEDAGOGIK

Resultatstyrningen ställer läraren inför uppgiften att se till att eleverna når upp till målen (det vill säga resultaten).

Dessutom ska det gå till på ett sätt som synliggör grunden för lärarens bedömning. Det är därför inte så konstigt att det skapas system där eleverna redan från början kräver att få se kriterierna för att bedöma den kunskap de ska utveckla.

Om vi tänker oss ett kunskapsområde, till exempel däggdjur, så skulle en traditionellt målstyrd undervisning innebära att läraren har en introducerande genomgång av däggdjur, kanske historisk, kanske jämförande med andra djur. Eleverna får sedan en del uppgifter som kan handla om att identifiera kännetecken på däggdjur, eller andra mer faktaorienterade frågor, vilka också kan komma på provet. Om vi i stället tänker oss samma sak men baklänges, det vill säga vi börjar med det som ska komma på provet för att utifrån det söka svar på en rad frågor. Någon motsvarighet till lärarens genomgång finns inte. Undervisningen försvinner. Kunskap reduceras till indikatorer på kunskap.

Eleverna får inte en rimlig chans att, genom undervisning, utveckla det kunnande som eftersträvas, utan ges istället kriterierna tillsammans med ett antal uppgifter – för att på egen hand åstadkomma något som svarar mot kriterierna.

Baklängespedagogiken trollar bort pedagogikens utmaning och fascination: att få med eleverna på en kunskapsresa, som de rimligen inte kan förstå innebörden av innan de har gjort den. Att därför sätta i system att eleverna ska utgå från det de ska kunna innan de ännu kan, riskerar att rikta elevernas uppmärksamhet mot att uppvisa beteenden som svarar mot kriterierna – snarare än att utveckla det kunnande kriterierna ska vara tecken på. Det är detta som skapar en ”illusion av kunskap”, vilket kan vara en del av bakgrunden till de sjunkande resultaten i internationella mätningar (till exempel pisa), särskilt när det gäller de svenska elevernas svårigheter med problemlösande uppgifter.

TILLBAKA TILL MÅLSTYRNING

Att med nuvarande resultatstyrning ge skolan mer resurser kommer inte att lösa problemen. Mer resurser inom ramen för resultatstyrningen riskerar att betyda mer resurser till att tala om vad mer eleven måste göra för att få ett visst betyg

Är det möjligt att vända tillbaka från en resultatstyrd till en mer målstyrd skola? Jag tror det, men det förutsätter en kombination av åtgärder. För det första

handlar det om att minska och lösa upp kontrollsystemen så att de får rimliga proportioner (till exempel när det gäller skolinspektionens uppgifter och utformningen av kravnivåerna). För det andra måste lärarna få större makt över bedömning och undervisning. Men också bättre förutsättningar att utveckla verksamheten. En av de viktigaste förutsättningarna är vilka redskap i form av kunskaper och metoder professionen har tillgång till. Därför behövs, för det tredje, utrymme och resurser för undervisningsutvecklande forskning. Den akademiska forskningen behöver kompletteras med praktiktära forsknings- och utvecklingsarbeten som kan följa och bidra till en stegvis förbättring av de pedagogiska verksamheterna.

REFERENSER

Almqvist, R. (2006) *New Public Management. Om konkurrensutsättning, kontrakt och kontroll.* Malmö: Liber.

Arnott, M.A. (2000) *Restructuring the Governance of Schools: the impact of managerialism on schools in Scotland and England*, in M.A. Arnott & C.D. Raab (Eds) *The Governance of Schooling: comparative studies of devolved management*, London: Routledge.

D. Bridges & T. McLaughlin (Eds)(1994) *Education and the Market Place*, London: Falmer.

Bo Jansson, Lena Nitz, Marie Wedin, *Våra yrken har kidnappats av ekonomernas modeller* www.dn.se/debatt/vara-yrken-har-kidnappats-av-ekonomernas-modeller/

Carlgren, I. (2010) *Trivialskolan.* <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skola/ingrid-carlgren-trivialskolan/>

Carlgren, I. (2010) *Betygsinflation i pingvinskolan.* <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skola/ingrid-carlgren-om-betygsinflation-i-pingvinskolan-2/>

Carlgren, I. *Hur kan vi återta skolan som samhällsbyggande institution och skapa en hållbar skolutveckling:* <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/ingrid-carlgren-hur-kan-vi-ater-ta-skolan-som-samhallsbyggande-institution-och-skapa-en-hallbar-skolutveckling/>

”Heja - skolverkets kursplaner på enklare svenska”. <https://www.infomentor.se/Produkter/HEJA!-Skolverkets-kunskapskrav-pa-enklare-svenska>

Karlsen, J. (2008) Polisen jag småbovar istället för yrkesförbrytare www.dn.se/debatt/polisen-jagar-smabovar-i-stallet-for-yrkesforbrytare/ Liedman, S-E.: Skolan och NPM : Skola och Samhälle www.skolaochsamhalle.se/flode/skola/sven-eric-liedman-skolan-och-npm/

Peters, M.A. (2004) 'Performative', 'Performativity' and the Culture of Performance: knowledge management in the new economy, *Management in Education*, 18(1), pp. 35-38.

