

Ungas vardag och framtidsutsikter i Göteborgsregionen

Analyser av Lupp-undersökningen 2020 i nio kommuner

Åsa Nilsson, Torbjörn Forkby, Anna Liljeström,
Jeanette Olsson och Russell Turner

Mars 2022

– Ett utdrag ur huvudrapporten med fokus på skolan –



Detta är ett en kortversion av rapporten
Ungas vardag och framtidsutsikter i Göteborgsregionen
– analyser av Lupp-undersökningen 2020 i nio kommuner.

Denna kortversion har fokus på skolan. Via innehållsförteckningen går det att klicka sig in i huvudrapporten till de avsnitt som rör andra områden än skolan.

Huvudrapporten i sin helhet finns på www.goteborgsregionen.se/lupp



Göteborgsregionen (GR) består av 13 kommuner som har valt att jobba tillsammans. Vi driver utvecklingsprojekt, har myndighetsuppdrag, forskar, ordnar utbildningar och är storstadsregionens röst i Västsverige, bland mycket annat. I våra nätverk träffas politiker och tjänstepersoner för att utbyta erfarenheter, bolla idéer och besluta om gemensamma satsningar. Allt för att regionens en miljon invånare ska få ett så bra liv som möjligt.

Göteborgsregionen, FoU i Väst 2022
gr@goteborgsregionen.se
www.goteborgsregionen.se
Åsa Nilsson, Torbjörn Forkby,
Anna Liljeström, Jeanette Olsson
och Russell Turner

Innehåll

Förklaring till innehållsförteckningen:

Svart text – innehållet återfinns i denna kortversion av rapporten.

Grå text – innehållet finns inte med i denna kortversion men klicka på texten så länkas du vidare till detta avsnitt i huvudrapporten.

Förord	6
Sammanfattning.....	7
1.Rapportens syfte och bakomliggande uppdrag.....	11
Ett utvecklat Lupp-samarbete inom Göteborgsregionen.....	11
Om rapporten.....	14
2.Ungas livsvillkor och levnadsvanor – en fråga om social hållbarhet.....	21
Ungdomsperspektiv på ungdomspolitiken	21
Indikatorer på ungas levnadsvillkor	22
En fråga om social hållbarhet	24
Förutsättningar för en god (folk)hälsa	25
3.Lupp – en nationell ungdomsundersökning.....	26
En etablerad ungdomsundersökning.....	26
Enkätens målgrupper	26
Enkätens innehåll	27
Lokalt genomförande.....	27
GR-kommunernas mål med Lupp 2020	27
Lupp-undersökningens fördelar.....	28
Ungdomsperspektiv och ungdomars perspektiv.....	28
4.Lupp 2020 i Göteborgsregionen.....	30
Målgrupp i årskurs 8.....	30
Målgrupp på gymnasiets år 2	30
Förankring	31
Genomförande.....	32
Datahanteringen	34
Svarsfrekvens	34
Svarsunderlagets representativitet och socioekonomiska profil	38
5.För en trygg, meningsfull och delaktig ungdomstid	43
En krackelerad bild av goda uppväxtvillkor	43
En positiv ungdomstid	45
Holistiska modeller för förebyggande arbete med unga.....	47
En trygg tillvaro?.....	50
Förutsättningar för en meningsfull fritid	64
Stöd i skolan	72
Förtroende för vuxenvärlden och att kunna påverka	73

Vilka undergrupper av unga finns utifrån en holistisk syn på ungdomars välbefinnande?	81
Tre undergrupper av unga.....	82
6. För lärande och utveckling i skolan	91
Mål och läroplaner för en god skola och utbildning för alla.....	91
Fullföljda studier: hur ser läget ut?	93
Skilda studieresultat för olika elevgrupper.....	96
Skolans kompensatoriska uppdrag	98
Förhållanden i lärmiljön som främjar fullföljda studier.....	99
Om kapitlets analyser	103
Elevernas betyg på skolans pedagogiska uppdrag	104
Skolans sociala miljö.....	113
Förutsättningar för engagemang och inflytande	126
Helhetsperspektivet – särskilt utsatta elevgrupper	130
Konsekvenser av covid-19-pandemin.....	134
Skolans förutsättningar att främja fullföljda studier.....	138
Har eleverna goda förutsättningar för lärande och välbefinnande?.....	142
7. För en god hälsa	144
Ungas fysiska hälsa och levnadsvanor	144
Ungas psykiska hälsa	145
Bilden av ungas hälsa och hälsobesvär utifrån Lupp.....	149
Skolans betydelse för ungdomars hälsa	167
Sociala relationer och hälsa.....	170
Trygghet, utsatthet och hälsa.....	172
Hälsorelaterade levnadsvanor	174
Hälsans bestämningsfaktorer.....	185
8. Hur förändrades ungas liv under covid-19-pandemin?.....	189
Förändrad skolsituation – framför allt i gymnasiet.....	189
En förändrad fritid	191
En annorlunda tillvaro på flera sätt.....	192
Utmaningar för folkhälsan.....	193
Ungas upplevda förändringar i livet på grund av pandemin hösten 2020	195
Olika erfarenheter av pandemin bland olika grupper av unga.....	207
Pandemin har påverkat ungdomars liv	217
9. För ett gott liv och en ljus framtid	219
Livstillfredsställelse	219
Livstillfredsställelse + hälsa = ett gott liv?.....	226

Framtidstro.....	227
Förutsättningar att leva både länge och väl	230
10. Vägar framåt	233
Kunskapsbaserad ungdomspolitik med inriktning på att stärka positiva faktorer i ungas liv.....	233
Att stärka situationen för utsatta unga och motverka ett splittrat samhälle	233
Arbeta både främjande och förebyggande	234
Arbeta strategiskt och långsiktigt tillsammans med unga	234
En helhetssyn i den lokala och regionala ungdomspolitiken.....	236
Åtgärdsförslag med fokus på samarbete för en helhetssyn på ungas livssituation och hälsa	236
Referenser	244
Bilaga: Enkätsvarens representativitet	258
Svarsunderlagets profil i relation till urvalsuppgifter	258
Ungdomarnas sammansättning beträffande svensk/utländsk bakgrund, etnicitet, socioekonomi etc.....	266
Noter	279

Sammanfattning

Rapportens syfte och bakomliggande uppdrag

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (MUCF) erbjuder landets kommuner möjligheten att kartlägga och analysera ungas situation med stöd av den så kallade Lupp-enkäten: Lokal uppföljning av ungdomspolitiken. Hösten 2020 genomförde nio av Göteborgsregionens tretton kommuner Lupp-undersökningen: Ale, Härryda, Kungsbacka, Kungälv, Lilla Edet, Mölndal, Partille, Stenungsund och Tjörn. För Ale och Kungsbacka var det femte gången.

Kommunerna gav gemensamt i uppdrag åt Göteborgsregionen (GR), FoU i Väst, att ge stöd inför, under och efter genomförandet av enkäten. Arbetet har samordnats genom det så kallade Lupp-nätverket vid GR.

Den här regionala rapporten motsvarar den sista delen i FoU i Västs uppdrag kring Lupp 2020, som inleddes i maj 2020. Uppdraget har i övrigt innefattat lokala resultatrapporter, resultat-quiz, presentationsunderlag och presentationer samt en workshop utifrån resultaten. De lokala rapporterna samt en regional diagramrapport kan laddas ned här: www.goteborgsregionen.se/lupp.

Utöver erfarenhetsutbytet inom Lupp-nätverket är en vinst med samarbetet kring Lupp att de lokala resultatrapporterna är direkt jämförbara. En annan är att det större regionala svarsunderlaget möjliggör fler och säkrare analyser av mindre ungdomsgrupper. Att grannkommunen genomför Lupp innebär också större möjligheter att nå gymnasieungdomar som går i skolan i en annan kommun.

Ungas livsvillkor och levnadsvanor – en fråga om social hållbarhet

Det övergripande målet för den nationella ungdomspolitiken är ”att alla ungdomar ska ha goda levnadsvillkor, makt att forma sina liv och inflytande över samhällsutvecklingen”. Flera av Lupp-enkätens frågor kan användas som indikatorer för att följa upp detta mål. De kan också användas för att belysa i vilken mån som samhället har förutsättningar att utvecklas på ett socialt hållbart sätt, där ungas livssituation är en central del. Enkätresultaten ger kunskap om ungas livssituation med utgångspunkt i ungdomarnas egna erfarenheter och utgör ett viktigt underlag för lokalt ungdomsarbete och utformande av ungdomspolitik.

Lupp – en nationell ungdomsundersökning

En majoritet av landets kommuner har genomfört Lupp någon gång sedan första undersökningen 2003. Antalet deltagare ett enskilt år är betydligt färre. Lupp 2020 genomfördes av 27 kommuner.

Lupp-enkäten riktar sig till tre åldersgrupper: högstadieungdomar, gymnasieungdomar samt ”unga vuxna” i åldrarna 19–25 år (www.mucf.se/lupp).

Enkäten är uppbyggd utifrån åtta teman: ”du och din familj”; fritid; skola; politik och samhälle; trygghet; hälsa; arbete och framtid. Lupp 2020 innehöll även frågor om upplevda konsekvenser av covid-19-pandemin.

Lupp-enkätens ämnesbredd gör den relevant tvärs över kommunernas verksamheter. Resultaten kan användas som ett gemensamt kunskapsunderlag i ett samordnat utvecklingsarbete. Underlaget kan användas som avstamp i dialoger

mellan kommunens unga invånare, deras vårdnadshavare, tjänstepersoner, företrädare för civilsamhället och politiker. När de unga själva bjuds in i dialogen stärks ungdomsperspektivet och förutsättningarna för att rätt insatser prioriteras.

Lupp 2020 i Göteborgsregionen

Samtliga nio GR-kommuner har genomfört Lupp i årskurs 8 och på gymnasiets år 2.

I årskurs 8 baseras svarsunderlaget i princip på ett totalurval av de nio kommunernas elever (ett fåtal lokala undantag förekommer). Sammantaget omfattar urvalet cirka 4 760 åk8-ungdomar, med svar från totalt 3 819 ungdomar (81 procent).

Av de drygt 4 400 ungdomar som räknats in i de nio kommunernas urval av invånare i gymnasiets år 2, besvarade bara 1 846 ungdomar enkäten, eller 42 procent. En orsak till det stora bortfallet är pandemin. En annan är att många av ungdomarna går på en gymnasieskola i Göteborg, och eftersom Göteborg inte genomförde Lupp var det svårare att nå dessa ungdomar.

Av de totalt nära 2 900 år2-eleverna på en gymnasieskola i någon av de nio kommunerna, det vill säga oavsett var de bor, besvarade 1 801 elever enkäten (63 procent). Dessa svar utgör grund för analyserna i kapitel 6, som fokuserar på skolan.

I rapportens övriga kapitel utgår analyserna från ett invånarperspektiv. Här måste gymnasieresultaten tolkas försiktigt sett till det stora och systematiska bortfallet. Kungsbackas ungdomar är överrepresenterade i gymnasieunderlaget. (Även i verkligheten utgör de en dryg fjärdedel av de unga invånarna och mer än en tredjedel av gymnasieeleverna.) I flera andra avseenden ger dock gymnasieresultaten, precis som åk8-resultaten, en tämligen verklighetsnära bild av målgruppen.

