

En likvärdig skola?

Berit Wigerfelt

Abstract: Sweden is one of the countries which has signed and endorsed The United Nations Convention on the Rights of the Child from 1989. According to this convention, all children have the same rights irrespective of sex, race or religion. The convention is in line with Swedish education policy, which for a long time has asserted that schooling must be open to all. The Swedish curriculum stresses that all human beings are of equal value and states, amongst other things, that "education must be suited to the needs and requirements of each pupil". However, there is reason to strongly question whether Sweden in practice lives up to these ideals and aims. During 2005, the National Agency of Education made inspections of the schools in Malmö and, in a report from 2006, drew the conclusion that schooling in the city was characterized by large local inequalities with regard to both opportunities and results. One aim of this study is to use the representation of Malmö's schools given in the National Agency report to ascertain whether Malmö is achieving the goal of giving all pupils an equal education; ultimately, I pose the question whether Malmö can live up to the UN Convention on the Rights of the Child. Another aim is to develop understanding of the school as a place of normative and regulating practices in relation to a changed and multicontextual childhood. The empirical data for this study is the said report from the National Agency of Education.

Key words: Childhood, Childrens Rights, Inequality, School.

Berit Wigerfelt, Associate Professor at International Migration and Ethnic Relations (IMER), Malmö University.

Inledning

Skolverksamheten i Malmö kommun präglas av ytterligheter i såväl resultat som förutsättningar. Inspektionen kan i sin bedömning framhålla såväl goda resultat och processer som sådant som är i starkt behov av förbättring. Det finns även allvarliga brister som strider mot författningarna och snarast skall åtgärdas.

Den kommuninterna variationen är stor. Av de tio stadsdelarna har några likvärdiga eller bättre resultat jämfört med riket såväl när det gäller genomsnittligt meritvärde, andel elever med fullständiga betyg som andel elever med behörighet till gymnasieskolans nationella program. Andra stadsdelar har mycket svaga resultat. Det finns också sto-

ra variationer mellan stadsdelarna när det gäller försörjningsstöd, för-
värvsarbete och barn med utländsk härkomst, vilket är väl synligt i
stadsdelarnas varierande välfärdsindex. Dessa faktorer har givetvis be-
tydelse för såväl undervisningsprocessen som de resultat som redovi-
sas genom betyg och nationella prov. (Inspektionsrapport från Skol-
verket 2006:22, Utbildningsinspektion i Malmö kommun).

Citatet ovan är hämtat från Skolverkets inspektionsrapport från Malmö 2006
och är en del av en sammanfattning av en inspektion av kommunens skolor
som utfördes året innan, 2005. Skolverkets inspektionsrapport består av en
hel serie av delrapporter. Systematiskt har Skolverkets inspektörer gått ige-
nom Malmös samtliga skolor genom att studera dokument, besöka skolor
och göra intervjuer med skolledare, lärare, elever och föräldrar. Rapporten
innehåller spår av många olika röster och ger en god inblick i Malmös skol-
värld med både positiva och kritiska omdömen.

I pressmeddelandet som gick ut när rapporten publicerades slogs det
fast att skolverksamheten i Malmö präglas av stora skillnader när det gäller
förutsättningar, verksamhet och resultat. Skolverket konstaterade att de
ojämlika utbildningsvillkoren leder till en bristande likvärdighet och man
menade att Malmö kommun måste vidta åtgärder för att komma tillrätta med
de skilda förutsättningar och resultat som finns i dag (Pressmeddelande 1/3-
06. <http://www.skolverket.se>). Detta innebär att en del av den kritik som re-
dovisas i denna rapport kan vara åtgärdade vid artikelns publicering.

Skolverket är central förvaltningsmyndighet för det offentliga skolvä-
sendet för barn, ungdomar och vuxna samt för förskoleverksamheten och
skolbarnomsorgen. Dess roll i det svenska utbildningssystemet är att sätta
ramar och riktlinjer för hur utbildningen ska bedrivas, stödja förskolor och
skolor i dess utveckling. Vidare ska de utvärdera och följa upp verksamhe-
terna (<http://www.skolverket.se>).

Skolverkets inspektion syftar till att bidra till en förbättring av kvaliteten
på skolorna genom att bedöma hur verksamheterna arbetar i riktning mot de
nationella målen. De principer som lagts fram för styrning av förskoleverk-
samhet, skolbarnomsorg och skola innefattar tre nivåer. Staten anger mål
och ramar för verksamheten och är garant för likvärdigheten i systemet. Hu-
vudmännen, kommunerna, ansvarar för att verksamheten organiseras, finan-
sieras och genomförs inom de ramar som riksdag och regering och bl. a
Skolverket som förvaltningsmyndighet lagt fast. De verksamhetsansvariga,
skolledare, lärare och annan personal ska leda och genomföra den dagliga
verksamheten. Skolverkets inspektionsutredningar är inriktade mot ett antal
områden som anses särskilt väsentliga för att ”säkra att alla barn och elever
får den omsorg och utbildning som de har rätt till enligt nationella bestä-
mmelser”. Rapporten behandlar i första hand förhållanden som avviker posi-

tivt eller negativt från de nationella bestämmelserna och är i vissa avseenden mycket kritisk mot delar av skolverksamheten i Malmö.

Barns rättigheter

FN:s konvention om barnets rättigheter, Barnkonventionen, antogs av FN:s generalförsamling 1989. Det är ett rättsligt bindande, internationellt instrument som innehåller bestämmelser om mänskliga rättigheter för barn. Konventionen innehåller fyra grundläggande principer: 1. Att alla barn har samma rättigheter 2. att barnets bästa ska beaktas vid alla beslut 3. att alla barn har rätt till liv och utveckling 4. att alla barn har rätt till att säga sin mening och få den respekterad. Sverige tillhör de 193 länder som ratificerat Barnkonventionen (UD info 2003, 2006). FN:s barnrättskommitté granskar efterlevnaden av konventionen.

I och med att Sverige har ratificerat Barnkonventionen så innebär detta att Sverige har tagit på sig en internationell folkrättslig förpliktelse och ansvaret för anpassningen till den svenska normgivningen till barnkonventionens innehåll åligger regering och riksdag (Rauhaut mfl. 2006, s.44). FN:s barnrättskommitté har lagt stor vikt vid artikel fyra i konventionen som direkt tar upp frågan om åtgärder för att genomföra konventionens beslut.

Konventionsstaterna skall vidta alla lämpliga lagstiftnings- administrativa och andra åtgärder för att genomföra de rättigheter som erkänns i denna konvention. I fråga om ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter skall konventionsstaterna vidta sådana åtgärder med utnyttjande till det yttersta av sina tillgängliga resurser och, där så behövs, inom ramen för internationellt samarbete (art.4).

Barnkonventionen har två artiklar, artikel 28 och 29, som speciellt handlar om utbildningsfrågor. Idén om barns rätt till utbildning är inte kontroversiell, vare sig i Sverige eller i de flesta andra länder, konstaterar Jan-Eric Gustafsson, professor i pedagogik. Rätten till utbildning ska vila på en grundval av lika möjligheter och även denna idé är allmänt accepterad. Gustafsson kopplar ihop dessa artiklar med artikel 2 som är en icke-diskrimineringsartikel. Han menar att rätten till utbildning bör förstås så att det inte bara innebär en möjlighet att följa utbildningen utan också att utbildningen ska fullföljas med ett godkänt resultat och att utbildningen ska vara av god kvalitet. Artikel 29 handlar om utbildningens syften och innehåll. Här handlar det om att utbildningen ska utveckla barnets fulla möjligheter ifråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga (Gustafsson, 2006).

Utbildningsartiklarna ska tolkas mot bakgrund av de fyra ovannämnda grundprinciperna. Artikel 2 som handlar om icke-diskriminering är krav på att alla ska ha tillträde till utbildningssystemet men också att tillvaron i sko-

lan ska tillgodose varje enskilt barns behov och att skolan främjar förståelse och respekt för barn som i något avseende är annorlunda. Artikel 3 om barnets bästa ska vara vägledande vid tolkningen av konventionens övriga artiklar. Den lyder i sin första punkt:

Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, ska barnets bästa komma i första rummet.

Barnets bästa innebär att samhällseliga institutioner är skyldiga att ta hänsyn till principen i sitt beslutsfattande och den är alltså av stor betydelse för skolmyndigheternas beslut.

En huvudfråga som sysselsatt FN-kommittén är om det finns några garantier för att konventionens principer och sakartiklar verkligen kommer att påverka utvecklingen i framtiden? (UD info, 2003, 2006).

I den här diskussionen är frågan om de ekonomiska resurserna särskilt viktiga menar Thomas Hammarberg, generalsekreterare på Olof Palmes Internationella Centrum. Han frågar sig vad som menas med formuleringen att staterna skall genomföra konventionen ”med utnyttjande till det yttersta av sina tillgängliga resurser” och vilken hänsyn tas till att de ekonomiska möjligheterna skiljer sig åt mellan olika länder, då vissa är djupt fattiga? Hammarberg menar att en konsekvens är att det rimligen bör kunna ställas högre krav på de rikare staterna när det gäller att förverkliga de mer resurskrävande rättigheterna (Hammarberg, 2003, 2006).

Den svenska Skollagen ligger i linje med Barnkonventionen och i 1994 års Läroplan, den del som innehåller skolans värdegrund och uppdrag, poängteras alla elevers rätt till en likvärdig utbildning vilket inte innebär att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser fördelas lika. Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen (Lpo 94).

Trots officiella dokument som styrker barns rätt till en likvärdig utbildning brister likvärdigheten i Malmö kommun, liksom på andra platser i Sverige (se ex.vis Runfors, 2003, s. 74). Grundskolans jämlikhetsambitioner knöts till en början till klassbakgrund för att möjliggöra utbildning för arbetarklassens barn medan skolans jämlikhetssträvanden efterhand även kommit att omfatta etnisk bakgrund och kanske t o m kommit att ersätta klass, menar IMER-forskaren Sabine Gruber. Skolan har gjorts till verktyg och medel för att realisera ett jämlikt samhälle, med förskjutningen från arbetarklassens barn till den invandrade befolkningen (Gruber, 2007, s. 26).

I en forskningsgranskning av ”en skola för alla” i ett etnicitetsperspektiv (Tallberg Broman & Rubinstein Reich & Hägerström 2002) påvisas någ-

ra avgörande skärningspunkter. En sida av utbildningspolitiken har som mål att skapa en skola för alla, en likvärdig skola och en invandrapolitik där alla ska ha rätt att erkännas, valfrihet och med möjlighet att behålla modersmål, kulturella värderingar samt val av etnisk identitet. Å andra sidan finns det en nationens skola som ska vara gemenskapsskapande och med en historia där innehåll och synsätt i skolan varit präglad av ett språk, en nation och en svensk kultur som förhärskande. En av slutsatserna är att skolsegregationen är tydlig. Den återfinns dels i den yttre segregationen, där boendestrukturerna skapar en klass- och etnicitetsstrukturerad skola, dels har skolan genom allt fler val och profileringsmöjligheter skapat en intern segregering (Tallberg Broman & Rubinstein Reich & Hägerström, 2002). Sociologen Nihad Bunar, som studerat skolor i miljonprogramområden i Stockholm, menar att "alla målinriktade föresatser att skapa 'en skola för alla' har i dag, i synnerhet i storstadsområdena" spruckit (Bunar, 2001, s. 259).