PISA 2012 Digital problemlösningsförmåga hos 15-åringar i ett internationellt perspektiv. Skolverket: Rapport 406, 2014.

Zaremba, M. (2013) Den olönsamma patienten. Hur mycket bonus ger ett benbrott? <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturdebatt/hur-mycket-bonus-ger-ett-benbrott/>

OM DEMOKRATI, LÄRANDE OCH ELEVERS DELAKTIGHET I SVENSK SKOLA

Göran Bostedt, docent i statsvetenskap
och Linda Eriksson, doktorand i pedagogik,
Mittuniversitetet

Sven-Erik Liedman har i en bok skrivit att ”bildningens enda fiende är ytligheten”.¹ Påståendet är tänkvärt. Bildning sker därtill i sociala sammanhang och är praktisk till sin natur. Det pågår i dag en viktig diskussion om den svenska skolans utmaningar och möjligheter. Betydelsen av diskussionen har förstärkts med anledning av resultaten i de senaste PISA-rapporterna. Ett ofta återkommande svar på frågan hur den svenska skolan kan utvecklas är att referera till Finland eller att det behövs mer fokus på att mäta vad elever lär sig och att fokusera på hur lärare planerar sin undervis-

¹ Liedman 2001, s.45

ning.² Vi menar dock att ett lika viktigt förhållningsätt är att intressera sig för hur elever och lärare kan nyttja det ”frirum”³ som finns för gemensamt arbete i kunskapssökandet. Vi vill med denna artikel belysa den policyförändring som skett med Lgr 11, 2011 års Läroplan vad avser elevers möjlighet att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig i vardagsarbetet i klassrummet. Elevers delaktighet och inflytande i skolan utgör, menar vi, en viktig komponent för lärande.

ATT LEVA OCH LÄRA DEMOKRATI

I skollagen slås fast att syftet med skolan är att barn och elever skall ”inhämta och utveckla kunskaper och värden”. Verksamheten i skolan skall ”förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på”.⁴ I demokratiuppdraget ligger att såväl leva som lära demokrati: ”Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att ta personligt ansvar”.⁵ Den uppgift som ges till skolan, ett samtidigt demokratiskt uppdrag och ett kunskapsuppdrag, brukar kallas skolans dubbla uppdrag. Detta skall genomföras samti-

2 Hattie 2009, 2012

3 Berg, 2011

4 SFS 2010:800, § 4

5 Skolverket 2011, sid 8

digt som eleverna, enligt läroplanen (Lgr 11), skall ges möjlighet att vara delaktig i sin lärandeprocess. Eleverna skall ha möjlighet till inflytande över sin vardag.

Nuvarande och tidigare läroplaners skrivning om att leva och lära demokrati kan länkas till perspektiv på demokrati. Olika syn på demokrati återverkar på uppfattningar om hur elevers delaktighet och inflytande kan genomföras i praktiken. En vanlig uppdelning av demokratimodeller är elitistisk, participatorisk och deliberativ demokrati. En elitorienterad demokrati-modell⁶ betonar demokratins formella arenor för beslut och representativitet. I skolans värld kan denna modell översättas till fokus på elevdemokrati i termer av elevkårer och elevers representation i besluts-sammanhang. Den deltagarorienterade demokratimodellen karaktäriseras av delaktighet.⁷ Modellen fokuserar på organisering, motivation och aktivism som komplement till formella beslutsarenor och organisation. Elevinflytande kan här härledas till olika sätt att vara med och påverka i vardagsarbetet i klassrummet. Den deliberativa demokratimodellen fäster liksom den participatoriska stort värde på deltagandet i olika processer. Den senare fokuserar dock mer på hur åsikter bildas.⁸ Samtalet blir metod för gemensamma överenskommelser.