För en trygg, meningsfull och delaktig ungdomstid

Med Lupp-resultaten som grund och med inspiration från den så kallade Skottlandsmodellens välbefinnandehjul, redovisas hur viktiga dimensioner av ungas livssituation varierar mellan olika grupper, sammanhang och områden samt över tid. Fokus i kapitel 5 ligger på brottsutsatthet, otrygghet, fritidsförhållanden och förtroende för vuxenvärlden. Exempelvis uppger mer än var fjärde ungdom i årskurs 8 att hen under det senaste halvåret varit utsatt för något brott eller hot. Drygt var femte åk8-ungdom är otrygg i kollektivtrafiken och stan/centrum.

Ungefär var femte åk8-ungdom tycker det finns för lite att göra. I flertalet kommuner som har genomfört Lupp tidigare år är andelen föreningsmedlemmar 2020 mindre än 2013 (eller 2017).

Ungefär sju av tio unga uttrycker förtroende för vuxna i allmänhet. Nästan hälften av åk8-ungdomarna uppger att de vill påverka i frågor som rör den egna kommunen.

Dessa resultat skiljer sig dock en hel del mellan olika grupper av unga. Unga med någon typ av funktionsnedsättning framstår generellt som mer utsatta än andra, likaså den till antalet mindre grupp av unga med annan könstillhörighet än kille/tjej. Vidare är tjejer mer otrygga än killar, likaså unga som inte definierar sig som heterosexuella. Resultaten varierar även mellan kommuner och inte minst mellan kommunområden.

I en övergripande analys identifieras tre huvudgrupper av unga. En grupp, benämnd ”de utsatta”, omfattar drygt 10 procent av ungdomarna och utmärker sig genom mer negativa erfarenheter och upplevelser inom flera områden. Här är tjejer,

unga med någon typ av funktionsnedsättning och unga med sämre ekonomisk resursstyrka överrepresenterade. Gruppen är inte jämnt spridd över regionen.

För lärande och utveckling i skolan

De elever i Göteborgsregionens skolor som deltagit i Lupp 2020 förmedlar en i många avseenden positiv bild av sin skolsituation. En stor majoritet av eleverna är nöjda med sina lärare och upplever att de erhåller det stöd de behöver. Samtidigt visar resultaten på problem i skolornas lärmiljö som på sikt kan såväl minska ungas benägenhet att fullfölja sina studier som inverka på deras hälsa och välbefinnande.

”Inflytandegapet” i skolan är stort: de elever som vill vara med och bestämma om saker i skolan är väsentligt fler än de som upplever att de får göra det. Här finns en potential till elevengagemang som skulle kunna stärka både elevernas involvering i skolarbetet, deras förståelse för demokratiska processer och deras välbefinnande.

I årskurs 8 upplever var femte elev att möjligheten att få stöd av lärarna när de behöver det inte är bra. I gymnasiets år 2 är andelen lite mindre men likväl 14 procent. Resultaten från Lupp 2020 pekar på att det finns ett behov av att stärka arbetet med skolans kompensatoriska uppdrag. Vi har funnit att tjejer, elever med annan könsidentitet än kille och tjej, elever med sämre socioekonomiska förutsättningar, elever med funktionsnedsättningar och elever med dålig hälsa generellt beskriver sämre förutsättningar för lärande. Det gäller både beträffande bristande tillgång till stöd, bristande delaktighet, mobbning och otrygghet.

En särskilt oroande trend som på sikt riskerar att påverka elevernas förutsättningar för lärande är den snabbt växande andel unga som uppger att de lider av psykisk ohälsa, oftast i form av stress. Det är också en stor andel elever som kopplar hälsoproblemen till skolan. Endast hälften av åk8-eleverna som rapporterar att de mår mycket dåligt upplever att stödet i skolan är bra. Ohälsa, otrygghet och stress kan på sikt innebära en förhöjd risk för att unga lämnar skolan utan fullföljda studier.

För en god hälsa

I årskurs 8 bedömer ungefär tre av fyra ungdomar att deras hälsa är ganska eller mycket bra – ungefär var tredje svarar *mycket* bra. Tvärtom svarar 10 procent att den är ganska eller mycket dålig. I gymnasiegruppen är den självskattade hälsan generellt lite sämre. Den stora skillnaden gäller dock mellan könen, där andelen tjejer i båda åldersgrupper ger uttryck för sämre hälsa än killar. Sämst är den självskattade hälsan i gruppen med annan könstillhörighet än kille eller tjej.

Tjejer beskriver även i större utsträckning än killar olika typer av psykiska besvär, där stress är särskilt vanligt. Men även nedstämdhet, sömnproblem, huvudvärk och magont är vanligare bland tjejer än killar.

Skillnader i de ungas hälsa är större inom kommunerna än mellan kommunerna. Till viss del speglar det geografiska mönstret invånarnas socioekonomiska resurser. Resultaten visar också att den självskattade hälsan är sämre i gruppen unga som oroar sig för sina föräldrars ekonomi än bland övriga.

Såväl elevernas egna enkätsvar som rapportens analyser pekar på att skolan är en central arena när det kommer till ungas hälsa – både utifrån dess potential att främja ungdomarnas hälsa och som en möjlig källa till ohälsosam stress. När det gäller stress tycks träning kunna utgöra en motverkande faktor för att undvika ohälsa.

Analyserna pekar vidare på att erfarenheter av mobbning, brott, hot och otrygghet i vardagsmiljöer är andra riskfaktorer för ungas hälsa.

Pandemin har påverkat ungdomars liv

Resultaten från Lupp 2020 visar att pandemin under denna höst hade påverkat ungdomarnas liv i flera avseenden. Även om en stor andel uppger att livet är ungefär som innan, ger många en annan bild. Det gäller särskilt gymnasieungdomar, men det finns även skillnader mellan grupper av ungdomar i båda åldersgrupperna.

Sammantaget uppger ungefär var fjärde åk8-ungdom att *livet som helhet* har blivit lite eller mycket sämre på grund av pandemin. I gymnasiegruppen är det lite osäkrare resultatet cirka 30 procent.

Det som flest ungdomar uppger har försämrats är ”möjligheten att få ett extrajobb eller sommarjobb”. Analyserna indikerar dock att det inte enbart handlar om direkta försämringar för egen del. Men en del beskriver även hur de har drabbats själva.

Fritiden är närmast det livsområde som flest ungdomar tycker har försämrats. Detta är också ett vanligt tema i fritextsvaren. Det handlar om att inte kunna utöva aktiviteter som vanligt, särskilt träffa vänner och släkt, träna, tävla och resa.

Gymnasieungdomarna beskriver försämringar på grund av pandemin i större utsträckning än högstadiungdomarna, särskilt beträffande skolan. Även om en del upplever fördelar med distansundervisningen är den *generella* bilden negativ. Fritextsvaren handlar framför allt om isolering, ofta med koppling till psykisk hälsa.

Ungefär var fjärde åk8-ungdom beskriver en försämrad psykisk hälsa på grund av pandemin, och det osäkrare gymnasieresultatet pekar på att det är ännu vanligare i den gruppen. I fritextsvaren beskrivs framför allt ensamhet och bristande motivation.

En inte oansenlig del av ungdomarna upplever att livet har *förbättrats* på grund av pandemin, tydligast gäller det familjrelationen och den fysiska hälsan. I fritextsvaren nämns sådant som mer fritid, mer tid för träning och att umgås med familjen.

Det är vanligare att tjejer än killar upplever försämringar på grund av pandemin, särskilt beträffande den psykiska hälsan. Analyserna visar också att ungdomar i en utsatt livssituation är de som tycks ha drabbats hårdast av pandemin.

För ett gott liv och en ljus framtid

Mer än åtta av tio ungdomar i de båda åldersgrupperna uppger att de är nöjda med livet som helhet. Familj och kompisar är de livsområden som flest är nöjda med.

Ungefär 15 procent av ungdomarna är tvärtom missnöjda med livet. Detta gäller i väsentligt högre grad de som har en sämre hälsa.

Lite drygt två av tre ungdomar är både nöjda med livet och upplever en bra hälsa. De kan därmed sägas ha goda förutsättningar att leva både länge och väl. Mer än var tionde ungdom, och nästan var femte tjej, ingår tvärtom i den riskgrupp som vare sig är nöjd med livet eller mår bra (ohälsa som ung ökar risken för ohälsa som vuxen).

Totalt sett ser ungefär nio av tio ungdomar ganska eller mycket positivt på framtiden. Det gäller dock bara varannan i riskgruppen som vare sig är nöjd med livet eller upplever en god hälsa.

I rapportens sista kapitel presenteras en rad åtgärdsförslag för att stärka förutsättningarna för att unga ska ha en meningsfull, trygg och delaktig fritid samt att skolan ska främja både deras engagemang och hälsa. (Se sidan 236 och framåt.)

6. För lärande och utveckling i skolan

Utbildning och skola har en avgörande betydelse för ett socialt hållbart samhälle. Barn, unga och vuxna ska kunna tillägna sig kunskaper, färdigheter och värderingar som bidrar till att skapa ett hållbart samhälle. Utbildning har också en stark koppling till hälsa (se vidare kapitel 7). Det fjärde målet i Agenda 2030 för hållbar utveckling är "God utbildning för alla", och det handlar om att för alla säkerställa "inkluderande och jämlik utbildning av god kvalitet och främja livslångt lärande", där en fullbordad grundskole- och gymnasieutbildning ingår (Fi 2016/01355/SFÖ).

Elevers förutsättningar att klara skolarbetet behöver betraktas ur ett helhetsperspektiv, där dimensionerna i "välbefinnandehjulet" (se kapitel 5) utgör en användbar utgångspunkt. Förutsättningarna påverkas av upplevelser av trygghet, meningsfullhet, kompetens, delaktighet och välbefinnande. Genom Lupp-enkäten kan vi undersöka hur elever upplever sin situation i skolan i relation till flera av välbefinnandehjulets centrala delar. Dessa knyter an till kunskapsförmedlingen, den kulturella och sociala miljön, och möjligheterna till inflytande. De enkätsvar som vi kommer att analysera rör exempelvis elevernas åsikter om undervisningen och möjligheten till stöd, upplevelse av trygghet och trivsel, mobbning samt intresse och möjlighet att påverka. I rapportens slutkapitel kommer vi att återvända till resultaten av dessa analyser för att föreslå både brett riktade främjande insatser för elever i skolan och mer specifika insatser för just de grupper som tycks vara i störst behov av att få extra stöd för att både klara sina studier och må bra under sin skoltid.