Frågeställningar

Forskning visar alltså att skolsegregationen är tydlig och att Sverige tycks ha svårt att leva upp till såväl Skollagen som den svenska Läroplanen i ambitionerna att alla elever ska ha rätt till en likvärdig utbildning. Även Barnkonventionen har artiklar som speciellt handlar om utbildningsfrågor och där det hävdas att rätten till utbildning ska vila på en grundval av lika möjligheter. I realiteten tycks dessa rättigheter vara bräckliga när de konfronteras med skolvardagen. Skolverkets rapport från Malmö sätter problemen i blyxtbelysning i sin granskning av alla skolor i kommunen och finner att där råder ojämlika utbildningsvillkor som leder till en bristande likvärdighet.

I denna artikel vill jag utforska vad dessa brister består i på några av Malmös skolor. Då rapporten i sin helhet är mycket omfattande har det varit nödvändigt att göra ett begränsat urval av alla Malmös skolor. Denna studie granskar och analyserar hur ett antal skolor i några olika stadsdelar i Malmö representeras i Skolverkets rapport. Vad lyfts fram som positivt och negativt? Vilka problem identifieras? Lever Malmö (och Sverige ytterst) upp till barnkonventionen? Fullföljs utbildningen med ett godkänt resultat och är utbildningen av god kvalitet? Utvecklas barnens fulla möjligheter ifråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga? Tar man hänsyn till barnets bästa med alla till buds stående medel exempelvis när resurser fördelas? Agerar skolorna icke-diskriminerande på så sätt att utbildningen fullföljs med ett godkänt resultat och att utbildningen är av god kvalitet för alla barn? Främjas respekt och förståelse för barn oavsett dess bakgrund? Denna artikel syftar till att belysa om konventioner på internationell nivå, såsom Barnkonventionen, samt svensk policy som den bland annat uttrycks i Läroplanen och i Skollagen, överensstämmer med situationen på ett antal skolor i Malmö i dag. I samband med detta kommer även strukturella problem att be-

lysas. Ett annat syfte med denna studie är att utveckla en förståelse för skolan som en plats för normativa och reglerande praktiker i relation till en förändrad och mångkontextuell barndom (www.mangkontextuellbarndom.se)

Vissa av Malmös skolor brukar lyftas fram som speciellt problematiska i den allmänna debatten och i media, speciellt de som allmänt kallas för "invandrartäta". Får barnen i dessa stadsdelar den utbildning som de behöver för att möta samhällets krav? För denna studie har jag valt att granska tre av Malmös stadsdelar: Fosie, Rosengård och Södra Innerstaden. I dessa tre stadsdelar finns ett tjugotal skolor innefattande olika nivåer från förskola och upp till nionde klass. Materialet består av tre omfattande delrapporter och jag har strukturerat materialet utifrån problemområden som är relevanta utifrån projektet Mångkontextuell barndoms syften. Jag har även valt rubriker som ska stämma överens med projektets utgångspunkter.

När jag analyserar Skolverkets rapporter så betraktar jag detta omfattande material som representationer av verkligheten. Detta betyder bland annat att mening konstrueras genom språket. Bilderna av skolorna är sammanställda och tolkade genom inspektörernas "ögon" och därför är det ingen oförmedlad "verklighet" som presenteras. Genom en mängd dokument och genom fältstudier som omfattar observationer på skolorna och intervjuer har inspektörerna skapat sig bilder om skolornas problem och styrkor. Dessa bilder är sammanställda i form av rapporter, vilka jag betraktar som en slags etnografi, som ger inblickar i skolornas vardag. Genom det stora antalet skildringar av förhållanden på olika skolor ges en bild av återkommande strukturella problem. Att jag betraktar skildringarna som representationer innebär inte att det inte finns en materiell verklighet som inspektörerna söker skildra. Men av stor vikt är hur denna skildrade "verklighet" tolkas därför att tolkningen ska ligga till grund för eventuella förändringsåtgärder. Som tidigare nämnts har inspektörerna ett antal punkter som de granskar och som de är positiva eller kritiska mot. Deras uppdrag är att inspektera just skolornas verksamhet och det kan innebära att deras tolkning och analys blir begränsad. Risker är att mer övergripande strukturella faktorer inte blir belysta. En utgångspunkt för denna artikel är att faktorer som låg materiell standard och barnfattigdom har betydelse för situationen på olika skolor, något som också berörs i Skolverkets rapporter. Varje delrapport i Skolverkets undersökning inleds med en beskrivning av den stadsdel som berörs och varje rektorsområde beskrivs i en social kontext. Då rapporterna granskas och tolkas av andra i sin tur, exempelvis politiker och andra beslutsfattare, så är rapporternas bilder av verkligheten betydelsefulla (se Hall, 1997).

I likhet med sociologen Nihad Bunar, som också studerat skolor i så kallade "invandrartäta" områden och som inspirerats av Pierre Bourdieu, så menar jag att socioekonomiska villkor präglar och inramar både de studerade områdena och deras skolors vardagsvillkor. (Bunar, 2001, s. 33; Bourdieu, 1986; 1999).

En segregerad stad

Malmö har förändrats på ett grundläggande sätt under kort tid. De första åren under 90-talet sköt arbetslösheten i höjden och under samma tid ökade invandringen kraftigt. I dag är cirka 25 % av befolkningen född utomlands. Malmö kommun med sina cirka 275 000 invånare är en kraftigt segregerad stad och denna segregation blir påtaglig när man granskar kommunens skolor (Stigendal, 1999 s 28f). Segregeringen är av både ekonomisk och etnisk art. I Malmö finns det tre starka segregationspoler för invånare med utländsk bakgrund. Malmö har tio stadsdelar, och i framför allt tre stadsdelar har en stor andel av befolkningen utländsk bakgrund: Rosengård, Fosie och Södra Innerstaden. I Malmö finns det också flera starka motpoler. De starkaste segregationspolerna för personer med svensk bakgrund är Västra Innerstaden och Limhamn-Bunkeflo. I båda dessa stadsdelar uppgår homogenitetsgraden till 90 % (Stigendal, 1999 ss. 161-162).

Vid en genomläsning av Skolverkets rapporter är det tydligt att de barn och elever som hårdast drabbas av ojämlika utbildningsvillkor och bristande likvärdighet till stor del har utländsk bakgrund och att många av dem går i skolor som ligger i de tre ovannämnda stadsdelarna Fosie, Rosengård och Södra Innerstaden. På många sätt har barns ställning styrts både internationellt och i Sverige men det är inte svårt att påvisa att alltför många barn i Sverige idag lever på en nivå som välfärdsmissigt är diskutabel, om man jämför levnadsstandarden med den övriga befolkningen.

Samma år som Skolverket gav ut sin inspektionsrapport om Malmös skolor så publicerade Rädda Barnen rapporten *Barns ekonomiska utsatthet. Årsrapport 2006*, en studie genomförd av Tapio Salonen, professor i Socialt arbete. På uppdrag av Rädda Barnen har Salonen under en rad av år studerat förändringar kring barns ekonomiska villkor i Sverige. På sikt ska ett s.k. barnindex utvecklas vilket ska spegla förändringar i barns välfärdssituation på kommunal nivå. Ambitionen med organisationens övergripande mål är att verka för att barnens rättigheter förverkligas, i enlighet med FN:s konvention om barnets rättigheter. Barnkonventionens artikel 27 om barns rätt till en skälig levnadsstandard tolkas i rapporten mot bakgrund av att Sverige är ett materiellt välfärdssamhälle, som att barn inte skall behöva växa upp i hushåll som har en låg inkomststandard eller som tvingas leva på socialbidrag (Salonen 2006).

Tapio Salonen visar att andelen barn i ekonomiskt utsatta hushåll ökade från 12,8 till 13,0 procent mellan år 2003 och 2004. Detta innebär i siffror att barnfattigdomen i Sverige ökade från 247 000 till 252 000 barn i åldern 0-17 år. Han konstaterar att den trend som inleddes 1997 med ökade ekonomiska klyftor mellan olika hushållsskikt har bekräftats under år 2004. Rapporten visar vidare att i de familjer där båda föräldrarna är utrikesfödda eller om barnen

och deras familjer kommit till Sverige under 1990-talet, är den ekonomiska utsattheten särskilt påfallande.

Det förekommer stora variationer mellan landets kommuner och här hamnar Malmö, Botkyrka och Landskrona i botten med lägst måluppfyllelse. I Malmö är barnfattigdomen närmare en tredjedel av samtliga barn i kommunen. Malmö kommun har allt sedan mätningarna började i 1990-talets inledning intagit en särställning bland landets kommuner. Den ekonomiska utsattheten har ökat allra kraftigast i Malmö. Barnen i de tre stadsdelarna Fosie, Rosengård och Södra Innerstaden tillhör de mest drabbade.

Sammanfattningsvis menar Salonen att resultaten visar på en fortsatt accentuerad ekonomisk segregation i de tre storstädernas stadsdelar när det gäller barns ekonomiska uppväxtvillkor utifrån etniska förtecken. Ökningen av antalet fattiga barn har skett hos två grupper: barn med utländsk bakgrund och barn med ensamstående föräldrar. En slutsats är att mitt i det svenska överflödssamhället finns familjer och barn som har det svårt att ta del av det som de flesta av oss uppfattar som självklart (Salonen, 2006).

Man kan tycka att barnfattigdomen i Sverige inte är jämförbar med barnfattigdomen i många andra länder. Inkomst och materiell standard är centrala element i barnfattigdomen men viktigt är också vad barnen och deras föräldrar subjektivt upplever att omgivningen har för standard därför att de troligtvis påverkas av och jämför den egna levnadsstandarden med hur andra grupper lever (Rauhaut m.fl., 2006).

Tre ekonomiskt utsatta stadsdelar

Fosie, Rosengård och Södra Innerstaden är tre stadsdelar som har många fattiga invånare och en stor andel av dessa har utländsk bakgrund. Flera av skolorna i de tre stadsdelarna är stämplade som ”problemskolor” vilket har en negativ effekt för de elever som går i dessa skolor. Det får ses som mycket oroväckande att hela skolor tenderar att bli problemdefinierade utifrån att en del av deras elever identifieras och stigmatiseras som invandrarelever (Gruber, 2007 s. 65). Då denna artikel fokuserar på förhållanden där likvärdigheten brister så är det risk att det som är positivt på skolorna kommer i skymundan även denna gång. En avsikt med denna studie är att peka på att problemen till stor del är strukturella.