Ambitionen med en demokratisk skola har följt skolutveckling i Sverige under lång tid. Redan 1948

6 Jämför Dahl, 1989

7 Jämför Putnam, 1996

8 Englund, 1995

betonades vikten av elevers inflytande.⁹ Över tid har dock uppfattningarna varierat mellan å ena sidan att skolan har en viktig uppgift att fostra demokratiska medborgare, och å andra sidan att skolan endast har att förmedla kunskaper och färdigheter med tanke på ekonomins och arbetsmarknadens krav.¹⁰

Även om elevinflytande har en lång historia i Sverige var det 1980 års läroplan¹¹ som på allvar slog fast elevinflytande som ett innehåll i skolan. Eleverna skulle enligt Lgr 80 ha inflytande över val av innehåll, arbetssätt, arbetsformer, planering och utvärdering.¹² Lgr 80 betonade elevernas aktiva deltagande och bar därmed på ett participatoriskt demokratiideal i hur lärare och elever kunde samarbeta. ”Ett gott samarbete mellan lärare och elever är avgörande för ett framgångsrikt arbete”.¹³ I SOU 1996:22 länkades frågan om elevers inflytande och delaktighet dessutom till förutsättningar för lärande. Elevinflytande presenteras i utredningen som en rättighet, som ett medel att fostra demokratiska medborgare och att delaktighet är en förutsättning för lärande. Om elevers delaktighet krävs för lärande blir elevinflytande en viktig didaktisk fråga, det vill säga att skolan måste hitta arbetsformer för att säkerställa inflytande i klassrumspraktik.

I såväl Lgr 80 som i 1994 års läroplan (Lpo 94) och i

9 SOU 1948:27

10 Ekman & Todosijevic, 2003.

11 Skolöverstyrelsen, 1980

12 Skolöverstyrelsen 1980, s. 41-50

13 Skolöverstyrelsen 1980, s 43

nuvarande 2011 års läroplan (Lgr 11) slår fast att skolans verksamhet ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar.¹⁴ Detta har således inte förändrats över tid. Detsamma gäller dock inte vikten av elevers delaktighet för sitt eget lärande. Elever beskrivs i Lgr 11 inte som handlande subjekt, utan mer som passiva mottagande objekt. Denna perspektivförändring är viktig att analysera om delaktighet utgör en viktig komponent för lärande. I Lpo 94 framgår tydligt att eleverna ska ha inflytande i skolan över undervisningens innehåll och arbetsätt.¹⁵ I Lgr 11 definieras eleverna som objekt.¹⁶ De skall stimuleras (av någon) att vidareutveckla utbildningen samt bli informerade (av någon). Inom ramen för detta skall de ha möjligheten (inte rätten) att ta initiativ (inte medverka vid beslut). Formuleringarna i Lgr 11 utgör därmed en tydlig förändring i den yttre gräns som skall tillåtas för elevers inflytande. Hur påverkar detta skolans lärandeprocesser?

I Lpo 94 uttrycktes en syn på lärandet där elevens eget aktiva deltagande förutsattes för kunskapsbildning. Även vikten av det reella inflytandet, det vill säga att demokratiambitionerna måste passera förbi information och deltagande till att innefatta delaktighet och påverkan, påtalas. Med Lgr 11 tycks frågan om elevens kunskapsbildning återgå från elevernas aktiva deltagande till mer av ett ensidigt skol- eller

14 Skolverket, 2006. Skolverket, 2011

15 Skolverket 2006, s 13

16 Skolverket, 2011, s 15

professionsansvar. Läraren har att förbereda eleverna för delaktighet och medansvar, och de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle, genom att i första hand tillhandahålla information.

Elevens delaktighet och inflytande utgör en intressant frågeställning genom att det ställer frågor om lärande, demokrati och makt i skolan på sin spets. Vad representerar den förändring i synen på elevens delaktighet och inflytande som Lgr 11 gestaltar? Löser det skolans nuvarande utmaningar?

INFLYTANDE OCH PERSPEKTIV PÅ LÄRANDE

Vi har tidigare uppmärksammat skolans dubbla uppdrag och länkat dess förutsättningar till frågan om elevinflytande. Elevens delaktighet har angetts utgöra en förutsättning för lärande. Likväl som demokrati kan dock lärande förstås på olika sätt.