Mål och läroplaner för en god skola och utbildning för alla

Målet i Agenda 2030, som Sverige har åtagit sig att följa, ligger i linje med FN:s barnkonvention. Här anges att rätten till utbildning ska förverkligas bland annat genom att "vidta åtgärder för att uppmuntra regelbunden närvaro i skolan och minska antalet studieavbrott" (SÖ 1990:20, artikel 28). I Sverige har därför regeringens mål och strategier utarbetats för att alla unga ska fullfölja studier på gymnasienivå (se Prop. 2017/18:1, s. 200). På regional nivå involverar Västra Götalandsregionens folkhälsoarbete sedan ett par år tillbaka en särskild kraftsamling för fullföljda studier.⁸⁰

Delmålen i Agenda 2030 stämmer väl med de nationella styrdokument som behandlar skolans värdegrund och uppdrag, och i regeringens styrdokument beskrivs både sociala mål och mål kopplade till hälsa, även om skolans mest uppenbara roll är den som kunskapsförmedlare. Skollagen anger inledningsvis (Skollag 2010:800, 1 kap., 4 §) att svensk skolutbildning ska syfta till att "barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden" och mer specifikt att utbildningen ska:

- främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära
- förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på
- ta hänsyn till barns och elevers olika behov
- ge barn och elever stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt
- sträva efter att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen
- i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande individer och medborgare.

I gällande läroplaner för grundskolan och gymnasieskolan (Lgr 11) anges att skolans verksamhet ska präglas av omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling. Det betyder att skolan har ansvar för att organisera verksamheten och lärandet även med utgångspunkt i omsorg om elevernas hälsa och välbefinnande.

Hälsa, välbefinnande och lärande går på många sätt hand i hand. God utbildning är både direkt och indirekt en central hälsofrämjande faktor (se t. ex.

Folkhälsomyndigheten 2018a; Gustafsson m. fl. 2010). Det som sker i skolan har stor påverkan på individens framtida utveckling, särskilt som barn och unga tillbringar en stor del av sin uppväxttid i skolmiljön. Skolan är en social arena med potential att erbjuda eleverna goda relationer, samhörighet, upplevelser av kompetens och framgång, självkänsla, acceptans, empati, kontakter med vuxna utanför familjesfären samt stöd att utveckla goda levnadsvanor. Alla dessa faktorer främjar i nästa steg en god hälsa och förutsättningar till lärande. En dålig skolmiljö kan ge eleverna motsatta erfarenheter, vilket riskerar att skada både lärandet och hälsan. Skolans betydelse för hälsa kommer att undersökas närmare i kapitel 7.

För att skolan ska lyckas med uppdraget att stödja elevers lärande, välbefinnande och fullföljda studier krävs fokus på såväl kunskapsmål som sociala mål och hälsomål (Partaanen 2019).

I det här kapitlet ligger fokus på skolans uppdrag kopplat till fullföljda studier. Kapitlet inleds med en nationell lägesbild kopplad till fullföljda studier som är tänkt att fungera som ett kunskapsunderlag med statistik och forskning om situationen i skolan när det gäller olika elevgruppers studieresultat och situation i skolan. Den nationella bilden utgör ett underlag för analys och en referenspunkt till läget för eleverna i Göteborgsregionen som omfattas av Lupp-undersökningen. Därefter följer en beskrivning av faktorer i skolans pedagogiska, kulturella och sociala miljö samt lärmiljö som påverkar barns och ungas förutsättningar att nå målen med sin utbildning. Genom att undersöka hur elevernas uppfattningar om och erfarenheter av skolan hänger samman med dessa skolfaktorer, vill vi sedan försöka besvara frågan om i vilken utsträckning kommunens unga invånare har förutsättningar till ett gott lärande och välbefinnande i skolan och därmed till fullföljda studier.

Fullföljda studier: hur ser läget ut?

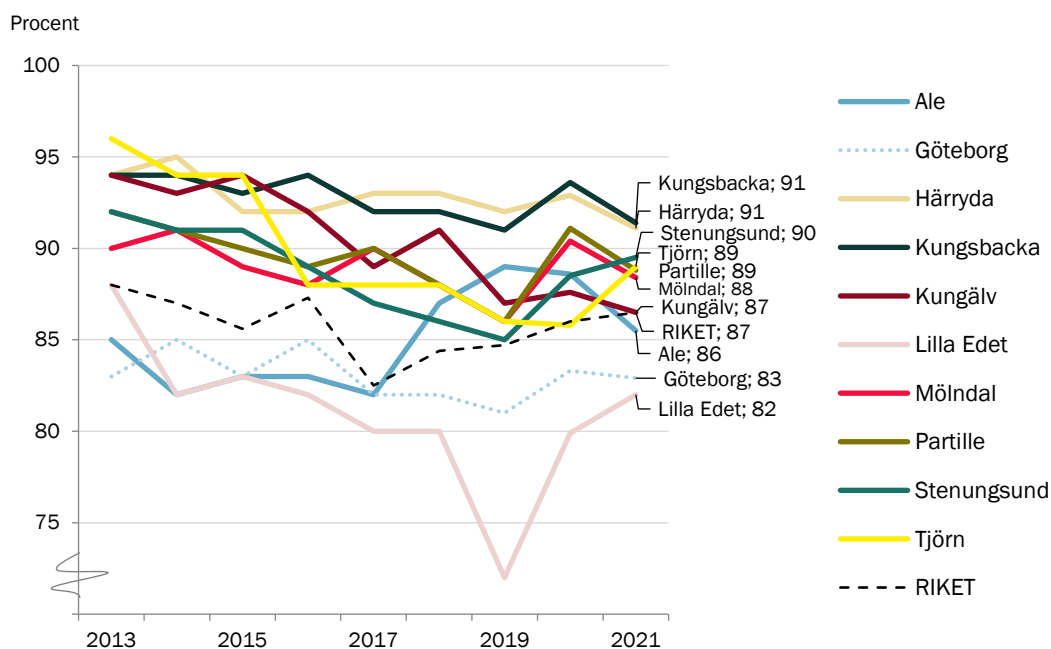
Fullföljd grundskola

Skolverkets samlade, nationella bild av läget när det gäller fullföljda grundskolestudier visar att det trots en svagt positiv utveckling sedan 2018 fortfarande är en stor grupp unga som inte når behörighet till ett nationellt yrkesprogram i gymnasieskolan, cirka 16 000 elever läsåret 20/21 (Skolverket 2021a). Sett i ett längre perspektiv har andelen unga som lämnar årskurs 9 med gymnasiebehörighet minskat under perioden 2006–2020. Orsaker till den negativa trenden kan kopplats till de striktare behörighetskrav som infördes med Gy-11-reformen samt en ökande andel elever som invandrat efter skolstart (SOU 2016:77; Skolverket 2021a).

Variationen ifråga om studieresultat och fullföljandegrad är dock stor mellan såväl olika elevgrupper som enskilda skolor. Det är också oroande att dessa skillnader har ökat över tid, främst från slutet av 00-talet (Skolverket 2018).

När det gäller de nio kommuner som genomfört Lupp 2020 visar Skolverkets statistik att alla utom Lilla Edet har en större andel ungdomar som i årskurs 9 uppnår behörighet till ett yrkesprogram än riket som helhet (diagram 6.1). Så har det i stort sett ut sedan 2014, det vill säga att andelen i Lilla Edet (och i Göteborg) har legat under rikssnittet och i övriga kommuner legat över rikssnittet. Det är bara Ale som rört sig över och under rikssnittet under perioden. År 2021 varierar andelen behöriga åk9-elever från 82 procent i Lilla Edet till 91 procent i Kungsbacka och Härryda.

Diagram 6.1 Andel åk9-elever som är behöriga till ett yrkesprogram på gymnasiet, 2013–2021, i de nio kommuner som genomfört Lupp 2020 samt riket och Göteborg



Uppgifterna avser läsår och elever *folkbokförda i kommunen*. Elever med okänd bakgrund ingår inte. Andelen baseras på elever som fått eller skulle ha fått betyg i minst ett ämne enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet i årskurs 9. För att ha gymnasiebehörighet till ett

yrkesprogram krävs godkända betyg i svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik och i minst fem andra ämnen från grundskolan.

Källa: SCB och Skolverket, genom Kolada (uppgifter nedladdade 2021-10-20).

Den genomgående mindre andel ungdomar som är behöriga till gymnasiet i Lilla Edet jämfört med grannkommunerna kan och bör relateras till den påtagligt lägre genomsnittliga utbildningsnivån hos kommunens invånare. Föräldrars utbildningsnivå är en viktig faktor för elevers förutsättningar att klara sin skolgång, vilket vi kommer att återkomma till. Det är svårare att tolka Lilla Edets stora avvikelse år 2019. I mindre kommuner får avvikande förhållanden i enskilda klasser lättare genomslag. Samtidigt syns en motsvarande avvikelse även i gymnasieelevernas skolresultat (se nästa avsnitt), vilket gör det mindre sannolikt att avvikelsen bottnar i förhållanden hos en specifik årskull.⁸¹

Elever som lämnar grundskolan utan behörighet erbjuds plats på ett introduktionsprogram (IM) som ska leda till att de når behörighet till ett nationellt program eller närmar sig arbetsmarknaden. Med introduktionsprogrammet inräknat påbörjar nästan alla unga en gymnasieutbildning. Emellertid visar Skolverkets statistik för 2020 att en relativt stor andel unga lämnar gymnasieskolan utan examen (Skolverket 2021b).

Fullföljd gymnasieskola

Andelen unga som inte fullföljer sina gymnasiestudier (med examen) har varit relativt konstant under en längre tid – totalt sett handlar det om mer än var fjärde elev som inte uppnått examen efter fyra år, inräknat elever som inleder studierna på ett introduktionsprogram (Skolverkets statistik för 2021⁸²; jämför SOU 2018:11). Det är dock stor variation mellan programtyperna.

Bland eleverna i riket som helhet som påbörjat ett högskoleförberedande program 2017 hade 84 procent en examen inom 4 år, och 78 procent av eleverna på yrkesprogram (Skolverket 2021b). I båda elevgrupperna syns en positiv utveckling sedan 2014.⁸³ I en genomsnittlig kommun i Göteborgsregionen var andelen elever med examen större än riksgenomsnittet på ett högskoleförberedande program, 87 procent, men mindre på yrkesprogram, 78 procent.⁸⁴

Bland elever som lämnar gymnasieskolan utan examen är det dock relativt många som endast saknar betyg i enstaka kurser och har studiebevis i stället.⁸⁵ De kan därmed anses vara relativt rustade för arbete eller fortsatta studier. Cirka 15 procent avslutar sina studier på ett nationellt program utan vare sig examen eller studiebevis.