Södra Innerstaden har cirka 32 000 invånare och är Malmöns tredje största stadsdel med avseende på antal invånare. Den beskrivs som en stadsdel med stor variation. Den innehåller områden med höginkomsttagare och vuxna med eftergymnasial utbildning likväl som områden där de boende har låg utbildningsnivå, ekonomiska svårigheter och stora behov av samhällets stödinsatser. En tredjedel av Malmö bostadslösa finns i stadsdelen som också har många barnfamiljer som saknar eget kontrakt på sin bostad vilket leder till en otrygg och instabil boendesituation. Cirka 40 procent av invånarna

har utländsk bakgrund och cirka 32 procent är födda i utlandet. Kommunen har sammanställt ett välfärdsindex för att ge en bild av välfärden med 34 nyckeltal/indikatorer nedbrutna på stadsdelsnivå. Välfärdsindexet för 2004 är 4,2 för stadsdel Södra Innerstaden. Indexvärdet för Malmö totalt är 5,5 av maximalt värde 10. Fyra stadsdelar ligger över detta medelvärde och sex ligger under (Inspektionsrapport från Skolverket 2006:32).

Stadsdel Fosie i sydöstra Malmö är befolkningsmässigt kommunens största stadsdel med cirka 39 000 invånare. Fosie beskrivs som en stadsdel med mångkulturell framtoning. Mer än 70 födelseländer är representerade i stadsdelen. År 2004 hade 53 procent av barnen i åldrarna 0-5 år utländsk bakgrund och motsvarande siffror för barn i åldrarna 6-15 år var 54 procent. Förändringen i befolkningsstrukturen har skett under en förhållandevis kort tid. Utbildningsnivån hos många föräldrar är låg, arbetslösheten är hög, liksom andelen hushåll med försörjningsstöd. Andelen förvärvsarbete i stadsdel Fosie är cirka 57 procent, vilket är under genomsnittet för Malmö. Kommunens välfärdsindex för Fosie är 4,0, vilket också visar att den socioekonomiska nivån i stadsdelen är bland den lägsta i Malmö (Inspektionsrapport från Skolverket 2006:23).

Stadsdel Rosengård har cirka 21 500 invånare och byggdes under 1960-70-talen som en del av det s. k. miljonprogrammet. Utbildningsnivå, förvärvsfrekvens och inkomst är generellt sett låg och många är beroende av försörjningsstöd. Rosengård har det lägsta indexvärdet av Malmös tio stadsdelar, 3,3 av 10 möjliga. Omkring en tredjedel av barnen i Rosengård i åldrarna 5-6 år är födda i utlandet. Sammanlagt finns cirka 50 olika språkgrupper representerade i skolor och förskolor (Inspektionsrapport från Skolverket 2006:29).

Via inspektionsrapporternas representationer får vi inblick i de sociala förhållanden som eleverna lever under i de tre stadsdelarna. Det finns stora variationer i levnadsförhållanden men i vissa fall lever människor under svåra omständigheter. På en av skolorna beskrivs många elever komma från splittrade hem och ha traumatiska upplevelser bakom sig. I en annan skolas upptagningsområde är nästan var tredje förälder ensamstående och arbetslösheten i området hög. Många elever kommer från socialt och ekonomiskt utsatta miljöer. En del av skolorna ligger i områden som delvis är tungt socialt belastade med kriminalitet och våld. I denna artikel har jag valt att anonymisera skolorna och de benämns istället efter alfabetisk ordning. A-skolans upptagningsområde är ett område där många föräldrar saknar sysselsättning och där stadsdelen har ett stort antal barn som lever i familjer som saknar eget kontrakt på bostad vilket leder till en otrygg och instabil boendesituation. Skolledning och personal söker förklaringar till de problem som skolan har och menar att man har elever från många olika kulturer och att allt fler av dem har språksvårigheter. De beskriver en situation där det finns ett stort antal barn som växer upp i socialt utsatta miljöer vilket påverkar

eleverna situation i skolan och på fritidshemmet. Ibland har barnen varken ätit eller sovit när de kommer till skolan. Äldre syskon får ta ansvar för att småsyskonen kommer till och från skolan/fritidshemmet, vilket påverkar studiesituationen negativt. Personalen uppges lägga stor kraft på att tillgodose elevernas grundläggande behov och på att lösa konflikter, men upplever att skolans stödåtgärder inte räcker till för den tunga sociala problematiken runt vissa elever. I de tre första delarna av artikel 27 i Barnkonventionen står följande:

1. Konventionsstaterna erkänner rätten för varje barn till den levnadsstandard som krävs för barnets fysiska, psykiska, andliga, moraliska och sociala utveckling.
2. Föräldrar eller andra som är ansvariga för barnet har, inom ramen för sin förmåga och sina ekonomiska resurser, huvudansvaret för att säkerställa de levnadsvillkor som är nödvändiga för barnets utveckling.
3. Konventionsstaterna skall i enlighet med nationella förhållanden och inom ramen för sina resurser vidta lämpliga åtgärder för att bistå föräldrar och andra som är ansvariga för barnet att genomföra denna rätt och skall vid behov tillhandahålla materiellt bistånd och utarbeta stödprogram, särskilt i fråga om mat, kläder och bostäder (art.27).

Ytterst är det alltså föräldrarnas ansvar att se till att barnen får den levnadsstandard de behöver men i de fall inte föräldrarna av olika skäl förmår detta så är det enligt konventionen staten som ska ingripa. I flera av beskrivningarna tycks skolorna själva uppleva att det är de som ska lösa sociala problem av det mest skiftande slag och personalen anser i vissa fall att de inte får tillräckligt med stöd från övriga samhället. På B-skolan anser exempelvis både skolläda och personal att de sociala myndigheternas insatser för berörda elever är otillräckliga och att förebyggande arbete i samverkan med skolan saknas helt. Det får till följd att skolan i stor utsträckning måste ta ansvar för de sociala problem som finns. Elevvårdsteamet beskriver att många elever får ta stort ansvar för sig själva och sina familjer och att många saknar det stöd de behöver från hemmet. Beskrivningarna från många skolor indikerar att samhällets stödresurser inte fungerar eller räcker till på ett önskvärt sätt. Alltför många barn tycks befinna sig i en svår situation.

Skolsegregation

Skolorna i de tre stadsdelarna speglar segregationen i Malmö med en mycket stor andel elever med utländsk bakgrund medan de med svensk etnisk bak-

grund är mer sällsynta. På C-skolan har exempelvis 80 % av skolans elever utländsk bakgrund och representerar 43 länder. På D-skolan är andelen elever med utländsk bakgrund 95 % och skolans elever har rötter i 29 länder.

Under 1990-talet har skolsegregationen ökat menar Jan-Eric Gustafsson som av Rädda Barnen fått i uppdrag att belysa barns utbildning som ett led i organisationens ambition att försöka konstruera ett barnindex. Det mått på skolsegregation som används är utländsk bakgrund, utbildningsmässig bakgrund i form av föräldrarnas utbildningsnivå samt skolprestation, definierat som betyg från år 9. Pådrivande faktorer bakom ökningen av skolsegregationen, menar Gustafsson, är sannolikt den ökade boendesegregationen och den ökade förekomsten av individuella skolval från år 1993. Skolsegregationen är i huvudsak ett storstadsfenomen och ökningen av skolsegregationen med avseende på utländsk bakgrund är markant. Gustafsson menar att en så låg grad av segregation som möjligt bör eftersträvas för att Barnkonventionens krav ska kunna efterlevas (Gustafsson, 2006).

Skolsegregationen medför kvalitetsskillnader mellan skolor, exempelvis genom kamrateffekter, vilket inte är förenligt med konventionens krav på lika möjligheter. Kamrateffekter har visat sig ha stora resultat för elevernas resultat vilket pekar på att segregationen kan leda till ökade skillnader i resultat mellan olika sociala och etniska grupper. Det finns geografiska skillnader beträffande lärartäthet och lärarkompetens, vilket bryter mot principen om att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning (Gustafsson, 2006).

När eleverna knappast har kamrater med svenskt modersmål i skolan eller på fritiden sker en alltför liten kontakt med majoritetsspråket svenska och då blir språkundervisning eller olika former av språkstöd central i all undervisning. Ett annat problem är att språknivån kan skilja sig mycket åt från elev till elev inom en klass, bland annat beroende på hur länge man vistats i Sverige, vilket gör att det kan vara svårt för lärare att lägga undervisningen på en nivå som passar alla. En huvudkritik som återkommer i Skolverkets rapport från de tre stadsdelarna är att elever med annat modersmål än svenska inte får det språkstöd eller den språkundervisning som många av dem behöver. Bristande ekonomi är det huvudskäl som uppges när inte åtgärder vidtas för att rätta till de problem som skolorna själva identifierar.

En stor del av barnen i Malmö har annat modersmål än svenska och rapporten visar att det pågår insatser för att stärka språket och att språksatsningarna i vissa stadsdelar är storskaliga. Men en viktig kritik som framförs är att "det förekommer att varken undervisningsformer eller läromedlen är anpassade till att majoriteten av eleverna har annat modersmål än svenska och att eleverna varken förstår lärarens instruktioner eller läromedelstexterna" (Pressmeddelande, Skolverket, mars 2006).

Modersmålsstöd i förskolan ges inte i tillräcklig omfattning i Malmö enligt inspektörerna och konstaterar också att många flerspråkiga elever inte når kunskapsmålen i olika ämnen trots olika stödinsatser. För flertalet av

dessas elever skulle möjligheterna att nå målen öka väsentligt om stödet gavs på modersmålet. Stöd i form av studiehandledning på modersmålet får i första hand eleverna som går i förberedelseklass (Inspektionsrapport från Skolverket, 2006:22).

Möjligheterna att läsa modersmål inom språkvalet borde vara given inom Malmö kommun, menar man, men det erbjuds enbart inom en stadsdel. 21 procent av eleverna i grundskolan, vilket utgör ungefär hälften av de berättigade (41 %) deltar i undervisning i modersmål. 98 % av de elever som deltar i modersmålsundervisningen gör det utanför timplanebunden tid. Ofta sker det på sena eftermiddagar och därmed i hård konkurrens med många andra fritidsaktiviteter. På de skolor som har stora grupper elever med utländsk bakgrund med samma språk ges undervisningen på hemskolan. Andra elever får bege sig till den skola där undervisningen bedrivs (ibid).