En vanlig indelning av olika förståelser av lärande brukar vara i behavioristiska, kognitiva och sociokulturella perspektiv. Behavioristiska teorier behandlar kunskap som en förmedlingsbar sann och objektiv avbildning av fenomen och företeelser. Skinner försökte visa hur ett beteende väljs utifrån det resultat som det leder till och att lärande främjas genom förstärkning och rätt respons för det önskvärda beteendet¹⁷. I det avseendet kan elevinflytande ses som tämligen ointressant och slöseri med tid. Kognitiva teorier förknippas

¹⁷ Skinner, 1969/2006

vanligen med Piaget där lärande ses avhängigt individens mentala utveckling som olika mognadsstadier.¹⁸ Lärande är en i första hand inifrån driven process. Elevinflytande kan då begränsas till ett individuellt perspektiv där bedömningen av den kunskap man är mogen för blir central. Sociokulturell teoribildning utgår från Vygotskijs teorier om lärande.¹⁹ Meningskapande och samspel mellan människa och miljö är mer centralt snarare än informationsbearbetning. Lärande sker från det yttre till det inre, från det sociala till det individuella och innefattar att bli delaktig i en kultur. Ett sociokulturellt perspektiv motiverar elevinflytande som förutsättning för lärande.

Presentationen ovan av såväl demokratimodeller som perspektiv på lärande visar samband mellan olika modeller. Lgr 11:s perspektiv på eleven som ett passivt objekt som skall informeras och stimuleras ger intryck av en behavioristisk kunskapssyn. Lpo 94:s perspektiv på eleven som handlande subjekt för kunskapsbildning ger intryck av ett sociokulturellt/progressivistiskt perspektiv.

Ändringarna i Lgr 11:s skrivningar om elevers inflytande kan därmed sägas ha relevans för en mycket viktig och grundläggande fråga om hur lärande sker och därmed hur skolans måluppfyllelse kan förstärkas. Skillnaden mellan Lpo 94 och Lgr 11 i synen på elevinflytande medför en förskjutning vad avser perspek-

¹⁸ Se till exempel Illeris, 2007

¹⁹ 1978, se även Dewey, 1997

tiv på kunskap och lärande samt att leva demokrati i skolan. Ett proaktivt agerande avseende kunskapsbildning från lärare och elevers sida riskerar därmed att försvåras. Löser det de kunskapsproblem som Skolverket med flera studier påvisat?²⁰

AVSLUTNING

Inledningsvis kommenterade vi att ett idag ofta återkommande svar på frågan hur den svenska skolan kan utvecklas är att referera till Finland eller till betydelsen av effektmätningar av olika slag, det vill säga betyg.²¹ Vi hävdar att ett lika viktigt förhållningssätt är att fokusera hur lärare och elever gemensamt kan finna framgångsrika arbetsformer för kunskapssökandet. Hattie skriver själv att hans böcker inte handlar om att ge en nyanserad och detaljerad bild av vad som händer i klassrummet eller att återge kritiska diskussioner om till exempel familjers resurser och hälsa. En person som dock har tagit upp detta är Diane Ravitch.²² Hon argumenterar för att en skola på vetenskaplig grund behöver en vision om vad god undervisning är och att kvaliteten i kursplanerna/styrdokumenterna – det vill säga vad undervisningen skall fokusera på, är väsentligt. Vad vi inte behöver, enligt Ravitch, är bland annat att:

20 Skolverket, 2012

21 Hattie, 2009 och 2012

22 Ravitch, 2010

1. fortsatta omorganiseringar /förändringar, lärares professionalitet ersätts med management och administrativ styrning,
2. undervisningens innehåll reduceras till några få ämnen,
3. ett alltför ensidigt fokus på effektmätningar,
4. vi tappar skolornas kontakt med lokalsamhället,
5. vi får en segregerad skola,
6. vi får ett alltför dominerande perspektiv på skolor som företagsamhet istället för allmännyttan,
7. vi bortser från att fattigdom påverkar barnens möjlighet att lära och att
8. seriösa pedagoger/didaktiker ersätts som rektorer av personer utan erfarenhet av att vara lärare.

Vidare skriver Ravitch i sin bok att "The fundamentals of good education are to be found in the classroom, the home, the community, and the culture ...".²³

Ravitch argumentation är viktig att lyfta fram. Den ansluter till den diskussion som förts i denna artikel om olika perspektiv på demokrati och lärande. Vidare finns eftersträvansvärda värden att försvara med elevers inflytande och delaktighet. Lärarnas viktiga och nödvändiga ledarskap i klassrummet riskerar annars

23 Ravitch, 2010, s.225

att reduceras från att leda elevers kunskapsbildningsprocesser till att bli informatörer.

REFERENSER

Berg, G. (2011) Skolledarskap och skolans frirum. Studentlitteratur.

Dahl, R. (1989). Democracy and its critics. Yale University Press.

Dewey, J. (1997). Demokrati och utbildning (N. Sjödén, Trans.). Göteborg: Daidalos.