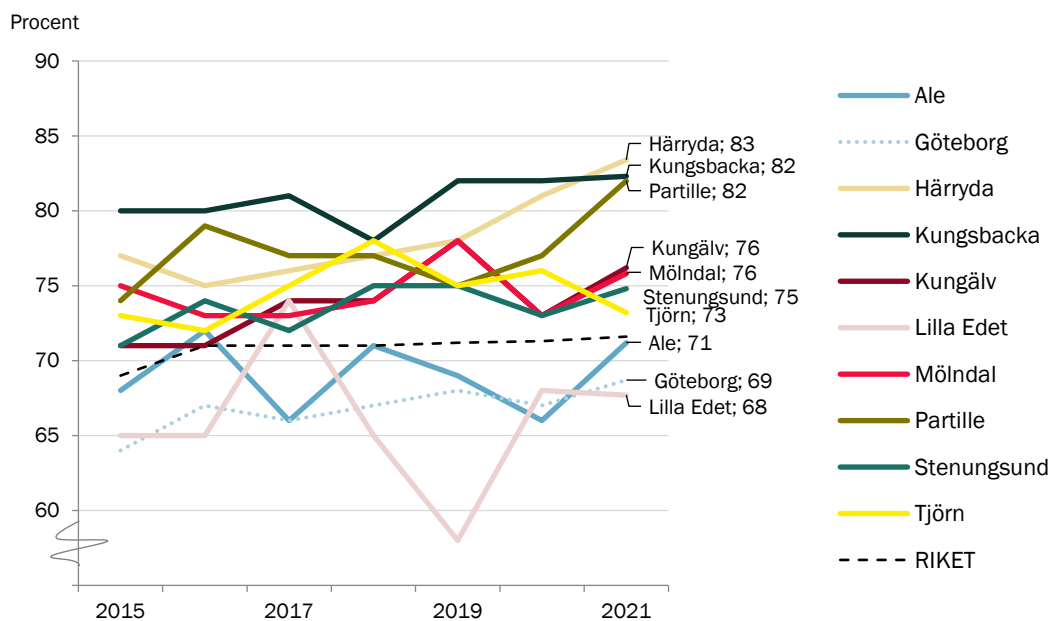
De unga som inte har behörighet till gymnasiets nationella program utan inleder gymnasiestudierna på ett *introduktionsprogram (IM)* uppvisar inte samma positiva trend som gäller för de nationella programmen. En del av programmen inom IM syftar dock inte till vidare studier utan till att förbereda eleverna för arbetslivet. I riket som helhet har ungefär hälften av de unga inom IM övergått till ett nationellt program efter fem år och endast drygt 20 procent av eleverna hade erhållit en examen från ett nationellt program (Skolverket 2021b). Bland de elever som påbörjade sina studier inom IM 2019/2020 hade 12 procent lämnat skolan redan när andra året inleddes. Elever som tidigt avbryter sina studier på ett

introduktionsprogram, och inte går vidare till ett nationellt program, uppvisar som grupp lägst grad av sysselsättning fem år senare (Skolverket 2019a).

Sett till alla gymnasieelever – inklusive dem som börjat sina studier inom ett introduktionsprogram och som av naturliga skäl behöver ytterligare tid – var det år 2021 31 procent som inte slutfört med examen av dem som börjat tre år tidigare, det vill säga 2018. Av dem som började 2017 saknade 28 procent en examen, det vill säga efter *fyra* år, och detsamma gällde kullen ett år före efter *fem* år. Som nämnts ovan har en stor andel av dessa studiebevis.⁸⁶

Vänder vi blicken mot GR-kommunerna och deras unga invånare som tar en *gymnasieexamen inom fyra år* ligger flertalet kommuner över riksgenomsnittet, precis som beträffande gymnasiebehörigheten för åk9-eleverna. Av de nio kommuner som genomfört Lupp 2020 är undantagen Ale och Lilla Edet, som liksom Göteborg ligger under rikssnittet (diagram 6.2). Andelen i Lilla Edet 2021 är 68 procent och i Ale 71 procent, vilket kan jämföras med Härryda, Kungsbacka och Partille som alla ligger på drygt 80 procent. För mindre kommuner kan resultaten skifta rätt mycket år från år, men för flera kommuner är trendbilden sedan 2015 svagt positiv. Inte desto mindre är det en stor andel av kommunernas gymnasieungdomar som lämnar skolan utan examen – även i kommunerna med bäst resultat. Det ska observeras att den här statistiken utgår från hemkommun; för resultat för kommunernas skolor hänvisas till annan statistik.⁸⁷

Diagram 6.2 Andel gymnasieelever med examen inom 4 år, 2015–2021, i de nio kommuner som genomfört Lupp 2020 samt riket och Göteborg



Kommentar: Resultaten utgår från elevernas hemkommun. Elever på introduktionsprogram ingår. Elever som vid utbildningens början saknade svenskt personnummer ingår inte.

Källa: SCB, genom Kolada (uppgifter nedladdade 2021-12-10).

Dessa förhållanden pekar på fortsatta utmaningar för både skolor och kommuner i arbetet med ett hållbart samhälle. Dessutom visar uppföljningar från Skolverket (2018a) att studieresultaten skiljer sig mycket åt mellan olika grupper av elever. Det är många samvarierande faktorer som påverkar elevers förutsättningar för fullföljda studier. I följande avsnitt introduceras ett antal av dessa centrala faktorer som kan fångas upp i Lupp-undersökningen.

Skilda studieresultat för olika elevgrupper

Det är många samvarierande faktorer som påverkar elevers förutsättningar för fullföljda studier. De innefattar individens familjebakgrund, den omgivande närmiljön, skolkontexten, utbildningssystemet såväl som situationen på arbetsmarknaden (se t. ex. Dale 2010; Lyche 2010). Det är tydligt att riskfaktorer för fullföljda studier inom ett område kan dämpas av skyddande faktorer inom ett annat (Bartley m. fl. 2010; Schoon 2006). Nedan följer en introduktion till centrala faktorer kopplade till både individ och familjeförhållanden som påverkar elevers förutsättningar att klara sina studier.

Familjebakgrund och boendeområde

Det finns ett tydligt samband mellan elevers studieresultat, skolsvårigheter och deras sociala bakgrund (Socialstyrelsen 2014). Skolverkets statistik visar att elevers socioekonomiska bakgrund och i synnerhet föräldrars utbildningsnivå sedan många år är den faktor som har störst betydelse för elevers studieresultat. I relation till fullföljda grundskolestudier visar uppföljningar att 94 procent av de åk9-elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning var behöriga till ett nationellt yrkesprogram i gymnasieskolan, mot bara 77 procent av de elever vars föräldrar har som högst gymnasial eller förgymnasialutbildning (Skolverket 2021a).

Mönstret kvarstår även på gymnasiet. Bland de elever som påbörjade sina gymnasiestudier höstterminen 2018 och hade föräldrar med eftergymnasial utbildning erhöll 80 procent examen tre år senare, att jämföra med 66 procent av eleverna vars föräldrar hade gymnasial utbildning. För elever vars föräldrar hade förgymnasial utbildning var andelen ännu mindre: 36 procent (Skolverket 2021b).

Det är inte helt klarlagt hur alla olika faktorer i familjebakgrunden påverkar elevers studieresultat. Enligt Rumberger & Rotermund (2012) är det särskilt familjestrukturen och familjens resurser som spelar in, men även föräldrars möjlighet att stödja sina barns skolarbete. Föräldrars/vårdnadshavares involvering med skolan och det som sker där är en viktig faktor för barns lärande (Desforges & Abouchar 2003; Fan & Chen 2001; Jeynes 2007; OECD 2012) och barns benägenhet att fullfölja sina studier (Carbonara 1998). Även vårdnadshavares förväntningar och ambitioner spelar in (Jeynes 2007; Patall m. fl. 2008; van Otter 2014).

En annan faktor som är kopplad till familjebakgrunden och som har generell betydelse för elevers studieresultat och fullföljande är om de har svensk eller utländsk bakgrund. Bland utlandsfödda åk9-elever i riket vårterminen 2021 är andelen behöriga till gymnasiet 66 procent, mot 91 procent bland svenskfödda med svensk bakgrund (och 86 procent bland svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar/utländsk bakgrund) (Skolverket 2021a). Behörighetsgraden varierar dock stort beroende på när de utlandsfödda ungdomarna kom till Sverige, av förklarliga

skäl eftersom det avgör tiden som de har på sig att tillägna sig både språk och ämneskunskaper. Bland de utlandsfödda elever som kom till Sverige *före skolstarten* är andelen behöriga 85 procent, medan den för elever som kom in i det svenska skolsystemet i årskurs 6–9 bara är 34 procent. Föräldrarnas utbildningsnivå har också en stark inverkan på de utrikes födda eleverna. I elevgruppen som kom till Sverige i årskurs 6–9 är andelen behöriga 53 procent bland elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning, mot 28 procent bland övriga. I en longitudinell registerstudie av utrikes födda elever sammanfattar Grönqvist & Niknami (2020) att studieresultaten för elever som invandrat före skolstart har utvecklats svagt positivt medan resultaten för elever som invandrat efter skolstart försämrats.⁸⁸

Förklaringsfaktorer till dessa skillnader i studieresultat kopplas främst till elevernas ålder vid inträdet i det svenska skolsystemet och föräldrarnas socioekonomiska bakgrund, men även till boendeområdet (Grönqvist & Niknami 2020). När studieresultat för gruppen utrikes födda elever⁸⁹ jämfördes med resultat för gruppen inrikes födda elever *från samma socioekonomiska förhållanden och boende i samma område*, utjämnades de flesta skillnaderna. Den språkliga utvecklingen lyfts ofta fram som en nyckel för elever som invandrat till Sverige, eftersom elevers ordförråd och läsförmåga har stor bäring på hur de kan tillgodogöra sig undervisningen (Elbro 2004). Mot den bakgrunden är betydelsen av boendeområde, utifrån befolkningens sammansättning och språkliga bakgrund, inte förvånande.

I ovan nämnda longitudinella studie förklarades skillnader i studieresultat mellan utrikes födda elever och inrikes födda elever på gymnasiet till största delen av betygen från grundskolan, även sedan man kontrollerat för föräldrars utbildningsbakgrund (Grönqvists & Niknami 2020). Det understryker vikten av satsningar på tidiga insatser redan under grundskoletiden.

Könsskillnader

Det finns sedan länge tydliga könsskillnader ifråga om elevers studieresultat, till tjejers fördel. Även om skillnaderna mellan tjejers och killars gymnasiebehörighet i årskurs 9 är något mindre 2021 än 2020 är andelen behöriga tjejer fortfarande större än andelen behöriga killar: 87 mot 85 procent i riket som helhet. En granskning av studieresultat i grundskolan sedan läsåret 2012/2013 (då betygssystemet förändrades) visar att betygsskillnaderna i årskurs 9 mellan tjejer och killar har ökat i 17 av 21 ämnen (Läraryrket 2021). Motsvarande skillnader till tjejers fördel återfinns även beträffande fullföljda gymnasiestudier. Störst är könsskillnaden på de högskoleförberedande programmen, där 84 procent av tjejerna mot 79 procent av killarna år 2020 hade tagit examen inom tre år (Skolverket 2021b).

Forskningen har lyft fram många olika typer av orsaker till könsskillnader ifråga om studieresultat: biologiska faktorer, samhällliga och kulturella faktorer kopplat till genusnormer och skolkultur (Hiltunen 2017; Wernersson 2010; Håkansson & Sundberg 2012) samt aspekter av skolkvalitet (Holmlund m. fl. 2020). Forskning om betydelsen av skolkulturer berör särskilt förväntningar, förhållningssätt och bemötande från föräldrar och skolpersonal, hur undervisningen organiseras samt förekomsten av så kallade ”anti-plugg” eller ”icke-ansträngningskulturer” bland grupper av elever, företrädesvis killar (Zimmerman 2018). Skillnader i resultat mellan killar och tjejer varierar dock mellan olika skolor, och så gör även

skolkulturer. Det finns exempel på skolor med kulturer där både tjejer och killar förväntas och tillåts vara ambitiösa i skolarbetet (Sveriges Kommuner och Landsting 2019; Zimmerman 2019).