Inom skolvärlden sätts språket ofta i fokus och fungerar som en övergripande förklaringsvariabel till icke godkända elever menar IMER-forskaren Caroline Ljungberg. Språkproblematiken är reell, skriver hon vidare, och det säger sig självt att elever som kommer från ett annat land och inte kan det svenska språket får det svårare att lära sig traditionella ämneskunskaper som i hög grad överförs med det svenska språket, såväl muntligt som skriftligt. En risk är dock att det blir enbart språk som diskuteras medan andra fenomen osynliggörs eller marginaliseras. Om bristande språkkunskaper som ensam variabel får förklara problem så lokaliseras problemen till de individer som bedöms ha bristfälligt språk (Ljungberg, 2005 s116 f; Se även Runfors, 2003, s. 150 ff). En alltför stor fokusering på språk kan leda till att man ser språket som huvudproblem och huvudlösning på skolans svårigheter (Jfr Bunar, 2001, s. 83).

Bristande resurser

I skola E:s kvalitetsredovisning uppges att den allt sämre måluppfyllesen i den form som betygsresultaten avspeglar till stor del beror på skolans arbetsmiljöproblem och elevernas bristande kunskaper i det svenska språket. Enligt skolan kan en del av arbetsmiljöproblemen relateras till färre kringresurser i form av skolvärdar och fritidspersonal. De skolvärdar som finansierades av storstadsmedel har dragits in på samma gång som antalet lärare minskat. Efter granskningen av denna skola frågar sig Skolverkets inspektörer om det finns en risk att bristande kunskaper i skolan om hur flerspråkiga elever lär, leder till att lärare i sin undervisning lägger sig på en för låg nivå och att därmed inte alla elever får tillräckliga utmaningar i sin läroprocess. De funderar också över om inte personalen behöver lära sig om hur mångkulturaliteten kan användas som en resurs och möjlighet i undervisningen. I kvalitetsredovisningen uppges att flera elever än tidigare har en allt svårare problematik och är i större behov av stödåtgärder. Skolan anser att de minskade

resurserna under årens lopp har inneburit att skolan inte har kunnat ge de elever som är i behov av särskilt stöd ett fullgott sådant. Elevvårdsteamet bedömer att 95 % av eleverna behöver stöd i sin språkutveckling och att skolan behöver fler lärare i svenska som andraspråk, specialpedagoger och modersmållärare samt att undervisningsgrupperna behöver bli mindre.

Ett annat exempel på resursbrist som kritiseras i Skolverkets rapport är att det vid tidpunkten för inspektionen inte finns ekonomi för s.k. basgrupper för de elever som kommer hit i 10-16-årsåldern och som inte kan läsa. Detta trots att behov finns och att modersmålsenheten gjort en rekommendation. Nedskärningar har också drabbat en del skolor mycket hårt vid olika tillfällen. På F-skolan är 75 procent av eleverna i behov av särskilt stöd. Man uppger att behoven har ökat i de tidigare årskurserna samtidigt som skolan på grund av nedskärningar har minskat personalgruppens storlek, vilket också inneburit att personal med specialpedagogisk kompetens har försvunnit. Detta betyder att det krävs mycket stora svårigheter hos eleverna för att specialpedagogiska insatser skall sättas in. Av denna anledning upprättas inte heller åtgärdsprogram för alla elever som riskerar att inte nå målen.

I intervjuer med såväl lärare, elever som föräldrar framförs att lärarna på G-skolan tvingas inrikta sin undervisning i huvudsak efter en kollektivt minsta gemensam nivå och att därmed inte alla elever får tillräckliga utmaningar i sin läroprocess. För att kunna individualisera undervisningen sker viss nivågruppering i svenska och matematik. I intervjuer med skolledning, lärare och föräldrarepresentanter framförs dock att elevernas möjligheter att få stöd i undervisningen är otillräcklig. För de elever där stödet inom klassens ram är otillräcklig känner lärarna sig ofta lämnade med problemet.

Behovet av undervisning i svenska som andraspråk tillgodoses i varierande grad inom ett av rektorsområdena, påpekar inspektörerna. På en av skolorna var vid inspektionen vissa av grupperna i svenska som andraspråk i år 7-9 stora och heterogena med dålig arbetsro. Man är kritisk mot att särskilt stöd i form av studiehandledning på modersmålet eller genom specialpedagogiska insatser, t ex i särskild undervisningsgrupp inte anordnas för alla elever som bedöms vara i behov av sådant stöd. Detta står i strid mot bestämmelserna i skolförfattningarna.

På en annan skola uppges att sedan år 2004 används läsutvecklings-schema LUS i alla klasser och specialpedagogerna har arbetat med att kartlägga elevernas begrepps- och läsförståelse i samarbete med modersmållärarna. Kartläggningen visar enligt skolan på alarmerande resultat, genom att många elever saknar uttryck för begrepp både på modersmålet och på svenska språket.

Det finns positiva inslag på skola G vilket framhävs i rapporten, exempelvis att tio elever läser gymnasiekurser i matematik i samarbete med en gymnasieskola, i övrigt är skolledning och lärare inte nöjda med resultaten. Skiftande resultat förklaras med skiftande elevunderlag, med andelen elever

med funktionshinder och med att många elever är halvspråkiga. Många elever talar flera olika språk hemma och svenska i skolan. Språksvårigheterna gör att eleverna får problem i nästan alla ämnen, exempelvis med att förstå läroboksböcker och uppgifter. Trots det arbete som görs, anser skolledning, specialpedagoger och övrig personal i G:s rektorsområde att det inte går att tillgodose de stödbehov som finns. Språksvårigheter upplevs som det största problemet, men även läs- och skrivsvårigheter och sociala problem. Många elever saknar uttryck för begrepp både på modersmålet och på svenska. I vissa klasser bedömer lärarna att hälften av eleverna är i behov av studiehandledning men den tilldelade resursen räcker inte till alla elever som behöver stöd, och inte heller i den utsträckning som behövs.

Det finns elever med stödbehov som inte kan tillgodoses på H-skolan genom dess arbetssätt, och inspektörerna bedömer att individanpassningen för dessa elever måste förbättras. Skolan saknar i princip tillgång till rektorsområdets specialpedagoger. Många elever har behov av lugn och ro omkring sig, har dåligt självförtroende och koncentrationssvårigheter och behöver en strukturerad skoldag med mycket stöttning, men enligt intervjuerna räcker inte resurserna till för att organisera undervisning i mindre grupper.

Bristande resurser handlar inte bara om undervisning i sig utan också om skolornas fysiska verklighet, standarden mellan skolorna varierar. Beskrivningen av skolmiljöerna visar att skolorna kan se väldigt olika ut och ha skiftande materiella resurser. Någon skola beskrivs av inspektörerna som ogästvänlig och oflexibel. Man bedömer att skollokaler, undervisningsmaterial och datorer håller låg standard. Ett par skolor till inom de tre stadsdelarna får likartade omdömen men i många andra fall så är omdömena positiva; "På I-skolan är undervisningslokaler ljusa och trivsamma och eleverna har tillgång till läromedel och datorer. Skolbiblioteket är välutrustat". På denna skola bedömer inspektörerna att skolan tillhandahåller läromedel i tillräcklig omfattning och av god kvalitet. I allmänhet menar inspektörerna att läromedlen är tidsenliga och ändamålsenliga men i skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund är inte alltid läromedlen anpassade efter elevernas behov och bristande språkförståelse. Man har tillgång till klassuppsättningar av läromedel på "lätt svenska" även om lärare oroar sig över att detta ligger på för låg nivå. Många lärare lägger mycket kraft på att anpassa läromedel och även tillverka egna sådana.

Kritik riktas även mot hur ämnet engelska hanteras inom kommunens grund- och gymnasieskolor. Ämnen utesluts ofta i grundskolan för nyinvandrade elever bland annat med motiveringen att de behöver koncentrera sig på att lära sig svenska. En utbredd missuppfattning, menar inspektörerna, är att eleverna kan vänta till gymnasieskolan för att där starta med nybörjar-engelska. Genom detta förfarande begränsas elevernas möjlighet att få behö- righet till att få börja på nationella program.

Arbetsmiljö

Inspektörerna möts av de mest skiftande arbetsförhållanden och miljöer vid sina skolbesök; allt i från välfungerande, lugna studiemiljöer till mer kaotiska arbetssituationer som gör undervisning svårhanterlig. Förutom bristande språkkunskaper, som är ett återkommande tema i problemskrivningen, så rör ett annat stort tema arbetsmiljön.

En del skolor representeras i rapporten både på ett negativt och på ett positivt sätt. Med tanke på att skolorna i miljonprogramområdena ofta representeras som stökiga och oroliga i media så kan inspektörerna ha funnit det angeläget att nyansera denna bild genom mera balanserade beskrivningar. Så här lyder beskrivningen av J-skolan: "Inspektörerna möter positiva, öppna och frimodiga elever som till övervägande delen är positiva till sin skola. Vid intervjuerna framkommer två bilder, en bild av elever som trivs och gärna går till skolan, men också en bild av ett ganska hårt klimat." Det som bryter av negativt i J-skolan är att där stundtals är stökigt och att en del elever uppträder störande. Det uppstår lätt konflikter i matsalen och på rasterna. Slagsmål och kränkande språkbruk förekommer också på skolan. En del elever på J-skolan känner sig otrygga och föräldrarna är oroliga för att eleverna inte har arbetsro. Inspektörerna ser exempel på lektioner där eleverna är okoncentrerade och oroliga och i några fall påtagligt stör undervisningen. Sena ankomster är vanliga och en del elever har hög frånvaro. Enligt skolledning och personal på skolan finns elever som inte visar respekt för kamrater och vuxna och med tung problematik. Man får lägga mycket kraft och tid på att skapa arbetsro och lösa konflikter. De intervjuade lärarna anser dock att eleverna överlag har arbetsro, och att det i de flesta klasser råder en lugn och fungerande studiemiljö. J-skolan beskrivs vidare som att alltför många elever i år 7-9 tränas i korridorer och detta skapar konflikter mellan elever. Enligt elevvårdspersonalen upplever många elever att det krävs en kaxig attityd och att det finns elever som tappar lust och ork när det blir för stökigt. Delar av byggnaderna är slitna och nedgångna. Utemiljön är torftig och en del av skolgården har fått ge plats åt tillfälliga paviljonger.

Skola K har en internationell profilering som blivit populär för vissa elever från olika delar av Malmö. I rapporten beskrivs att både yngre och äldre elever trivs i skolan och känner lust att lära. Man upplever den internationella prägeln och blandningen av elever från olika delar av Malmö och med olika etnisk och kulturell bakgrund som en tillgång för skolan. Klimatet mellan elever och vuxna beskrivs som gott och toleransen för olikheter är stor. Inspektörerna ser exempel på lektioner med en god samtalston och god arbetsro. Men även på denna skola finns elever som är rädda för elever från andra skolor vilka kommer för att bråka, men också för ett litet gäng på skolan som inte visar respekt för andra elever och vuxna.

Även om skolinspektörerna ger en mångfald av bilder från olika skolor och det ofta framgår, att det är en mindre grupp av barn och ungdomar som är oroliga och ställer till bråk medan majoriteten sköter sig bra, så beskrivs betydande arbetsmiljöproblem. Skolverket kan peka på problemen och poängtera att något måste göras för att situationen ska förbättras men i deras representationer finns egentligen inga förklarande analyser till problemen. Detta kan öppna upp för en mängd tolkningar. En av de grupper som kommer till tals i rapporten är lärarna och deras tolkningar av situationen.