Ekman, J., & Todosijevic, S. (2003). Unga demokrater. Stockholm: Fritzes.

Englund, T. (1995). På väg mot undervisning som det ordnande samtalet? I G. Berg, T. Englund & S. Lindblad (Eds.), Kunskap, Organisation, Demokrati. Lund: Studentlitteratur.

Englund, T. (1999). Skolan och demokratin. På väg mot en skola för deliberativa samtal. I B. Jonson & K. Roth (Eds.), Demokrati och lärande. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, J. (2009) Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement. London: Routledge.

Hattie, J. (2012) Visible Learning for Teachers. London: Routledge.

Illeris, K. (2007). Lärande (S. Andersson, Trans.). Stockholm: Liber.

Liedman, SE. (2001) Ett oändligt äventyr. Om människans kunskaper. Stockholm: Albert Bonniers Förlag

Putnam, R. (1996). Den fungerande demokratin. SNS Förlag.

Ravitch, D. (2010). The Death and Life of the Great American School System. How Testing and Choice are Undermining Education. Basic Books.

SFS 2010:800. Skollagen.

Skinner, B. F. (1969/2006). Undervisningsteknologi. Stockholm: Nordstedts Akademiska.

Skolverket. (2006). Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012). PISA 2012. Stockholm: Fritzes.

Skolöverstyrelsen (1980) Lgr 80. Mål- och riktlinjer för grundskolan. Stockholm: Liber Förlag.

SOU 1948:27. (1948). 1946 års skolkommissions betänkande med förslag och riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.

SOU 1992:94. (1992). Skola för bildning 1992:94. Utbildningsdepartementet Stockholm: Fritzes AB.

SOU 1996:22. (1996). Inflytande på riktigt - om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar. Delbetänkande av skolkommittén. Stockholm: Fritzes AB.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge MA: Harvard University Press.

FOLKBILDNING OCH VUXENUTBILDNING I SKUGGAN AV SKOLKRISEN

Andreas Fejes, professor i pedagogik och
Henrik Nordvall, docent i pedagogik, Linköpings
universitet

Det mediala landskapet målar upp skolans kris med utgångspunkt i internationella mätningar, som PISA-undersökningen. Mot bakgrund av denna kris finns det tre förhållandevis uppenbara skäl att fästa uppmärksamhet vid politikområdet vuxnas utbildning och lärande.

För det första, oavsett vad man väljer att se som huvudskälen till skolans kris och de bristande kunskaperna hos många av de elever som i dag lämnar ungdomsskolan, kommer det att finnas behov av ytterligare möjligheter för lärande och utbildning för dessa personer i vuxen ålder.

För det andra kan vi se att det svenska systemet för

vuxnas lärande inte tycks ha präglats av samma direkta krissymptom som barn- och ungdomsskolan. Enligt PIAAC¹, en jämförande internationell undersökning som förenklat kan beskrivas som en PISA-motsvarighet inom vuxnas lärande, har Sverige en mycket stark ställning.

En tredje observation är att om skolan länge varit ett av de hetaste politikområdena, präglat av en uppsjö konfliktytor, ändringsförslag och reformer, menar vi att folkbildningen (i mycket stor utsträckning) och vuxenutbildningen (i betydande utsträckning) präglats av konsensus och avsaknad av större politiska skiljelinjer.

Konsensusinriktningen som skapat en kontinuitet som sannolikt bidragit till att etablera ett framgångsrikt system för vuxnas lärande kan samtidigt förstås som problematisk. I en avsaknad av tydliga politiska skiljelinjer, menar vi, riskerar skiftningar i politiken att gå obemärkt förbi. En sådan skiftning, som ofta undgår kritisk diskussion, är den ökade inriktningen på anställningsbarhet som är tydlig inom vuxenutbildningen men som också indirekt präglar folkbildningen. Förutom att inriktningen på anställningsbarhet förflyttar fokus från individens relation till samhället i stort – till en relation till arbetsmarknaden – följer det också med anställningsbarhetsdiskursen att individen (snarare än samhället och politiken) hålls ansvarig för sin

1 SCB, 2013

situation på arbetsmarknaden.² Ett ytterligare skifte som kan antyd, särskilt inom vuxenutbildningen, är att verksamheten alltmer präglas av marknadslogiker, vars baksidor berörs i forskning och debatt när det gäller barn- och ungdomsskolan men inte relation till vuxnas lärande.

EN INTERNATIONELL FÖREBILD?