Hälsorelaterade skillnader

Elevers förutsättningar för lärande påverkas även av hälsa och eventuella funktionsnedsättningar. Eftersom det saknas statistik över elever med funktionsnedsättningar eller vilket stöd de tar del av, är det svårt att på individnivå följa hur studieresultaten utvecklas för dessa elever.⁹⁰ Det finns dock studier som visar att unga med psykisk eller fysisk ohälsa och elever med funktionsnedsättningar är överrepresenterade bland de som avbryter sina studier i förtid i Sverige (SOU 2016:77), såväl som internationellt (European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2016).

I en svensk kontext har hälsa visat sig vara ett återkommande tema i ungas beskrivningar om varför de lämnat skolan utan att fullfölja sina studier (se t. ex. Skolverket 2007; Temagruppen Unga i Arbetslivet 2013; Cederberg 2012). I en enkätundersökning från SCB med elever som avbrutit sina gymnasiestudier var den näst vanligaste orsaken som rapporterades att de hade varit fysiskt eller psykiskt sjuka (SCB 2007).

Elever som är sjuka och frånvarande riskerar att halka efter och är i behov av stöd för att klara sitt skolarbete, vilket elever i ovan nämnda studier beskriver att de inte alltid fått. Det ska tilläggas att svarsfrekvensen i undersökningen var låg, 51 procent, varför SCB betonar att resultaten ska tolkas med viss försiktighet.

Den internationella organisationen European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016) pekar på att barn och unga med funktionsnedsättning oftare uppvisar sämre studieresultat, sämre relationer med andra, fler emotionella svårigheter och beteendeproblematik (beroende på typ av nedsättning). Studier pekar även på ett samband mellan socioekonomisk bakgrund och diagnostiserade funktionsnedsättningar (Jobér 2015) och att barn från hem med knappa materiella resurser löper högre risk att exempelvis få en ADHD-diagnos (Russel m. fl. 2016). I kapitel fem har vi också visat att båda dessa grupper i hög grad rapporterar en utsatt livssituation genom Lupp-enkäten.

Skolans kompensatoriska uppdrag

Skillnader mellan olika elevgruppers studieresultat pekar på utvecklingsbehov när det kommer till skolans kompensatoriska uppdrag som handlar om att ta hänsyn till elevers olika behov och förutsättningar. Skollagen fastställer att skolutbildningen ska ge alla elever tillgång till en likvärdig utbildning av god kvalitet i en trygg miljö. Skolverket definierar begreppet likvärdig i tre dimensioner: tillgången på utbildning, kvaliteten på utbildningen samt skolans uppdrag att kompensera för skillnader i elevers förutsättningar.⁹¹ Skollagen betonar den kompensatoriska delen i formuleringen att utbildningen ska sträva efter ”att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen” (Skollag 2010:800, 1 kap., 4 §).

För att lyckas med uppdraget i den enskilda skolan krävs medvetenhet och kompetens hos pedagoger och ledning, och därmed även hos skolans huvudman.

Skolinspektionen har i flera sammanhang pekat på att styrningen behöver stärkas när det gäller det kompensatoriska uppdraget (se t. ex. Skolinspektionen 2010). I en granskning från 2018 av resursfördelning på gymnasienivå, framkom att huvudmännen har vidtagit för få åtgärder för att kompensera för skillnader mellan olika elevers förutsättningar (Skolinspektionen 2018a). Dessutom konstaterades att elevers behov och förutsättningar i för liten utsträckning beaktats vid utformningen av åtgärder, vilket kan försämra elevers möjligheter att nå målen med sin utbildning. Det framkommer även att uppföljning och utvärdering av resursfördelning inte genomförs systematiskt.

Elevers förutsättningar till lärande och fullföljda studier påverkas alltså av många samvarierande faktorer. Även om föräldrars utbildningsnivå är den enskilt viktigaste faktorn för fullföljda studier på nationell nivå, varierar dess betydelse mellan kommuner och skolor. Det är tydligt att riskfaktorer för fullföljda studier inom ett område kan dämpas av skyddande faktorer inom ett annat (Bartley m. fl. 2010; Schoon 2006).

Forskning och beprövad erfarenhet visar att det är möjligt att på både verksamhets- och kommunnivå identifiera och agera på upplevelser och omständigheter som ökar sannolikheten för att unga ska fullfölja sina studier (se t. ex. Dale 2010; Lyche 2010). Det finns många förhållanden och faktorer i lärmiljön som påverkar elevers förutsättningar att fullfölja sina studier och deras välbefinnande oavsett familjebakgrund och individfaktorer. Några av dessa presenteras i följande avsnitt.

Förhållanden i lärmiljön som främjar fullföljda studier

Vikten av ett positivt och inkluderande klimat – att motverka mobbning och otrygghet

Skolklimat är ett begrepp som används för att beskriva elevers (eller personalens) upplevelse av skolmiljön och innefattar dimensioner som trygghet, trivsel, studiero, stämning, normer och relationer. Ett positivt klimat som kännetecknas av omsorg och stödjande relationer, delaktighet och gemensamma normer, mål och värden främjar elevers skolanknytning (*school connectedness*) och engagemang (Centers for Disease Control and Prevention 2009).

Omvänt utgör otrygghet och brist på respekt, goda relationer och stöd riskfaktorer för elevers skolanknytning, närvaro, måloppfyllelse och fullföljda studier (Kearney 2008; Håkansson & Sundberg 2012; Rumberger & Rotemund 2012; Lamb & Rice 2008). Svensk forskning visar att förekomst av mobbning och konflikter, kränkande behandling och socialt utanförskap är orsaker till att unga lämnar skolan i förtid (Lundahl m. fl. 2015; Svensson 2007; Strand 2013)⁹². I en studie från 2013 av unga som deltog i projektverksamhet riktad främst till ungdomar som vare sig studerade eller arbetade, framkom att de två främsta orsakerna till att elever lämnade sina gymnasiestudier i förtid var mobbning och bristen på pedagogiskt stöd (Temagruppen Unga i Arbetslivet 2013).⁹³ I SCB:s tidigare nämnda undersökning av orsaker till studieavbrott uppgav cirka 15 procent av de unga att bristande trivsel var en bidragande orsak till att de avbrutit sina studier (SCB 2007), vilket indikerar att eleverna inte upplevt ett gott socialt klimat. Skolinspektionen (2020a) pekar på att elevers upplevelse av trygghet påverkar deras skolupplevelse som helhet och att

elever som känner sig otrygga har en mer negativ syn på sina möjligheter till inflytande och delaktighet.

Jämfört med andra europeiska länder är det en relativt liten andel unga i Sverige som uppger att de blivit utsatta eller utsatt andra för mobbning i skolan (Folkhälsomyndigheten 2020b). Dock ser både Folkhälsomyndigheten och Skolinspektionen (2021a) tecken på att andelen växer och särskilt hos tjejer. Tjejer rapporterar även lägre nivåer av trivsel och trygghet jämfört med killar.

Vikten av goda relationer mellan elever och lärare och andra vuxna i skolan – och att skolan organiserar för det

Goda relationer mellan lärare och elever bidrar till en bättre undervisning (Kullenberg & Eksath 2017). Betydelsen av lärares förmåga att skapa och upprätthålla tillitsfulla, respektfulla relationer framhålls av flera forskare som nyckeln till elevers prestationer – och samtidigt som den stora utmaningen i dagens skola (Ljungblad 2019; Aspelin 2015). Relationer som karaktäriseras av värme, omsorg och acceptans främjar trygghet och studiero (Skolinspektionen 2020; Skolforskningsinstitutet 2021). Positiva relationer stärker elevers delaktighet, motivation och lärande (Lilja 2013; Ljungblad 2016). Stödjande relationer mellan lärare och elever är även en främjande faktor för fullföljda studier (Quin 2016; Martin & Dowson 2009; Martin & Collie 2016; Rumberger & Rotermund 2012), särskilt för elever som i övrigt påverkas av andra individuella riskfaktorer eller faktorer kopplade till hemmiljön (Davis & Dupper 2004; Greenburg m. fl. 2003; Jennings m. fl. 2013; Frelin 2015).

Tillitsfulla relationer kan även fungera som skyddsfaktor mot psykisk ohälsa (Reddy m. fl. 2003; Giota & Gustafsson 2020). Även elevhälsans personal och andra vuxna i skolan som eleverna har kontinuerliga kontakter med är mycket viktiga i detta sammanhang (angående elevhälsan, se vidare sidan 122).

I studier av skolor där elever lyckas väl trots att förutsättningarna präglas av många riskfaktorer, framkommer att lärarna arbetar systematiskt med att bygga positiva relationer till sina elever (Clewel m. fl. 2007). Även om det centrala är lärarens relationsbyggande kompetens har kontinuiteten betydelse. Forskning visar att lärares arbete med att bygga tillit och förtroende kan ta tid, särskilt om elever har en svag skolanknytning och bär på upplevelser av svårigheter och misslyckanden (Hugo 2007; Lamb & Rice 2008). Relationer mellan elever och lärare tenderar att missgynnas av frekventa skolbyten, lärarbyten eller att lärare inte hinner med relationsarbetet i tillräcklig utsträckning på grund av stress eller att klasserna är stora. När lärare inte har tid att uppmärksamma och agera på olika behov kan elever uppleva att relationen är dålig (SOU 2016:94). Relationer har som nämnts också stor bäring på elevers möjligheter att vara delaktiga (Alerby & Bergmark 2015), se vidare nästa avsnitt.

Personalomsättning bland lärare riskerar att försämra kontinuiteten i undervisningen (Lindqvist m. fl. 2014; Synar & Maiden 2012; se även Lärarförbundet 2015). Watlington (2012) har funnit att en hög läraromsättning kan leda till både försämrade prestationer och psykiska och emotionella kostnader för eleverna, som exempelvis ökad stress (Zimmerman 2021). Skolor där elever presterar högre än förväntat med hänsyn till deras förutsättningar karaktäriseras bland annat av stabilitet i organisationen (Jarl m. fl. 2017).

Vikten av delaktighet

Begreppet delaktighet är komplext och kan definieras på olika sätt och innefatta olika dimensioner av social inkludering, tillhörighet och tillgänglighet.⁹⁴ Delaktighet i skolan och dess aktiviteter har en stark koppling till engagemang och även studieavbrott (European Commission 2015). Möjligheten till inflytande på skolans verksamhet stärker elevernas motivation, självförtroende, förmåga att lära och hur de tar ansvar för studierna (Alerby & Bergmark 2015).

Att vara delaktig i beslutsfattande i skolan kan även bidra till att elever utvecklar viktiga förmågor och färdigheter som stärker deras förutsättningar att vara delaktiga i samhället utanför skolan (Mager & Nowak 2012). Elevers sociala delaktighet har betydelse för deras förutsättningar att utöva ett faktiskt inflytande i beslutsfattande (Alerby & Bergmark 2019).

Ahlström (2009) har i en svensk kontext visat att en låg grad av delaktighet ökar risken för låga betyg, exkludering och mobbing. Ökad delaktighet resulterar tvärtom i mer positiva interaktioner mellan elever och lärare, ett förbättrat klassrumsklimat och minskad mobbing och rasism (Mager & Nowak 2012). Ökad elevdelaktighet har på så vis positiva effekter även för lärare och skolorganisationer.