Föräldrarna och skolan

Skolverket och skolorna anser att föräldrarna är viktiga för att förbättra elevernas resultat. Flera av skolorna arbetar aktivt på olika sätt för att göra föräldrarna delaktiga i verksamheten och att skapa goda relationer till dem. På en del skolor upplever man att det är svårt att nå alla föräldrar och det framförs synpunkter som att många föräldrar inte är engagerade i barnens skolgång. Oftast kommer mammorna till utvecklingssamtalen medan uppslutningen på föräldramötena är låg.

Hur skolpersonal förklarar den höga andelen av elever utan fullständiga betyg var en fråga som ställdes i en enkätundersökning ledd av sociologen Mikael Stigendal på tre skolor i stadsdelarna Fosie och Södra Innerstaden. Sammanlagt deltog 128 personer (2000). Undersökningen visade att personalen lägger den största delen av skulden på utbildningsresurserna och elevernas språksvårigheter. Det tredje förklaringsalternativet till elevernas brist på fullständiga betyg ligger på elevernas föräldrar. I detta fall läggs skulden på föräldrarnas språksvårigheter. Stigendals slutsatser är att personalen lägger en tung skuldbörda på eleverna och deras föräldrar (Stigendal, 2000 s. 38ff).

Att hjälpa sina barn till godkända betyg är en av de förväntningar som skolan har på föräldrarna men också att de ska ta sitt ansvar som fostrare. En del personal upplever att det finns föräldrar som anser att det är skolans uppgift att fostra barnen och man tolkar detta som en kulturkrock.

Personal kan uppfatta föräldragruppen som problematisk på så sätt att de inte förstår den svenska skolan och att de motsätter sig de värden som skolan ska förmedla till eleverna eller att de inte är fungerande förebilder för sina barn och att de inte kan hjälpa sina barn att socialiseras in ett svenskt värde- och normsystem eftersom det är okänt för dem, menar IMER-forskaren Caroline Ljungberg. Hon påpekar vidare att det finns en tendens att skolor med hög andel "elever med utländsk" bakgrund menar att de har ett större behov av åtgärder, typ föräldrautbildning, än skolor med föräldrar som tillhör den etniskt svenska gruppen, eller kanske framförallt de som tillhör en utbildad medelklass. När skolpersonalen uppfattar att de får bära ett uppfostringsansvar så ligger det nära tillhands att de också uppfattar föräld-

rarna som ofullständiga eller som "inkompetenta" i sin föräldraroll. Skolans uppdrag kommer då att innefatta en disciplinering av föräldrarna så att de kan uppfylla samhällets krav (Ljungberg, 2005 s. 90 ff. Se även Runfors, 2003, s.136 f).

Anledningar till att det kan vara svårt att få föräldrar med annan bakgrund än svensk involverad i skolornas arbete har tagits upp av flera forskare. Pedagogen Laid Bouakaz sammanfattar denna forskning med att peka på ett antal olika orsaksfaktorer. Två huvudproblem är att föräldrarna har begränsade kunskaper i svenska samt att de saknar kunskaper om det svenska skolsystemet. Andra hinder är att man saknar vägledning och råd och skriftligt material på föräldrarnas eget språk om skolsystemet och hur det fungerar. Andra orsaker är att lärare och skoladministratörer inte tar den tid som behövs och att de misslyckas med att hitta strategier för att involvera föräldrarna. En känsla som många föräldrar från andra länder har erfarit är att de inte känner sig välkomna i barnens skolor eller att de känner viss rädsla för att gå dit. Bouakaz påpekar att det finns en brist på träning av lärare i hur de ska utveckla en nära arbetsrelation till föräldrarna (Bouakaz, 2007).

Hur föräldrarna ser sin roll och involvering i barnens utbildning beror väldigt mycket på vilken mängd skolkapital de har, alltså mängden av utbildningskunskap och kunskap om skolsystemet och dess praktik menar Laid Bouakaz. Hans slutsatser är att föräldrar med begränsat socialt kapital och brist på kulturellt och ekonomiskt kapital ofta visar en slags resignation, inte för att de slutat bry sig om sina barns skolgång men därför att de är rädda för att involvera sig på fel sätt så att de kunde orsaka mer skada än nytta för sina barn (Bouakaz, 2007).

Skolans ökade samarbete med familjen innebär ökad öppenhet mellan skola och familj, men också att skolan har vidgat sitt normaliserande uppdrag mot familjen. Skolans normativa och reglerande uppdrag gäller i ökad utsträckning även barnens föräldrar och familjelivet. Skolans styrande logik att bedöma och fastställa: bättre/sämre (Rasmussen, 2005) har främst varit knuten till elevernas kunskaper och motsvarande prestationer. Nu vidgas denna bedömningsinriktade logik till att gälla "hela barnet" inklusive barnets hemförhållande och familjebakgrund (www.mangkontextuellbarndom.se).

När skolan förväntar att föräldrar ska ta en stor del av ansvaret för barnens studier blir de föräldrar som inte har tillräckligt med kapital, gällande exempelvis utbildning, språkkunskaper eller kännedom om svenskt utbildningssystem, sedda som mindre kompetenta föräldrar när de inte förmår hjälpa sina barn i studierna (Bourdieu, 1986). De följer inte normen för vad som förväntas av en "god" förälder till barn i svensk skola av i dag. Skolans normativa och reglerande uppdrag gäller i ökad utsträckning även barnens föräldrar som på olika sätt ska "uppfostras". När skolan kräver en ökad insats av elevernas föräldrar med olika former av läxhjälp så blir barn till föräldrar med lägre mängd kapital förlorare på förhand och segregationen ten-

derar att öka. En del skolor söker kompensera detta genom studieverkstäder och läxhjälpssverksamhet till eleverna och i andra fall med föräldrautbildning till föräldrarna.

Barns och föräldrars röster

Enligt Barnkonventionen så är barnens röster mycket viktiga, barnen har fullt människovärde och de ska ha rätt att uttrycka sin egen mening och åsikt. De ska också kunna påverka sin egen situation och det behövs ansvariga vuxna som ger utrymme för samtal och vägledning (artikel 12).

I Skolverkets rapporter finns barnens röster med på flera håll, ett antal barn har intervjuats på alla skolor. Många av dem förmedlar att de trivs på sina skolor men det finns också en del allvarlig kritik. Det finns elever som känner sig otrygga på skolorna därför att där är för många konflikter. Elever uttrycker vidare att de är rädda för elever och gäng från andra skolor, det kan gälla gäng som utövar makt på fritiden men det finns också elever som är rädda när de går från och till skolan. På L-skolan är det mest flickor som upplever sig utsatta av andra elever från skolan eller från andra skolor. I årskurs 8 i denna skola upplever flest elever, huvudsakligen flickor problem med arbetsron på lektionerna. En del beskriver att det finns elever som ger sig på dem som är svagare och att kränkningar kan ske helt oprovocerat. Ibland tycker eleverna att vuxna inte tar tag i olika situationer i skolorna och ibland känner de sig stressade av skolarbetet exempelvis när det blir för mycket prov och när de inte hinner med.

På M-skolan upplever elever att de är utsatta för kränkande behandling och en kartläggning visade att elevernas upplevelser av otrygghet, särskilt under rasttid, är stor. På en del skolor uttrycker eleverna att de känner sig trygga med själva skolan men inte med det som händer runt omkring i omgivningen. En del elever som intervjuas är mycket upprörda över den vandalisering av skolans lokaler som sker under kvällar och helger och att de på grund av skolans dåliga rykte hellre vill gå i en annan skola. Det finns också en grupp elever som inte alls trivs på skolan utan känner sig orättvist behandlade av vuxna och andra barn. En del elever har svårt att koncentrera sig genom att lektionerna blir oroliga.

Vid Skolverkets inspektion har man samlat ett antal föräldrar på de olika skolorna och vid intervjuer så är många av dem positiva till skolornas arbete. På en skola anser några av dem att kravnivån är för låg och att man arbetar på ett icke- åldersadekvat sätt. Föräldrar efterlyser också mer information om de nationella målen, var eleverna befinner sig kunskapsmässigt och om den individuella studieplanen. En del önskar mer information om skolans mål och vad det är eleverna ska lära sig.

På en annan skola menar föräldrarna att de känner sig väl bemötta och välkomna till skolan samt att de är nöjda med personalen. Vid intervjuerna

framkommer dock att de känner stor oro för hur det skall gå för deras barn kunskapsmässigt. De är osäkra på om eleverna på skolan får med sig de kunskaper de behöver för framtiden. Föräldrarna till elever på en tredje skola anser att informationen om vad eleverna ska lära sig är bristfällig och de efterlyser tydlighet så att de kan känna sig säkra på hur det går för barnen. De är oroliga och osäkra på om deras barn får de kunskaper som behövs för att klara sig senare i skolsystemet. Det framförs också åsikter om att elever som har problem får hjälp och att lärarna är lyhörda för elevernas problem men samtidigt uttrycker de att eleverna måste få mer hjälp och tidigt insatt hjälp inte minst därför att många föräldrar inte har möjlighet att engagera sig i skolan och hjälpa sina barn.

Andra menar att det gäller att inse att många föräldrar i stadsdelen saknar egen skolgång. Många tycker att lärarna utifrån resurserna gör ett mycket bra jobb. Segregationen berövar våra barn deras framtid, säger en annan förälder. Det råder samstämmighet bland föräldrarna som intervjuas på en skola att deras barns problem är att de inte behärskar svenska språket tillräckligt bra för att lyckas i skolämnen. De menar att ansvaret för barnens skolresultat ligger på politisk riks- och kommunnivå. Resultatet av bostadssegregation, arbetslöshet bland föräldrarna och en skoldag och en fritid utan svensktalande kamrater kan inte lastas på skolan, menar de. En del föräldrar är besvikna över att skolan inte alltid konsekvent står upp för skolans värdegrund, utan låter eleverna bete sig dåligt utan att säga ifrån på ett tydligt sätt.

Intervjuade föräldrar tycker att klimatet är tufft på en av skolorna för att där pågår slagsmål, handgemäng och kränkande språkbruk och man oroar sig på en annan av skolorna över de många lärarbytena och vikariesituationen. Föräldrarna anser att många lärare blir utslitna och undrar om det finns elever som har fått kunskapsluckor p g a. många lärarbyten. Det finns de som frågar sig om de studiemotiverade eleverna hinner uppmärksammas i undervisningen och om de ges tillräckliga utmaningar i sitt lärande.