Internationellt lyfts Sverige ofta fram som förebild vad gäller möjligheter för vuxna att delta i utbildning och bildande verksamheter – ett deltagande som i internationell jämförelse är mycket omfattande³. Vuxnas lärande äger rum i en rad olika sammanhang, såsom i utbildning, på arbetet och på fritiden. Sammanhangen skiljer sig åt i en mängd olika aspekter, bland annat genom att vissa sammanhang för lärande är planerade och läroplansstyrda, t.ex. kommunal vuxenutbildning. Andra sammanhang är planerade men ej styrda av läroplaner (till exempel folkhögskolekurser), samtidigt som oplanerat lärande ständigt äger rum i vardagslivet och på arbetsplatsen. Vidare kan vi se att verksamheter skiljer sig åt vad gäller syften, mål, pedagogiska ideal och värderingar.

Kommunerna är enligt lag tvungna att erbjuda invånarna kommunal vuxenutbildning. Den kommunala vuxenutbildningen lyder sedan 2013 under en

2 Fejes 2010

3 Fejes, 2013

egen läroplan (Lvux12), vars verksamhet kontrolleras av Skolinspektionen. Studieförbund och folkhögskolor saknar fastställda läroplaner och kontrolleras inte av Skolinspektionen. Istället ges folkbildningens organisationer själva ansvaret att formulera mål och inriktning för bildningsverksamheten utifrån statsanslaget. Detta sker både lokalt i studieförbunden, på varje folkhögskola och på en övergripande nivå genom Folkbildningsrådet, en ideell förening med myndighetsansvar, som genom sina medlemmar representerar tio studieförbund och 150 folkhögskolor.

TENDENSER I KOMMUNAL VUXENUTBILDNING

Vuxenutbildningen har flera funktioner: kompensatoriska, demokratiska, medborgerliga och arbetsmarknadsmässiga, vilka samverkar. Tyngdpunkten mellan funktionerna har skiftat över tid. Genom att studera infrastruktuursatsningar inom vuxenutbildningens område de senaste decennierna blir tre tendenser tydliga:

1. Sedan den socialdemokratiska regerins satsning på Kunskapslyftet 1997-2002, med resurser motsvarande 100 000 helårsplatser inom vuxenutbildningen per år, har deltagandet gått från höjdpunkten om 256 063 personer i studier (1998), 138 088 (2006) till 110 572 deltagare 2012. Nedgången sedan 2006 beror till stor del på den borgerliga regeringens avskaffande av det öronmärkta statsbidraget till vuxenutbildningen år 2007.

2. Kunskapslyftet förde med sig ökad marknadsiering, där många kommuner valde att upphandla delar av sin vuxenutbildning som ett led i regeringens ambition att skapa nya och flexibla former för lärande. När Kunskapslyftet startade 1997 deltog 14,4 procent av alla kursdeltagare i kurser utförda av icke kommunal anordnare, 2013 var motsvarande andel 41,8 procent.⁴
3. Den kommunala vuxenutbildningen har gått från att vara utbudsstyrd till efterfrågestyrd, där alltfler riktade satsningar och större fokus riktas mot yrkesutbildning för vuxna. Utvecklingen påbörjades under den tidigare socialdemokratiska regeringen och har fortsatt under den borgerliga regeringen. Det handlar om satsningar på yrkeshögskolan, yrkesutbildning inom kommunal vuxenutbildning (yrkvux) och lärlingsutbildning (lärvux). Därmed hamnar arbetsmarknadsfunktionen i fokus.

Sammantaget tycks det råda konsensus kring arbetsmarknadsfunktionen som mest central inom vuxenutbildningen, tillika stödet för den ökade marknadsieringen av densamma. Tydligast skillnad ligger i Socialdemokraternas vilja att ge betydlig högre statligt öronmärkt stöd till vuxenutbildningen än de borgerliga. En sådan vilja kan möjligtvis indikera ett star-

⁴ Skolverket, 2014

kare fokus på den kompensatoriska och i viss mån den demokratiska funktionen hos vuxenutbildningen, då fler människor skulle ha möjlighet att delta i vuxenutbildning.

Regeringen Reinfeldt har genomfört få reformer inom vuxenutbildningen, men kanske är det området näst i tur att reformeras. Inte minst indikeras detta genom två relativt nyligen presenterade offentliga utredningar, en om grundläggande vuxenutbildning⁵ och en om sfi⁶. Om förslagen i dessa utredningar, inte minst den om sfi, realiserats, skulle det innebära en ytterligare förstärkning av marknadsiseringen, genom införande av det fria skolvalet inom kommunal vuxenutbildning och sfi. Ser vi till de ord som används i utredningarna tycks arbetsmarknadsfunktionen ha en mycket stark ställning. Återkommande ord är effektivitet, individanpassning och flexibilitet. Ord som kan kopplas till de demokratiska och medborgerliga funktionerna lyser däremot med sin frånvaro.