Delaktighet har även konstaterats påverka elevers självkänsla och sociala status samt mående och hälsa (Mager & Nowak 2012). Studier visar att delaktighet kan vara särskilt betydelsefullt för elever med funktionsnedsättning eftersom deras förutsättningar till lärande kan påverkas av exempelvis uppmärksamhets- eller samspelssvårigheter (Ågebrant 2016). Samtidigt pekar studier på att det finns utvecklingsbehov i skolor när det gäller delaktigheten bland elever med särskilda behov. Exempelvis visar studier att elever inte alltid blir lyssnade till ifråga om sina stödbehov (Riksförbundet Attention 2016), och att det särskilt gäller tjejer (Johansson 2015).

Skolinspektionen (2018b) konstaterar att elevernas delaktighet och inflytande i skolan är otillfredsställande, i synnerhet när det kommer till inflytandet över undervisningen. Det finns även en tydlig koppling mellan delaktighet och meningsfull undervisning.

Vikten av meningsfull undervisning och lärande

Kunskapssammanställningar visar att meningsfull undervisning påverkar elevers engagemang och välbefinnande och är centralt för fullföljda studier (Dale 2010; Lyche 2010; Giota 2013). Elevers lust att lära hänger ihop både med hur de trivs med lärarna och synen på lärarnas förmåga att engagera, intressera och stödja eleverna (Skolverket 2019b). Det är viktigt att elever ser att studierna har ett värde och är relevanta samt att de kan koppla det som sker i undervisningen till sina liv och framtida mål. Andra viktiga faktorer är ett tydligt fokus på centrala ”basfärdigheter” och förmågor, tydliga mål för lärandet och frekventa uppföljningar av elevernas progression (se t. ex. Bremberg & Eriksson 2010; Grosin 1994; Jarl m. fl. 2017).

Skolinspektionens uppföljning av resultat från skolenkäten under 10 år visar att svenska skolor *generellt* bedriver ett gott arbete med att skapa förutsättningar för lärande, trygghet och studiero, stimulans och utmaningar, hjälp och stöd, bedömning och pedagogiskt ledarskap (Skolinspektionen 2021a). Från lärarnas perspektiv framgår att de fått en alltmer positiv uppfattning om rektors pedagogiska ledarskap

över tid och att fler upplever att det är tydligt hur bedömningen av elevers kunskaper ska genomföras.

Samtidigt finns det utmaningar. Ett område där Skolinspektionen pekar på försämringar det senaste decenniet gäller elevernas stimulans och utmaningar i grundskolan (Skolinspektionen 2021a). Andelen åk9-elever som tycker att skolarbetet är intressant har minskat från 2012 till 2020, då endast sex av tio elever svarar att det är intressant (2012: 67 procent). Resultatet bekräftas av Skolverkets regelbundna undersökningar "Attityder till skolan" som visar att andelen högstadieelever som tycker att skolan ger dem lust att lära har minskat sedan 2009 (Skolverket 2019b). Samma studie visar att även andelen som tror sig få nytta av det som de lär sig i skolan har minskat, och särskilt bland tjejer. Bland elever i högstadiet uppger knappt hälften att skolan ger dem lust att lära mer. För gymnasieelever redovisar Skolinspektionen dock en positiv trend, och 2020 uppger sju av tio gymnasieelever att skolarbetet är intressant.

I Skolinspektionens granskningar framkommer att elevernas intressen och egna mål och framtidsvisioner sällan utnyttjas i undervisningen för att motivera och inspirera eleverna. I studier av skolor där elever lyckas väl trots att förutsättningarna präglas av många riskfaktorer, framkommer att lärarna är skickligare på att undervisa en mångfald av elever än på andra jämförbara skolor, att de håller en hög kvalitet i sin undervisning och varierar den (Clewell m. fl. 2007).

Vikten av ett gott stöd

Det är väl belagt att elevers skolprestationer och engagemang gagnas av lärares förmåga att anpassa undervisningen efter situationen och elevernas förutsättningar, att de behärskar olika metoder och verktyg som de kan välja mellan samt att de har höga förväntningar på alla elever (se t. ex. European Commission 2015; Hattie 2009; Skolverket 2009).

Granskningar och rapporter visar emellertid att elever inte alltid får det stöd som de har konstaterats vara i behov av (Skolinspektionen 2016; SOU 2016:77; Skolverket 2021c; Yngve m. fl. 2019).

I en uppföljning av resultat från skolenkäten över 10 år pekar Skolinspektionen (2021a) på att andelen elever som upplever att de får den hjälp de behöver i skolarbetet legat stabilt sedan 2010, vilket gäller ungefär åtta av tio åk9-elever och nio av tio gymnasieelever – en uppfattning som till största delen även delas av elevernas vårdnadshavare. Detta betyder samtidigt att ungefär 20 procent av eleverna i åk 8 *inte* är nöjda med det stöd de får.

Det finns en genusaspekt av elevers upplevelse av hjälp och stöd som visar att killar och socioekonomiskt resursstarka elever är gynnade i detta avseende (Skolverket 2021c; Andreasson & Asp-Onsjö 2009; Yngve m. fl. 2019; Klapp och Jönsson 2020).

Studier har visat att elever som avbrutit sina studier i förtid har haft behov av mer anpassningar då de upplevt att studierna varit för svåra, att studietakten varit för hög och att studierna varit för teoretiska (SCB 2007; Temagruppen Unga i Arbetslivet 2013).

Det har riktats kritik mot att stödåtgärder sätts in för sent när elever redan halkat efter i kunskapsutveckling och i motivation (Skolinspektionen 2021b). Annan kritik från myndigheten handlar om att eleverna inte har varit delaktiga i att utforma

stödåtgärderna samt att åtgärderna inte har utgått från ett helhetsperspektiv på eleven i relation till skolsituationen.

Vikten av ett helhetsperspektiv

Som vi har sett är det många samvarierande faktorer som påverkar om unga kommer att lyckas med skolarbetet och fullfölja sina studier, vilket gör ett holistiskt perspektiv på individerna angeläget (Lyche 2010; Dale 2010; Skolverket 2007)⁹⁵. Även om fokus ligger på lärandet är elevers välbefinnande som helhet viktigt för att de ska kunna fullfölja sin skolgång.

Skolor som har en bred insatsrepertoar att tillgå när risksignaler hos elever uppmärksammas lyckas bättre i arbetet med att få fler elever att fullfölja sina studier (European Commission 2015).

En annan framgångsfaktor är samverkan med olika aktörer i närsamhället för att kunna tillgodose individers behov ur ett helhetsperspektiv (European Commission 2015).

I sammanhanget lyfts tillgången till fritidsaktiviteter fram som en viktig faktor som, förutsatt att aktiviteterna är förenliga med utbildningens mål, kan öka elevers motivation och känsla av tillhörighet i skolan. Aktiviteter som innehåller kursrelaterade moment kan bidra till förbättrade studieresultat (se t. ex. Durlak m. fl. 2010; Farb & Matjasko 2012; Grogan m. fl. 2014; Leos-Urbel 2015). Fritidsaktiviteter kan också vara av särskild betydelse för unga som påverkas av olika riskfaktorer såsom inlärningssvårigheter eller utsatthet, eftersom det kan vara ett tillfälle då de kan anta ledarroller och visa färdigheter och talanger som inte syns i den traditionella klassrumskontexten (Moody 2001).

Studier visar att skolor (och kommuner) som bedriver systematiskt förebyggande arbete som omfattar hela organisationen är mer framgångsrika än andra i arbetet med fullföljda studier (MacIver & MacIver 2009; Skolverket 2014). Det handlar om att arbeta med universella insatser som omfattar alla elever såsom att exempelvis utveckla kvaliteten på undervisningen och samtidigt göra riktade stödinsatser vid behov.

Ett systematiskt förebyggande arbete kräver god kunskap om elevers förhållanden ur ett helhetsperspektiv. Lupp-resultaten i de nio GR-kommunerna är ett viktigt kunskapsunderlag i sammanhanget. Här framgår hur eleverna upplever både sin skolsituation i olika avseenden och tillvaron utanför skolan. I det följande ska vi beskriva detta och även undersöka skillnader i upplevelser bland olika grupper av elever.

Om kapitlets analyser

Analyserna av Lupp-resultaten som följer i det här kapitlet utgår från ett skolperspektiv: de baseras på svaren från de nio kommunernas skolelever oavsett var de bor, det vill säga inte avgränsat till kommunernas invånare (vilket gäller analyserna i övriga kapitel). Underlaget omfattar elever på både kommunala och fristående skolor (ibland jämför vi också dessa grupper).

Analyserna av gymnasieelevernas svar är avgränsade till år2-eleverna i sex kommuner, vid totalt 13 skolor: Ale yrkesgymnasium, Hulebäcksgymnasiet i Härryda, Kungsbackas sju gymnasieskolor, Mimers hus i Kungälv, Franklins gymnasium i

Mölndal, Frejagymnasiets särskola i Mölndal (elever på skolans IM-program omfattades inte av genomförandet) samt Partille gymnasium. Lilla Edet och Tjörn saknar gymnasieskola. Nösnergymnasiet i Stenungsund samt Krokslättsgymnasiet i Mölndal ingår inte i analyserna på grund av låg svarsfrekvens. I de 13 gymnasieskolor som omfattas av analyserna varierar svarsfrekvensen mellan 46 och 100 procent (se vidare kapitel 4, tabell 4.2, sidan 37).⁹⁶

Det är rimligt att anta att bortfallet på särskilt gymnasieenkäten kan bidra till att resultaten något överskattar positiva uppfattningar, erfarenheter och engagemang i skolan (det vill säga jämfört med om vi hade erhållit svar även från elever som vid enkätgenomförandet var frånvarande i skolan eller som inte var tillräckligt motiverade att svara, exempelvis under den distansundervisning som rådde i flera skolor).

Elevernas betyg på skolans pedagogiska uppdrag

Vi har i föregående avsnitt beskrivit både positiva och negativa förhållanden när det gäller hur den svenska skolan utför sitt pedagogiska uppdrag. Utifrån svaren på Lupp-enkäten i nio av Göteborgsregionens kommuner kan vi utifrån elevperspektivet ge en västsvensk bild av skolornas förmåga att utföra sitt pedagogiska uppdrag.

Sammantaget får elevsvaren anses ge skolan ett godkänt betyg. I åk8 tycker 86 procent av eleverna att undervisningen är åtminstone ganska bra, och detsamma gäller över 90 procent av gy2-eleverna. Omkring var fjärde elev i båda årskurser tycker att undervisningen är *mycket* bra. När det gäller möjligheten att få hjälp och stöd om de behöver det tycker 80 procent av åk8-elverna och 85 procent av gy2-eleverna att den är ganska eller mycket bra – ungefär var tredje svarar *mycket* bra (diagram 6.3).

Om vi utgår från att elevernas uppfattning om lärarna åtminstone delvis avspeglar synen på deras pedagogiska förmåga, kan vi lägga till att 83 procent av åk8-eleverna och 91 procent av gy2-eleverna tycker att lärarna på skolan är åtminstone ganska bra. Drygt var fjärde åk8-elev och var tredje gy2-elev tycker att de är *mycket* bra. Även om resultatet kan botten i elevernas relation till lärarna bortom den rena pedagogiken, visar forskningen som vi beskrivit i tidigare avsnitt att relationen i sig är viktig för elevernas motivation.