Ris och ros

I representationerna av skolorna i de tre stadsdelarna så finns det många s. k. goda exempel där inspektörerna visar att man når bra resultat både kunskapsmässigt och med goda arbetsförhållanden. Man söker identifiera vilka faktorer som ger bra resultat och på någon skola pekar man på att undervisningen är av god kvalitet och att lärartätheten ligger något över riksgenomsnittet. På en annan skola framhålls skolans litenhet som bidragande orsak. Goda resultat på måloppfyllelsen i ämnena svenska, matematik och engelska förklaras av skolledning och personal i denna skola med att eleverna redan i de tidiga skolåren utvecklar olika färdigheter och får en god grund att stå på, genom regelbunden kunskapsuppföljning och genom tidiga specialpedagogiska insatser. Även andra skolor har varit framgångsrika och här framhåller

Skolverket bland annat faktorer som bra kvalitet på läromedel och en bra organisation av arbetslagen samt en mycket engagerad och positivt inställd personal och vidare ett nära samarbete med föreningsliv och hög grad av föräldradeltaktighet. Framgång har även nåtts på några skolor genom mindre undervisningsgrupper och med en bra och genomtänkt kompetensutveckling. Inspektörerna framhåller också lektioner där läraren har en dialog med eleverna och bygger på deras erfarenheter och låter dem prova olika arbetsformer. Det finns undervisning där eleverna är delaktiga i både planering och utvärderingar och i några klasser undervisas eleverna av tvåspråkiga lärare som arbetar parallellt med båda språken.

Trots att Skolverket har många positiva omdömen om verksamheten i Malmös skolor så finns det i rapporten en skarp kritik mot den bristande likvärdigheten i utbildningen. De menar exempelvis att möjligheten för elever med svårigheter i skolan att få särskilt stöd, liksom upplevelsen av trygghet och arbetsro, kan variera mycket både mellan skolor i olika stadsdelar men också mellan skolor inom en stadsdel. De anser vidare att andelen elever som upplever sig utsatta för kränkningar på några skolor är oroande hög. I de stadsdelar som har en stor andel elever med utländsk bakgrund så bör förskolor och skolor stärka sin samverkan med föräldrarna. Kommunen uppmanas också att uppmärksamma och förbättra de totala kunskapsresultaten. Man är kritisk mot att alltför många skolor saknar gemensamma och övergripande strategier, i exempelvis arbetsplaner, för hur utbildningen ska bedrivas för att nå de nationella målen. Det är många elever som inte når eller riskerar att inte nå de nationella målen i läroplaner och kursplaner och dessa elever har enligt författningarna rätt till särskilt stöd och åtgärdsprogram. Skolorna uppmanas också att på ett bättre sätt tillrättalägga undervisningen och anpassa läromedlen till elevernas behov och förutsättningar och detta gäller i synnerhet i de skolor där majoriteten av eleverna har annat modersmål än svenska (Inspektionsrapport från Skolverket 2006:22).

Skolverkets rapport ska, som inledningsvis nämndes, i första hand behandla förhållanden som avviker positivt eller negativt från de nationella bestämmelserna. Även om inspektörerna ofta lyfter fram positiva förhållanden på många skolor så påpekas stora brister. Vid genomgången av stadsdelarnas skolor är det tydligt att nedskärningar och brist på resurser drabbar barn med annat modersmål än svenska hårt. Om och om igen påpekas att dessa elever inte får det språkstöd eller den språkundervisning de behöver. På vissa skolor anmärker inspektörerna på att det finns brister i kunskaperna om hur flerspråkiga elever lär vilket gör att lärare lägger sig på en för låg undervisningsnivå vilket innebär att inte alla elever får tillräckliga utmaningar. På några ställen menar man att personalen behöver lära sig om mångkulturaliteten som resurs och möjlighet i undervisningen och på andra ställen påpekas att läromedlen inte är anpassade efter skolans elever. Genom nedskärningar har en del skolor dragit in på lärare med exempelvis specialpedagogisk kom-

petens och man har fått mindre kringresurser i form av skolvärddar och fridtidspersonal. Elever med svårare problematik och behov av stödåtgärder har drabbats så att skolan inte kan ge det stöd som dessa elever behöver.

Det blir också problematiskt när lärare ser eller tvingas se eleverna som ett kollektiv genom att undervisa på en minsta gemensam nivå och när man inte upprättar åtgärdsprogram för de elever som inte når målen. Det rimmar illa med de ambitioner som svenska skolan, och även Barnkonventionen, har, nämligen att se varje skolelev som en individ. Så här står det i läroplanen:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. (Lpo 94 s. 6)

Förutom brister i själva undervisningen så visar inspektionsrapporten att arbetsmiljön på många håll är oacceptabel. Trots att rapporten tyder på att arbetsmiljön för det mesta fungerar bra så visar den också att alltför många skolor inte lyckas skapa det lugn och den studiero som behövs för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen. Alltför många barn känner sig otrygga och är rädda för någon grupp elever på skolan eller från någon annan skola. De oroas över vandalisering och bränder på skolorna och det finns hos flera elever en medvetenhet över att deras skolor dras med negativa representationer.

Åtgärder

På olika sätt söker kommunen, de tre stadsdelarna och skolorna med hjälp av olika åtgärder bemöta de problem som identifierats. De åtgärder som vidtagits i de tre stadsdelarna har inte varit tillräckliga för att få bukt med identifierade problem. I svårare fall kopplas polis och sociala myndigheter in och skolorna uppger att samarbetet ibland fungerar bra, medan det i andra fall inte har fungerat tillfredställande. Sedan rapporten skrevs har Malmö kommun intensifierat en brotts- och drogförebyggande samverkan mellan skola, socialtjänst och polis, SSP. För denna verksamhet finns en ledningsgrupp för hela Malmö och i varje stadsdel finns även en styrgrupp samt en eller flera områdesgrupper. Målet är att samverka med olika parter (föräldrar, fastighetsägare, lokala näringsidkare, föreningsliv med flera i stadsdelen) för att förhindra och minska olika slags störande beteenden, brottslighet och droganvändning bland ungdomar. Exempel på detta kan vara åtgärder mot skolk, vandalisering, brottslighet och droganvändning (<http://malmo.siteseecker.se> 2007-12-13).

Malmö kommun försöker men har inte lyckats bemästra problem med utanförskap och segregation trots olika satsningar. Valfärd för alla är en kraftsamling för valfärd och tillväxt som pågått sedan 2004 då kommunstyrelsen och kommunfullmäktige godkände handlingsplanen "Valfärd för alla – det dubbla åtagandet". Kommunen menar att det krävs en rad åtgärder för att på ett avgörande sätt öka välfärden för grupper som idag är socialt och ekonomiskt utsatta. Ett av målen för satsningen är att senast 2008 skal andelen elever som är obehöriga till gymnasieskolans nationella program minska från 21 % till 10 %, dvs. riksgenomsnittet. Man kan se Valfärd för alla som ett sätt att söka ta ett helhetsgrepp över de problem som identifieras. (<http://www.malmo.se/arbeteintegration/valfardforalla>)

I presentationen av Valfärd för alla poängteras att kunskaper i svenska är avgörande för att kunna tillgodogöra sig utbildningen. De svåra förhållanden, som råder i skolan i vissa delar av Malmö, förklaras till stor del med att man har haft en stor tillströmning av nya elever från andra länder som inte behärskar det svenska språket. Åtgärderna som ska bidra till att fler elever uppnår behörighet till gymnasiet är mindre undervisningsgrupper, modersmålsstöd, fler vuxna i skolorna, studieverkstäder med modersmålsstöd ska inrättas där behov finns, att skapa tematiska kunskapscentra och tydliga skolprofileringar, att säkerställa undervisningen i svenska 2, att tydliggöra den gemensamma värdegrunden och att stärka föräldrarollen och föräldrainflytandet i skolan (www.malmo.se/arbeteintegration/valfardforalla).

Många av åtgärderna i de tre stadsdelarna kretsar, som tidigare nämnts, kring språkinsatser samt arbete med normer och värden. En stadsdel satsar exempelvis på ett språkutvecklingsprogram och ett program mot kränkande behandling vilket skall genomföras i alla skolorna inom stadsdelen. Flera av åtgärderna genomförs som projekt vilket personal ute i verksamheten ibland ställer sig kritisk mot. Det tar tid att sätta igång kortvariga projekt vilka utvecklade när pengarna är slut och det finns istället ett behov av långsiktiga satsningar. Några av de större åtgärderna under de senaste åren har bekostats av den statliga Storstadssatsningen samt Malmö kommuns Valfärd för alla.

Skolan har fått en allt tydligare funktion av vara den institution där normalitet och avvikelse definieras. Här sätts olika åtgärder och reglerande praktiker in och skolan fungerar som ett normerande system i en förändrad och mångkontextuell barndom. Fler aktörer förväntas nu ha inflytande och medansvar i skolans arbete och i dess normerande och reglerande funktion. Reglering och normering av barndomen i samspel med andra aktörer har utvecklats till ett omfattande område i skolans verksamhet. Detta sker bl a genom deltagande aktörer från andra sociala rum, som från idrotts- och fritidssektorer, eller genom avskiljande av barnen/eleverna vid överträdelser av skolans gränser för normalitet (medlare, polismyndighet, socialtjänst). Kunskapsfokus förskjuts mot fostrans- och normaliseringsfokus.

För att komma till rätta med olika problem så inriktar sig många skolor på att nå ut till föräldrarna. En policy kan vara att snabbt involvera föräldrarna då någon form av kränkning förekommer eller då elever uppträder allmänt stökigt. På skola V finns projektet Linkworkers, som finansieras av externa medel. Linkworkers består av akademiskt utbildade personer från olika länder som hjälper elever och föräldrar i kontakten med skolan. De hjälper till med föräldraundervisning under skoldagen, och håller i studieverkstaden på eftermiddagarna, då eleverna kan få läxhjälp. De har också genomfört en föräldrautbildning för arabisktalande föräldrar. Skolledning och personal menar att projektet bidragit till en bättre samverkan med hemmen och till en bättre miljö för lärande. En annan skola har tagit initiativ till speciella föräldragrupper.