TENDENSER INOM FOLKBILDNING

Folkbildningen får statligt stöd för att:

1. Främja demokratin,
2. Ge människor möjlighet att påverka sin livssituation och skapa samhällsengagemang,

5 SOU 2013:20

6 SOU 2013:78

3. Utjämna utbildningsklyftor och höja bildningsnivån i samhället,
4. Bredda och öka delaktighet i kulturlivet⁷.

De senaste decenniernas stora förändring av området inträffade genom 1991 års folkbildningsproposition.⁸ Statens detaljreglering övergick då till målstyrning utifrån ett relativt öppet formulerat syfte med statsbidraget, i linje med samtida idéer om individualisering, decentralisering och valfrihet. Friheten som gavs folkbildningsorganisationerna motiverades med det förtroendet för dem som ansågs bygga på förmågan att särskilja sig från både kommersiella och statliga/kommunala utbildningsaktörer.

Efter 1991 har tre propositioner antagits av riksdagen, två socialdemokratiska⁹ och en borgerlig.¹⁰ Systemet som etablerades 1991 har i huvudsak förblivit intakt. Mindre förändringar har dock gjorts. I syftesformuleringen har demokratiuppdraget understrukits och ett kulturuppdrag tillkommit (1998). Vissa målgrupper utpekades tidigare som prioriterade, numera avgör folkbildningen även sådant själv givet att en ”mångfald av människor” nås.¹¹ Frågan om statlig utvärdering har återkommande berörts. Endast två stat-

7 SFS 1991:977

8 Proposition 1990/91:82

9 Proposition 1997/98:115, Proposition 2005/06:192

10 Proposition 2013/14:172

11 Proposition. 2013/14:172

liga utvärderingar¹² har gjorts sedan 1991 och olika utvärderingsproblematiker har uppmärksammas. Ett problem med mål- och resultatstyrning i relation till folkbildningen är att denna modell förutsätter att ett tydligt produktionsutfall är möjligt att bedöma.¹³ Det i sin tur strider mot folkbildningens tänkta ideal som fri process. Det är också vanskligt att utvärdera till exempel demokratifunktionen som är en komplex fråga som i det korta perspektivet inte kan fastställas. Det senare konstateras i både folkbildningsutredningen¹⁴ och i senaste propositionen, där man ändå efterlyser samhällsvetenskapligt förankrade och syftesrelevanta indikatorer för utvärdering.

Förändringar tycks ske utifrån dialog med fältet snarare än utifrån skilda ideologiska agendor beroende av regeringsinnehav. Någon uppifrån driven politik i riktning mot ökad marknadsanpassning är svårt att utskilja i nämnda propositioner. Även om avregleringen 1991 kan ses i ljuset av New Public Management-ideal, har en distans till näringslivsrelaterade modeller markerats. Kommersiella intressen och logiker har återkommande berörts som problematiska i relation till folkbildningens funktioner. Riktade satsningar från statligt håll, så som Kunskapslyftet, har dock inneburit en utveckling som uppmuntrat en upphandlings- och uppdragsrelaterad rationalitet inom folkbildningen.¹⁵

12 SOU 1996:159; SOU 2004:30

13 Lindgren 1999

14 SOU 2012:72

15 Lindgren 1999

Lokalt inom studieförbund och på folkhögskolor har marknadsieringstendenser noterats. Även om statens politik för folkbildning förblivit relativt intakt (även när det gäller statsanslaget), har betydande förändringar skett på den kommunala nivån. Kommunbidragen till studieförbunden har exempelvis minskat avsevärt sedan reformen 1991.¹⁶ För att hantera detta har folkbildningsaktörer sökt nya inkomstkällor, exempelvis genom att etablera företag som ger sig in i anbudsverksamhet.

Marknadsieringen framstår alltså inte som dirigerad från statligt håll (som inom den kommunala vuxenutbildningen). Den tenderar istället att växa fram underifrån i ett samspel med en lokal verklighet. Men även interna dynamiker, så som den verksamhetsvolymrelaterade bidragsfördelning folkbildningsorganisationerna själva beslutat om, kan ses som drivande för en ökad jakt på kvantitativ expansion och ”marknadsandelar”.

VAR FINNS DE POLITISKA ALTERNATIVEN?