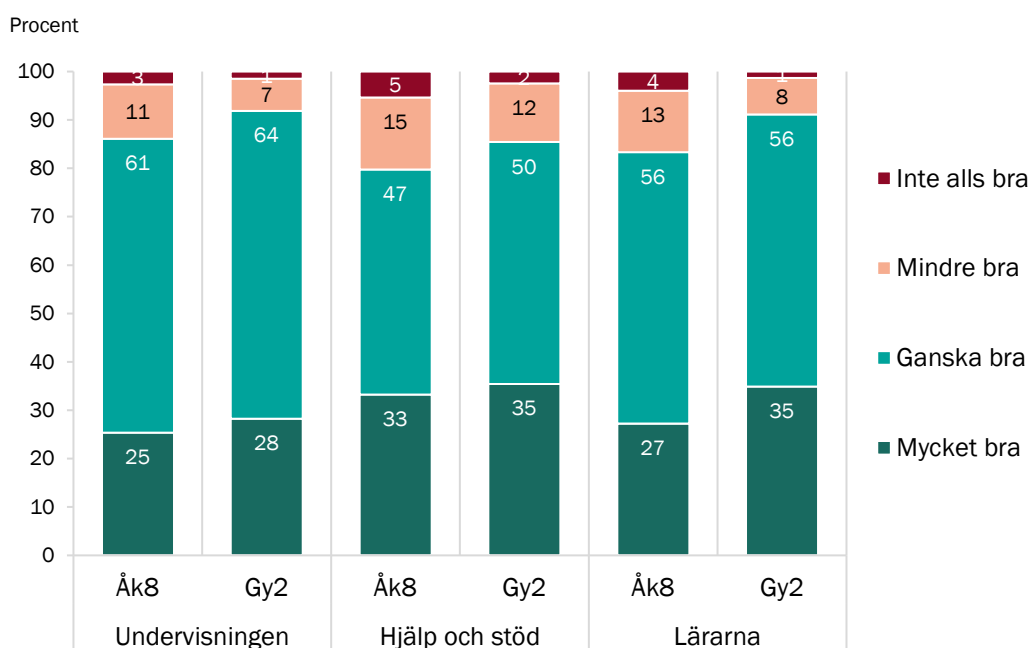
Med fokus på det riktigt bra betyget, det vill säga att eleverna tycker att undervisning, möjligheten till stöd respektive lärarna är *mycket* bra, varierar andelarna mellan 25 och 35 procent. Det är lite fler elever som tycker möjligheten till extra hjälp och stöd är *mycket* bra jämfört med undervisningen, i såväl högstadiesom gymnasiegruppen. Gymnasieeleverna är nöjda i något större utsträckning än åk8-eleverna med både undervisningen, stödet och lärarna. Att gymnasieeleverna är lite mer positivt inställda till förhållanden i skolan är något vi känner igen sedan tidigare – och det förefaller rimligt mot bakgrund av att de i högre grad har valt sin utbildning och skola. Med tanke på det lite större bortfallet på gymnasieenkäten (även i de skolor som genomför Lupp) finns en risk att resultaten överskattar nöjdheten på gymnasiet och skillnaden gentemot högstadiegruppen. Skillnaden syns dock, om än svagare, även i den (numera) nationella skolenkäten när vi jämför Göteborgsregionens elevsvar i årskurs 9 och i gymnasiets år 2 när det gäller uppfattningen om hjälp vid behov och lärarnas förmåga att förklara skolarbetet

(Göteborgsregionens regionala elevenkät⁹⁷). Även här är merparten av eleverna åtminstone ganska positiva i sina omdömen⁹⁸.

De tre frågorna i Lupp-enkäten 2020 ställdes på samma sätt i Lupp 2017, och resultaten liknar i mycket varandra (diagram 6.4). Jämförelsen mellan 2017 och 2020 antyder ett något bättre resultat 2020 men skillnaderna är små och ska tolkas extra försiktigt eftersom det skiljer sig något åt vilka skolor som ingår 2017 och 2020. Skillnaden mellan 2017 och 2020 varierar också mycket mellan enskilda skolor. Det kan dock noteras en svagt positiv utveckling i åk9-elevernas uppfattning av möjligheten till hjälp i skolarbetet och lärarnas pedagogiska förmåga även i den nämnda elevenkäten, men inte beträffande gy2-eleverna⁹⁹.

Med fokus på elevernas kritik av hur skolan sköter sitt pedagogiska uppdrag är de negativa uppfattningarna vanligare i åk8 än i gy2. Mest utbredd är kritiken beträffande möjligheten till hjälp och stöd, som var femte åk8-elev tycker är mindre bra eller inte alls bra (15 respektive 5 procent; diagram 6.3).

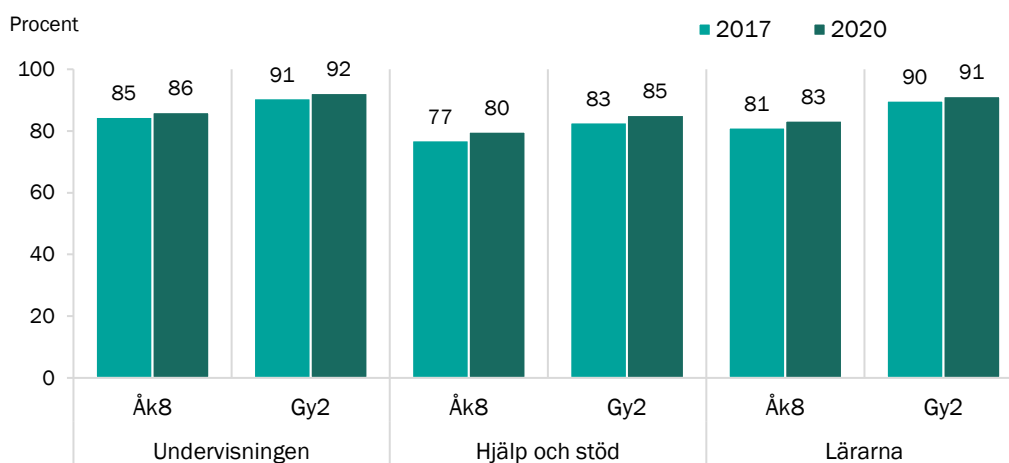
Diagram 6.3 Elevernas uppfattning om undervisning, möjligheten till extra hjälp och stöd respektive lärarna, åk8 och gy2



Enkätfråga: Nu kommer några frågor om din skola. Vad tycker du om...? med åtta delfrågor: Skolmiljön; Skolbiblioteket; Skolmaten; Undervisningen; Möjligheten att få extra hjälp och stöd av lärarna om du behöver det; Elevhälsan (skolkurator, skolsköterska eller skolpsykolog); Tillgången till datorer; Lärarna. Svartalternativ: Inte alls bra; Mindre bra; Ganska bra; Mycket bra.

Minsta antalet svar i åk8: 3 707 personer; i gy2: 1 625 personer.

Diagram 6.4 Elevernas uppfattning om undervisning, möjligheten till extra hjälp och stöd respektive lärarna, åk8 och gy2 (anpassat urval av skolor), 2017 och 2020



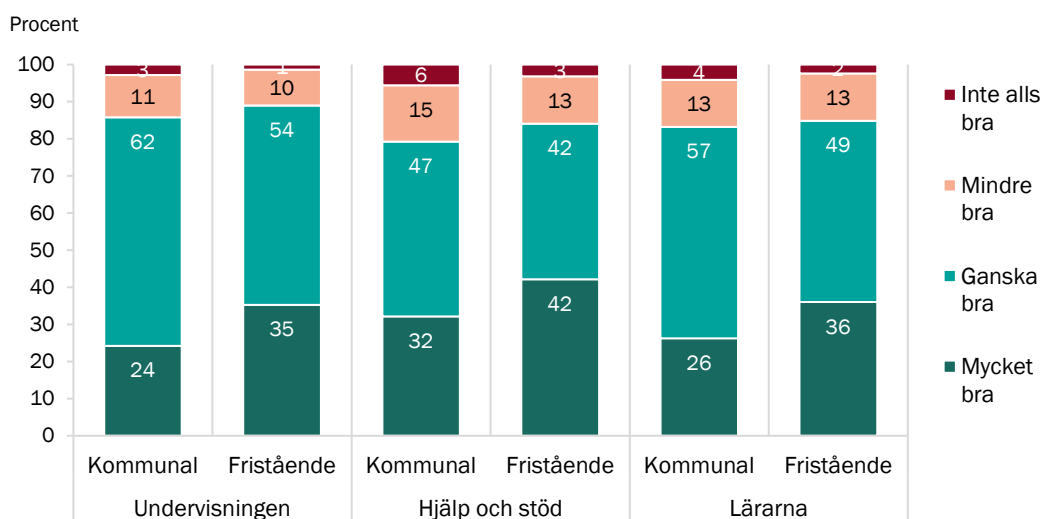
Resultatunderlaget för årkurs 8 baseras på svar från samtliga elever (oavsett hemkommun) i någon av de nio kommuner som genomförde Lupp respektive år, vilket innebär att svarsgrupperna inte är fullt jämförbara eftersom två av kommunerna som genomförde Lupp 2017 (Alingsås och Öckerö) "ersattes" av två andra 2020 (Lilla Edet och Partille). Det finns också enskilda skolor som endast ingått det ena året. Motsvarande fråga i Lupp 2013 är inte jämförbar.

För gymnasiegruppen är svarsunderlaget anpassat så att det endast omfattar de 10 gymnasieskolor som deltagit (fullt ut) i både Lupp 2017 och 2020: Ale yrkesgymnasium, Hulebäcksgymnasiet, Mimers hus i Kungälv samt Kungsbackas sju gymnasieskolor (se tabell 4.1).

Se i övrigt kommentaren till diagram 6.3.

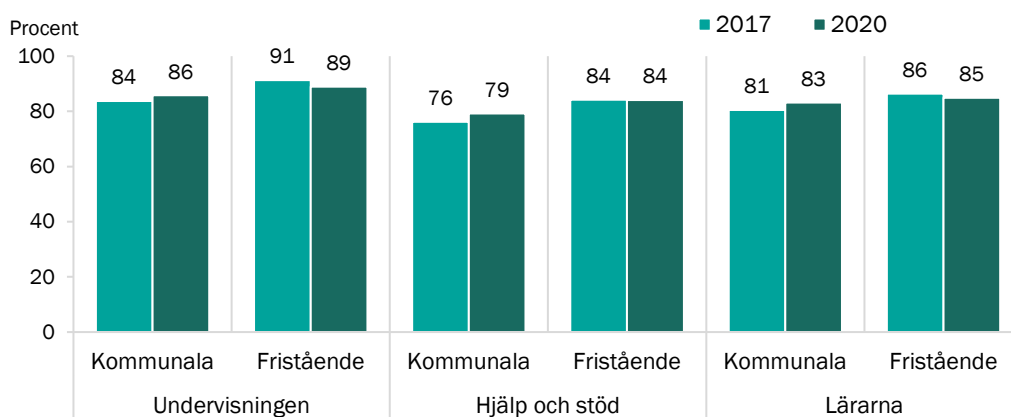
Jämför vi åk8-elevernas svar beroende på om de går på en kommunal eller fristående skola framkommer hur elever som valt att gå på fristående skolor i större utsträckning är nöjda med undervisningen, stödet och lärarna än elever på kommunala skolor (diagram 6.5). Detta handlar först och främst om en större andel friskoleelever som svarar att det är *mycket* bra. Exempelvis är 35 procent av friskoleeleverna nöjda med undervisningen mot 24 procent av eleverna på de kommunala skolorna. Men det syns även i de generellt mindre andelar friskoleelever som svarar att det *inte alls* är bra, och då tydligast beträffande möjligheten till extra hjälp och stöd. Skillnaden mellan kommunala och fristående skolor var lite större 2017 än 2020 (diagram 6.6). Det är alltså i första hand eleverna på kommunala skolor som är lite mer positiva 2020.