En mängd olika insatser som genomförs på skolorna riktar in sig på att arbeta med värdegrunden, normer och värderingar. En skola har startat ett projekt för att förbättra elevernas förmåga att reda ut konflikter (Se Kolfjord, 2008) och detta projekt är också inriktat på jämställdhets- och hälsofrågor. En annan skola arbetar med samlevnadsfrågor varje vecka och man uppger att projektet bidragit till att konflikter och grovt språk minskat, och att ett gemensamt förhållningssätt bland personalen har utvecklats. På andra håll finns ämnet Livskunskap schemalagt i alla klasser (Se Löf, 2008). Social kompetens finns som ämne på en tredje skola där avsikten är att eleverna ska få bättre självförtroende samt öka förmågan till hänsyn och respekt, samspe- la med andra och lösa konflikter. Ytterligare skolor satsar på värderingsöv- ningar för att stärka elevernas förmåga till empati, kompisamtal eller tjej - och killsamtal för att arbeta med normer och värden. Ett arbetslag på en sko- la har inspirerats av KIPP-modellen vilket innebär att personal, elever och lärare skriver under varsitt kontrakt där de förbinder sig att hålla skolans reg- ler. De elever som inte håller reglerna får ej belöningar. En stadsdel satsar på något som kallas VAKT-programmet, Vuxet Ansvarstagande Känns Tryggt, som sedan 2001 är ett stadsdelsgemensamt handlingsprogram för att minska mobbningen och skapa ett bättre klimat på skolorna. På en annan skola ut- bildas mentorer i den s. k ART-metoden, Aggression Replacement Training, som en särskild resurs för arbetslagen i arbetet med att förbättra elevernas förmåga att samverka med varandra och omvärlden. Skolan införde schema- lagd mentorstid varje vecka och personalen fick handledning av skolpsyko- logen. Arbetsmiljöarbetet systematiserades och samarbetet mellan skola, po- lis och sociala myndigheter utvecklades.

Med projektet Tryggare skola som delfinansierades med hjälp av medel från Storstadssatsningen sattes ett stort arbete i gång för att skapa en tryggare skolmiljö, minska skadegörelse, drogmissbruk, våld och mobbning på en skola. Intervjuad personal är överens om att arbetsmiljön blivit bättre och att skadegörelsen minskat. Denna skola uppges ha ett bra samarbete med polis och socialtjänst.

Andra skolor har samarbete med Malmö högskola i Mentorsprojektet Näktergalen, där ett antal barn i åldrarna 10-12 år får mentorer som är studerande från högskolan.

Utökad idrott har också identifierats som bra för eleverna. Någon skola har specialidrott en gång i veckan för överviktiga elever. Andra projekt bedrivs i samverkan med Malbas, Hela Malmö, och innebär att instruktörer från föreningen svarar för basketträning en gång i veckan för alla i årskurs 4-6. Det finns skolor som samarbetar med fotbollsföreningen MFF, och en skola har skapat idrottsklasser för att bl. a öka elevernas lust för skolarbete och för att få dit elever från andra delar av Malmö. Både skola och föreningsidrotten utgör de kanske viktigaste socialiseringsmiljöerna i det svenska samhället och de utgör båda viktiga instrument för uppfostran och påverkan (Peterson, 2007).

Förutom arbetet med normer och värderingar i olika former så förekommer en hel del satsningar för att på olika sätt stärka både språk och kunskapsutveckling. Det erbjuds sommarskola under sommarlovet och åtgärdsprogram för elever som inte klarar de nationella proven. Det finns studieverkstäder som är öppna för att stötta elever som har behov av stöd samt läxhjälpgrupper.

Kompetensutveckling av skolpersonal av olika slag är en annan typ av satsning. Det genomförs fortbildning inom prioriterade områden som språkutveckling och värdegrund, samt inom arbetslagsutveckling och specialpedagogik samt svenska som andraspråk.

En mångfald av lösningar

Ett intryck av de åtgärder och insatser som vidtas på olika skolor inom de tre stadsdelarna och som beskrivs i Skolverkets rapport är att de spretar åt många olika håll och att stadsdelarna, skolorna, arbetslagen eller lärare söker hitta egna lösningar på identifierade problem istället för samarbete och samordning. Enskilda skolor finner det problematiskt att inte ha tillgång till ett stöd utifrån när svåra problem uppstår. Nedläggningen av delar av skolor, såsom hände den numera riksbekanta Hermodsdalsskolan i stadsdel Fosie, blir också en sista utväg när problemen fått gå för långt. Det är uppenbart att det finns skolor med elever som har en "tung social problematik" där skolans egna stödåtgärder inte räcker till och i dessa fall måste helt andra åtgärder sättas in än det som den enskilda skolan på egen hand förmår.

Påfallande är också den stora variation som finns mellan skolorna gällande resurser. En del skolor har en torftig miljö eller en brist på resurser som datorer eller ändamålsenliga läromedel medan det är tvärtom på andra skolor. Någon slags enhetlig norm tycks saknas vilket med största sannolikhet ger utslag i skolornas skilda resultat.

Det riktas en skarp kritik mot kommunen i rapporten där man menar att kommunens analys och bedömning av i vilken mån de nationella målen har uppnåtts liksom en redogörelse för vilka åtgärder kommunen avser att vidta om målen inte uppnåtts, saknas.

Från kommunens sida sker kontroll och uppföljning av skolverksamheten på flera sätt. Olika utvärderingar får som följd att beslut fattas om satsningar av olika slag. Det finns dock ingen årlig samlad bedömning av måluppfyllelsen i kommunens skolväsende i sin helhet och inte heller en samlad bild av vad som är i behov att åtgärdas. Ett systematiskt och fungerande kvalitetsarbete på kommunal nivå, med mål, planering, utvärdering och åtgärder, där kommunen använder skolornas kvalitetsredovisningar för att styra och utveckla verksamheten kan därför inte anses pågå. (Utbildningsinspektion i Malmö kommun 2006:22 s. 32)

Inspektörerna bedömer att kvalitetsarbetet kan förbättras genom att stärka och tydliggöra kopplingen mellan nationella mål och det dagliga arbetet och i högre grad involvera personal, och även föräldrar och elever i kvalitetsarbetet.

Den kritik som riktas mot Malmö är inte unik. Skolverket har gjort en sammanfattning av resultat och erfarenheter som gjorts under sammanlagt tre års inspektioner av skolor i olika svenska kommuner. Perioden sträcker sig från andra halvåret 2003 till och med första halvåret 2006. Denna treårsrapport har huvudfokus på hur Skolverkets utbildningsinspektion bedömt behoven av förbättring och utveckling av kommuners och skolors utbildningsverksamhet. Inspektionens samlade bedömning är att variationen i betygsresultat mellan besökta skolor är alltför stor ur ett likvärdighetsperspektiv. I rapporten anges att en av orsakerna till detta är att elever i behov av särskilt stöd inte får den hjälp de är berättigade till. Det påpekas även att skolorna ofta inte har klart för sig vilka elever som är i behov av studiehandledning på sitt modersmål och inte heller erbjuder sådant stöd. Man finner det särskilt anmärkningsvärt att sådant stöd inte ges i skolor där en hög andel elever med utländsk bakgrund anges vara orsaken till varför kunskapsresultaten är låga. Ett återkommande problem som man funnit inom både grundskola och gymnasieskolan har under hela treårsperioden varit att styrdokumentens krav på modersmålsundervisning, undervisning i svenska som andraspråk och studiehandledning på annat modersmål än svenska inte efterlevs. Man menar att kunskaperna om vilka skyldigheter som kommunerna har när det gäller elever med annat modersmål än svenska i många fall är bristfällig hos skolläda, lärare och övrig personal. Det konstateras vidare att i kom-

muner med knappa resurser är det insatser riktade till dessa elever som i första hand riskerar att prioriteras bort (Skolverket, 2007).

En utgångspunkt för denna studie är att hel del av de problem som identifieras i rapporten bottnar i djupa strukturella samhällsproblem, exempelvis fattigdom, arbetslöshet, segregation och diskriminering. Dessa strukturella problem kan inte lösas av skolorna på egen hand men det är ändå de som många gånger tvingas hantera symtomen genom olika former av reglerande praktiker. Åtgärder för att förbättra studiesituationen för enskilda elever eller för arbetsklimatet på skolorna är nödvändiga även om det behövs bredare och långsiktigare lösningar. Skolverkets uppdrag är inte att göra en grundlig samhällsanalys utan att utvärdera skolor, vilket får till följd att deras representationer av problemen och dess möjliga lösningar, ligger inom skolans ram. Om skolans problem avspeglar ovan nämnda strukturella problem så behövs kanske andra, mer djupgående lösningar.

”Ojämlika utbildningsvillkor leder till en bristande likvärdighet”

Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges inom de nationella målen. Målen uttrycker vad eleverna minst ska ha uppnått när de lämnar skolan. I riktlinjerna sägs att alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd. Läraren ska utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande (Lpo 94).

Denna studie har tagit sin empiriska utgångspunkt i en inspektionsrapport från Skolverket och i rapporten slås det fast att alltför stora skillnader och brister existerar inom skolorna i Malmö kommun och att ojämlika utbildningsvillkor leder till en bristande likvärdighet. Det är skillnader och brister som bland annat avspeglar brister i integrationen av invandrade och flyktingar. Sverige drabbades av en svår ekonomisk kris under 1990-talets början med en stor minskning av antalet lönearbeten och neddragningar av offentliga åtaganden på samma gång som ett stort antal migranter, framför allt flyktingar från krigsdrabbade länder kom till Sverige. Underliggande strukturella förhållanden på den svenska samhällsarenan gjorde att den ekonomiska utsattheten ökade drastiskt under dessa år. Barnfamiljer, ungdomar och nyanlända invandrare fick känna av detta. Inkomstskillnaderna har ökat och de fattiga har blivit fler och också fattigare (Salonen, 2006; SOU 2001:79 och Socialstyrelsen 2006).

FN:s barnrättskommitté kommenterar den svenska ekonomiska krisen under 90-talet med att den fick betydelse för barn och från kommitténs sida är man orolig för hur implementeringen av konventionen fortskrider. De är oroade över introducerande av avgifter och nedskärningar i utbildningen och av sociala tjänster som kommunerna gjort som ett resultat av stränga budgetprioriteringar. Kommittén rekommenderar staten att granska hur nedskär-

ningarna slår och menar att man bör försöka förnya ansträngningarna att implementera konventionen till maximum av tillgängliga resurser enligt artikel 4 (CRC/C/15/Add.101p.3).

Kommittén menar också att trots att Sverige har ett av de största allmänna stödsystemen så finns skillnader mellan kommuner och mellan sociala skikt som ser ut att vidgas vilket resulterar i social exklusion och spänningar och sämre service till de ekonomiskt sämst ställda grupperna. Kommittén rekommenderar att alla lämpliga mått bör tas i enlighet med flera av konventionens artiklar för att försäkra en allmän tillgång till sociala bidrag, speciellt för de fattigaste familjerna (CRC/C/15/Add.101 p.4).

Välfärdsstaten har varit en garant för den goda barndomen inom såväl skolan, socialtjänsten som familjen skriver professorerna Bengt Sandin och Gunilla Halldén, verksamma vid Linköpings universitet. Det är en kursförändring på gång, enligt författarna, där statsmakten tar mindre detaljansvar för utformningen av barns villkor medan det lokala inflytandet stärkts och föräldrarnas ansvar betonas (Sandin & Halldén, 2003).