Den politiska konsensus som råder kring folkbildningen, och även till stor del kring den kommunala vuxenutbildningen, väcker ett antal frågor och tankar om framtiden. För det första kan det tyckas positivt att ett politikområde, som historiskt tycks ha fungerat väl, och dessutom är relativt unikt internationellt, fått

¹⁶ Folkbildningsrådet 2014

chans att utvecklas utan större politisk klåfingrighet. På så sätt skapas utrymme för att i relativt lugn utveckla verksamheten, och att hantera de relativt få reformer (jämfört med barn- och ungdomsskolan) som skall implementeras.

För det andra, och lite mer problematiskt, innebär konsensuspolitiken att politiska förskjutningar osynliggörs. Ett sådant exempel är förskjutningen mot anställningsbarhet som ideal. Förskjutningarna riskerar, för det tredje, att tas för givna, som oproblematiska och goda. Därmed begränsas handlingsutrymmet för formerandet av alternativ, till exempel radikala förslag som kunde vara positiva för politikområdets utveckling.

Vi har illustrerat hur förskjutningen mot anställningsbarhet riskerar att marginalisera de medborgerliga och demokratiska funktionerna inom kommunal vuxenutbildning. Vidare visar vi hur just dessa funktioner, som är mycket centrala inom folkbildningen, även där kan riskera att marginaliseras då folkbildningens aktörer tvingas in på en marknad där de måste erbjuda sina tjänster i sammanhang där anställningsbarhet är i fokus. Måhända ser vi en konsensusinriktad politik där hela politikområdet även fortsättningsvis alltmer drivs mot att producera en anställningsbar arbetskraft, snarare än att befrämja medborgerlig bildning?

När det gäller möjligheten att, ur statligt perspektiv, styra utvecklingen i annan riktning ser förutsättningarna väldigt olika ut när det gäller kommunal vuxenutbildning respektive folkbildning. Även om vuxenutbildningen är en kommunal angelägenhet är

de statliga styrmedlen mer uppenbara, i form av till exempel nationell läroplan, statligt uppföljningsarbete och antagningsregler. Hur folkbildningens utveckling påverkas av den nationella politiken är mer svåröverblickbart, vilket också är en av poängerna med folkbildningens tänkta frihet att utveckla sin verksamhet. Verksamheten formas av folkbildningens inre dynamiker, men också genom samspelet med lokala villkor. Här ligger en utmaning för den statliga politiken, som handlar om att förhålla sig till och möjligen också parera utvecklingstendenser. Exempelvis på den kommunala nivån, som kan tänkas påverka verksamheten på ett sätt som undergräver de brett förankrade tankarna om folkbildningens frihet och relativa oberoende visavi både stat och marknad.

REFERENSER

Fejes, A. (2013) Vuxenpedagogik som forskningsfält. I A. Fejes (red.) *Lärandets mångfald: Om vuxenpedagogik och folkbildning*. Lund: Studentlitteratur, s 19-34.

Fejes, A. (2010) Discourses on employability: Constituting the responsible citizen. *Studies in Continuing Education*, 32(2), 89-102.

Folkbildningsrådet (2014) *Kommunernas och landstingens/regionernas bidrag till studieförbund 2013*. Stockholm: Folkbildningsrådet.

Lindgren, L. (1999) Det idealiserade föreningslivet, i SOU 1999:84 [Civilsamhället], s. 213-242.

Petersen, A.-L. (2010) Studieförbundens institutionella förutsättningar skapar möjligheter på utbildningsmarknaden. *Educare Vetenskapliga Skrifter:1*, s. 101-124.

Runesdotter, C. (2010) *I otakt med tiden?: folkhögskolorna i ett föränderligt fält*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet

SCB (2013) *Den internationella undersökningen av vuxnas färdigheter. Tema utbildning. Rapport 2013:2*. Örebro: SCB.

SCB (2014) *Studiedeltagande för befolkningen 16-64 år höstterminen 2012*. http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Utbildning-och-forskning/Befolkningens-utbildning/Befolkningens-studiedeltagande/9604/9611/27802/

Skolverket (2014) *Komvux – elever och kursdeltagare riksnivå*. Hämtad 7 augusti 2014 på: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.220676!/Menu/article/attachment/Komvux_

Elever%20och%20kursdeltagare_RiksnivåTab4A_2013webb.xls

Skolverket (2013) PISA: 15-åringars kunskap i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Stockholm: Skolverket.

von Essen, J.& Åberg, P. (2009) Folkrörelseanknytningar och marknadsrelationer: Stockholm: Folkbildningsrådet.