I utbildningspolitiken har jämlikhet varit ett stort mål under en längre period men Jan-Eric Gustafsson menar kritiskt att på grund av de stora förändringar som genomförts av skolans organisation och styrningen under 1990-talet har det varit svårt att spåra några jämlikhetssträvanden utan att snarare effektivitetsargument och ekonomiska motiv verkar ha varit vägledande. Gustafsson pekar i sin rapport på att många förändringar, bland annat kommunaliseringen som genomfördes under 1990-talet, har lett till att skillnaderna ökat mellan olika kommuner i hur mycket som satsas på skolan. (Gustafsson, 2006)

Som framhållits tidigare är en icke-segregerad skola i större överensstämmelse med Barnkonventionens krav än en segregerad skola. Om vi ser på artikel 29 i Barnkonventionen ska utbildningen syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga. I detta sammanhang är hela skolmiljön viktig. Skolan ska stödja utvecklingen av grundläggande förmågor exempelvis förmågan att fatta väl balanserade beslut, att kunna lösa konflikter utan våld, att utveckla en hälsosam livsstil och att utveckla goda sociala relationer. Enligt Gustafsson ger en icke-segregerad skolmiljö bättre förutsättningar att utveckla dessa sociala kompetenser. I artikel 29 ska barnet genom utbildningen utveckla respekt för sina föräldrar, sin egen identitet, det egna språket och egna värden, för visstelandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen. Detta kräver en balanserad hållning i utbildningen som kan förena skilda värderingar genom dialog och respekt för olikheter.

Artikel 28 i Barnkonventionen handlar alltså om alla barns rätt till utbildning, men i konventionen betonas också att denna rätt ska vila på en grundval av lika möjligheter. Enligt Jan-Erik Gustafsson så innebär konven-

tionen också att utbildningen ska fullföljas med godkänt resultat och att utbildningen ska vara av god kvalitet. Artikel 28 kan kopplas ihop med artikel 2, som är en icke-diskrimineringsartikel. I denna studie har visats att det i Malmö råder ojämlika utbildningsvillkor som leder till en bristande likvärdighet bland olika skolor och elever. När inte alla elever i Malmö får samma möjlighet till utbildning så blir konsekvensen att en del elever blir diskriminerade.

Sverige har åtagit sig att garantera Barnkonventionens rättigheter för alla barn och ungdomar i landet. Den svenska regeringen och riksdagen rekommenderade år 2003 kommuner och landsting att inrätta system för att säkerställa att barnets bästa förverkligas i det kommunala arbetet (UD info 2003, 2006). Här finns en stor utmaning!

Många elever med invandrarbakgrund i Malmö får inte det stöd eller den undervisning de är berättigade till och denna ojämlikhet kan leda till en känsla av att vara särbehandlade och diskriminerade. Skolforskarna Audrey Osler och Hugh Starkey påpekar att om individer inte får tillgång till tjänster på jämlika grunder, eller tror att de inte får det, kommer de troligtvis att känna sig exkluderade. Erfarenheter av diskriminering underminerar en känsla av tillhörighet. En känsla av tillhörighet är en nödvändig förutsättning för att vara en deltagande medborgare. Om detta saknas så saknas också känslan av att vara medborgare (Osler & Starkey, 2005, s. 12). Nihad Bunar riktar skarp kritik mot den senaste utvecklingen inom den svenska skolan och menar att en konsekvens för medborgarskapet är att en grupp blivande fullvärdiga medborgare i praktiken har fråntagits rätten till en likvärdig skolgång (Bunar, 2001, s. 261).

Tillgången till en grundläggande skolutbildning kan betraktas som en medborgerlig rättighet, menar statsvetarna Karin Borevi och Per Strömblad, och att de kunskaper som grundläggs i skollåden är av stor betydelse för en människas personliga utveckling samt för hennes möjligheter att agera medborgare. (Borevi & Strömblad, 2003).

Den svenska skolan står inför ett växande problem om den inte förmår uppfylla målsättningen om en likvärdig utbildning hävdar statsvetaren Li Bennich-Björkman. Hon varnar för att skolans problem kommer att sätta sin prägel också på samhällsutvecklingen och att Sverige riskerar att bli ett tilltagande etniskt skiktat samhälle med kollektiva spänningar och individuellt förlorade livschanser (Bennich-Björkman, 2003).

Den här artikeln har sökt belysa hur konventioner på internationell nivå, såsom Barnkonventionen, samt svensk policy som den bland annat uttrycks i Läroplanen och i Skollagen, inte överensstämmer med situationen på alla svenska skolor i dag. Med exempel från olika skolor från tre stadsdelar i Malmö har jag velat lyfta fram och konkretisera vari likvärdigheten brister. Det är inte så att Malmö på något sätt är unikt för svenska förhållanden men Malmö ligger sämst till på en rad områden. Avsikten har inte varit att bidra

till stämplingen av "problemskolor" utan söka förståelse för att det finns en rad strukturella problem som gör att alltför många elever i de svenska skolorna inte får den utbildning som de borde få, delvis på grund av den stora migrationen till staden. Inledningsvis talade jag om att skolorna speglar stadens segregation, en annan vinkling är att skolorna i dag reproducerar segregation och skapar framtida sociala och ekonomiska klyftor.

Artikeln har också sökt belysa hur den nutida barndomen karakteriseras av en ökad grad av mångkontextualitet, i vilken skolan fått en allt tydligare funktion att vara den institution där normalitet och avvikelse definieras (www.mangkontextuellbarndom.se). I de tre granskade stadsdelarna som kännetecknas av en stor andel invånare med utländsk bakgrund, läggs stora förväntningar på skolan och dess roll som socialisator. På dessa skolor kan vi också se många aktörer från andra sociala rum som griper in i skolans arbete med normalisering och reglering av eleverna. Förutom polis och socialtjänst finns aktörer från olika idrotts -fritidssektorer med på skolorna i olika sammanhang (se Kolfjord, 2008; Peterson, 2007).

Det är här som eleverna ska anpassas till svenska normer och det svenska samhället både vad gäller språk och uppfostran. Detta innebär att ett gränsöverskridande äger rum mellan de två skilda rummen familj och skola på så sätt att skolan griper in i barnens uppfostran på ett tydligare sätt än vad som gäller elever med svensk bakgrund. Skolan får en ökande kontroll in mot familjen. Det är en risk att skolan på så sätt fråntar familjen delar av dess uppfostringsansvar.

Referenser

- Bouakaz, Laid (2007). Parental involyment in school. *What hinders and what promotes parental involyment in an urban school. Malmö Studies in educational sciences No.30.* Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Bourdieu, Pierre (1986). *Kultursociologiska texter. I urval av Donald Broady och Mikael Palme.* Stockholm: Salamander.
- Bourdieu, Pierre (1999). *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori.* Göteborg: Daidalos.
- Bunar, Nihad (2001). *Skolan mitt i förorten. Fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism.* Stockholm/Stehag: Symposion.
- Fendler, Lynn (2001). Educating flexible souls. The construction of subjectivity through developmentality and interaction. I K Hultqvist & G Dahlberg (red): *Governing the child in the new millenium.* New York: Routledge Falmer.
- Gruber, Sabine (2001). *Från "barn till nya medborgare" till "elever med invandrarbakgrund". En studie av etnisk mångfald i skolpolitiska dokument. Integrationsverkets stencilserie 2001:4.*
- Gruber, Sabine (2007). *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik.* Linköping Studies in Arts and Science No.387. (Diss) Linköping.
- Gustafsson, Jan-Eric (2006). *Lika rättigheter likvärdig utbildning? En sammanfattning av studien Barns utbildningssituation – bidrag till ett kommunalt barnindex.* Stockholm: Rädda Barnen.
- Hall, Stuart (1997). *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices.* London: SAGE publications.
- Kolfjord, Ingela (2008). "Från projekt till modell; Hela Malmö – motion, integration och brottsförebyggande arbete". I *Riksidrottsförbundets rapportserie om Handslaget 2007:11.* Stockholm: Riksidrottsförbundet.
- Ljungberg, Caroline (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* Malmö Studies in International Migration and Ethnic Relations No 4, 2005. Linköping Studies in Art and Science No 329, 2005. (Diss) IMER/Malmö högskola samt Tema Etnicitet/ Linköpings universitet. Malmö.
- Löf, Camilla (2008). Performing Gender. Children´s Peer Cultures and School Agendas. Paper session at the NERA conference 2008 Copenhagen.
- Peterson, Tomas (2007). *När fälten korsas – Om handslagsprojekt på skoltid. Riksidrottsförbundets rapportserie om Handslaget 2007:18.* Riksidrottsförbundet Stockholm.
- Rasmussen, Jens (2005). *Polykontekstuel ungdom – unge i det moderne samfund.* Odense: Ungdomspeakagogisk Forskning- og Utvecklingscenter.
- Rauhaut, Daniel, Svante Lingärde, Nina Alander (2006) *Om barnfattigdom – ansvar, insatser och orsaker.* FoU-rapport 2006:9. Stockholm.
- Runfors, Ann (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan.* Stockholm: Prisma. (Diss)

- Salonen, Tapio (2006). *Barns ekonomiska utsatthet, årsrapport 2006*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Sandin, Bengt & Halldén, Gunilla (2003). *Barnets bästa – en antologi om barndomens innebörder och välfärdens organisering*. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Stigendal, Mikael (1999). *Sociala värden i olika sociala världar. Segregation och integration i storstaden*. Lund: Studentlitteratur.
- Stigendal, Mikael (2000). *Skolintegration – lösningen på skolans problem?* Rapporter om utbildning 1/2000. Lärarytbildningen. Regionalt utvecklingscentrum. Malmö högskola.
- Tallberg Broman, Ingegerd & Rubinstein Reich, Lena & Hägerström, Jeanette (2002). *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Forskning i fokus nr 3. Stockholm: Skolverket.

Offentligt tryck:

- Lpo 94. *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- UD info. (2003) *Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter*. UD. Regeringskansliet.
- UD info. (2006) *Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter*. UD. Regeringskansliet.
- Concluding observations, Sweden. 1999. Committee on the rights of the child. CRC/C/15/Add.101) United Nations.
- Inspektionsrapport från skolverket 2006:22. Utbildningsinspektion i Malmö kommun. Beslut, kommunrapport, Sfi rapport.
- Inspektionsrapport från Skolverket 2006:23. Utbildningsinspektion i Malmö kommun stadsdel Fosie. Skolverket.
- Inspektionsrapport från Skolverket 2006:29. Utbildningsinspektion i Malmö kommun stadsdel Rosengård. Skolverket.
- Inspektionsrapport från Skolverket 2006:32. Utbildningsinspektion i Malmö kommun stadsdel Södra Innerstaden. Skolverket.
- Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år. Skolverkets aktuella analyser 2007.
- Socialstyrelsen 2006. *Social rapport 2006*. Stockholm.
- SOU 2001:79. *Välfärdsbokslut för 1900-talet*. Slutbetänkande från kommittén välfärdsbokslut. Stockholm. Socialdepartementet.

Internet:

- [www.http://mangkontextuellbarndom.se](http://mangkontextuellbarndom.se)
- Pressmeddelande 1 mars 2006. Skolverket.
<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/5625>