Diagram 6.5 Elevernas uppfattning om undervisning, möjligheten till extra hjälp och stöd respektive lärarna, kommunala respektive fristående skolor, åk8



Minsta antalet svar är 3 330 elever på kommunala skolor och 377 elever på fristående skolor. I övrigt se kommentaren till diagram 6.3.

Diagram 6.6 Ganska eller mycket nöjda med undervisningen, möjligheten till extra hjälp och stöd respektive lärarna – jämförelse mellan kommunala och fristående skolor i åk8, 2017 och 2020



Se kommentarerna till diagram 6.3 och 6.5.

Att andelen nöjda elever i fristående skolor är något större än i kommunala skolor även 2020 är ett resultat i linje med nationella undersökningar (Friskolornas Riksförbund 2021, baserat på Skolinspektionens nationella statistik). En förklaring som brukar lyftas fram liknar den vi framfört beträffande skillnader mellan högstadiet och gymnasiet: att eleverna på fristående skolor i högre grad kan förväntas ha gjort ett eget aktivt val (i detta fall av skola snarare än utbildning). Andra tänkbara orsaker till skillnaderna som lyfts i nationella undersökningar berör föräldrars inställning (Svenskt näringsliv 2020); lärares förutsättningar och hur nöjda de är

med sina arbetsvillkor (Friskolornas riksförbund 2018) samt skillnader i elevprofiler vad gäller hemmiljö, skolambitioner och behov av stöd (SOU 2019:40; Lärarnas Riksförbund och Sveriges Skolledarförbund 2021; Vlachos 2014).

Utvecklingen nationellt pekar på att den svenska skolan blir alltmer uppdelad när det gäller elevers socioekonomiska bakgrund, vilket även påverkar skolornas ekonomi till nackdel för de kommunala huvudmännen (Lärarnas Riksförbund och Sveriges Skolledarförbund 2021). I vårt svarsunderlag från elever på kommunala och fristående högstadieskolor finner vi dock inte stöd för tolkningen att det är socioekonomiska faktorer som ligger bakom skillnaderna (utifrån hur vi kan mäta detta genom Lupp-enkätens frågor).¹⁰⁰

Särskilt ifråga om möjligheten till hjälp och stöd är det svårt att värdera resultatet utan att känna till *behovet* av stöd; är behovet begränsat är rimligen skälen till missnöje också begränsade. Ett positivt resultat kan på så vis avspegla såväl ett begränsat behov som att skolan lyckas med att svara upp mot befintliga behov. I nästa avsnitt fördjupar vi oss i den frågan.

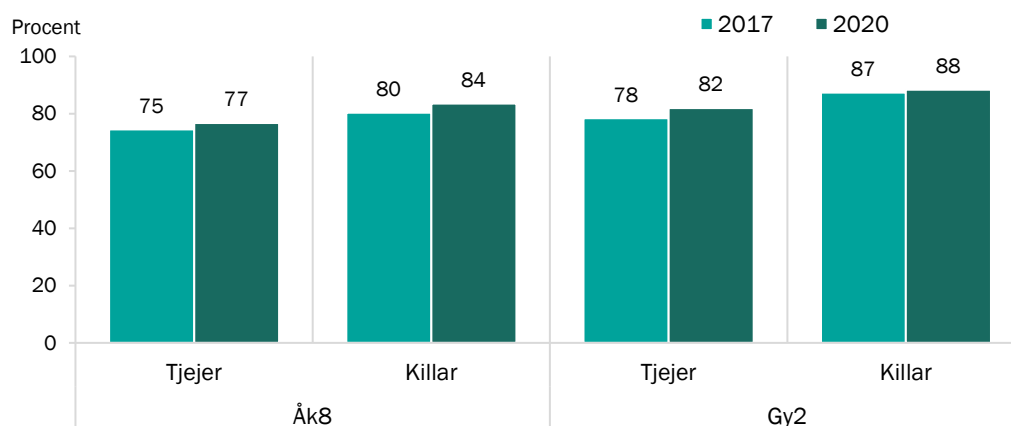
Möjlighet till hjälp och stöd

Med tanke på vikten av skolans kompensatoriska uppdrag, att förmå ge stöd till de elever som särskilt behöver det för att klara sina studier, ska vi titta närmare på hur uppfattningen om möjligheten till extra hjälp och stöd från lärarna ser ut i olika elevgrupper.

Till att börja med är nöjdheten generellt större bland killar än tjejer, bland både högstadie- och gymnasieeleverna. Utifrån den generella skillnaden mellan högstadiet och gymnasiet som vi beskrivit tidigare, innebär det att vi hittar störst andel elever som är nöjda med stödet i skolan hos gy2-killarna och minst hos åk8-tjejerna: 88 mot 77 procent (diagram 6.7). Motsvarande könsmonster syns i den regionala elevenkäten i åk9 och gy2¹⁰¹ och känns igen från andra studier som vi nämnt ovan. Könsmonstret fanns även i Lupp 2017. I och med den generellt något större andelen nöjda elever 2020 än 2017 har könsskillnaden ökat något i åk8 och minskat något i gy2. I åk8 är det alltså mer än var femte tjej som 2020 ger uttryck för behov av stärkt stöd i skolan.

Det är inte självklart hur den här typen av enkätfråga besvaras av elever som inte upplever sig behöva särskilt mycket stöd – eller elever som kanske inte vill skylta med att de behöver stöd. Rimligen är båda dessa grupper mer benägna att besvara frågan positivt än negativt när det som här inte finns något annat svarsalternativ. Det skulle i så fall kunna särskilt gälla killar som utifrån förekommande könsnormer kanske inte vill uttrycka tecken på ”svaghet” (se t. ex. Zimmerman 2019). En enkät fångar upp det missnöje som svarspersonerna väljer att uttrycka, och det icke-tillgodosedda stödbehovet skulle möjligen kunna vara större än vad resultaten indikerar.

Diagram 6.7 Ganska eller mycket nöjda med möjligheten till extra hjälp och stöd respektive lärarna, jämförelse mellan tjejer och killar i åk8 och i gy2 (anpassat urval av skolor), 2017 och 2020



Enkätfråga: Nu kommer några frågor om din skola. Vad tycker du om...? följt av åtta delfrågor, varav en lyder: *Möjligheten att få extra hjälp och stöd av lärarna om du behöver det.*

Svarsalternativ: *Inte alls bra; Mindre bra; Ganska bra; Mycket bra.*

Diagrammet visar andelen som svarat ganska eller mycket bra.

Angående urvalet till grund för jämförelsen mellan åren; se kommentar till diagram 6.4.

I gymnasiegruppen är eleverna på högskoleförberedande program nöjda med möjligheten till stöd i något större utsträckning än på yrkesprogram: 86 mot 83 procent. Skillnaden är alltså liten, och detsamma gällde 2017.¹⁰² Läger vi till könsfaktorn i jämförelsen är det dock bara 79 procent av tjejerna på yrkesprogram som är ganska eller mycket nöjda med möjligheten till extra hjälp och stöd vid behov, jämfört med 88–89 procent av killarna oavsett deras övergripande gymnasieinriktning. Var femte gymnasietjej på ett yrkesprogram ser alltså ut att vara i behov av stärkt stöd i skolan.

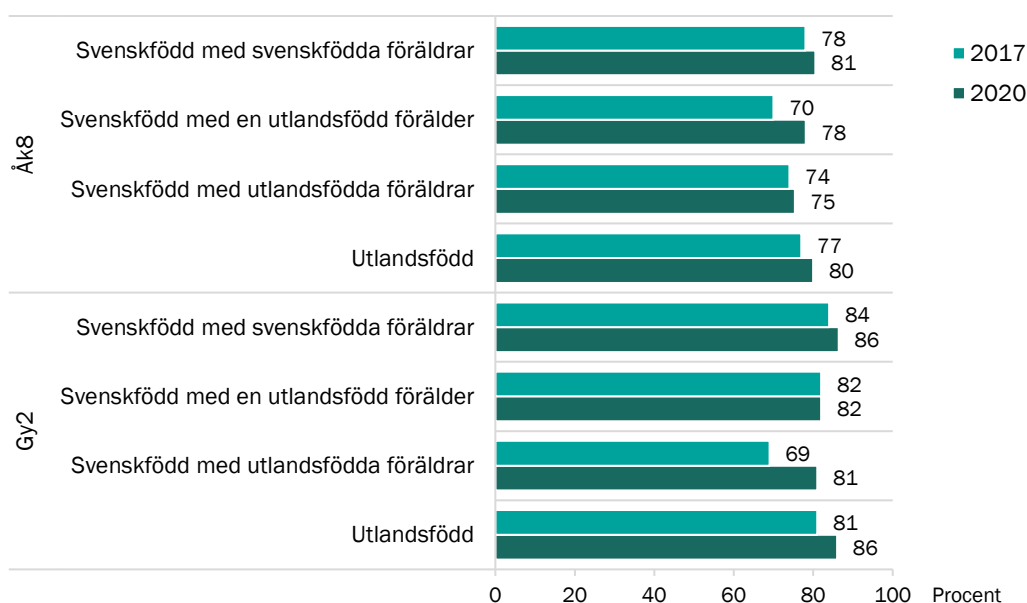
Könsmönstret ligger i linje med statistik som visar att killar får fler stödinsatser jämfört med tjejer (Skolverket 2021c). Detta skulle kunna motiveras av att tjejer generellt har bättre studieresultat än killar och fullföljer sina studier i högre grad. Könsskillnaden skulle dock även kunna botten i beteendemönster. Studier visar nämligen att utåtagerande beteenden, som är mer vanligt bland killar än tjejer, tycks generera fler stödinsatser, medan elever som uppträder mer tillbakadraget inte i samma utsträckning får det stöd de behöver (Andreasson m. fl. 2005; Yngve m. fl. 2019).

Utifrån skolans kompensatoriska uppdrag är det relevant att bevaka utlandsfödda elevers uppfattning om möjligheten till stöd, sett till att de som grupp kan förväntas ha större stödbehov än genomsnittseleven på grund av generellt sämre kunskaper i svenska, sämre kunskaper om det svenska skolsystemet samt i många fall begränsade möjligheter till stöd utanför skolan. Det är därför positivt att kunna konstatera att precis som i Lupp 2017 är elever födda utomlands och elever födda i Sverige, i genomsnitt, ungefär lika nöjda med möjligheten till stöd (diagram 6.8). Det ska sägas att särskilt i gymnasiegruppen är antalet svarspersoner begränsat, och resultaten påverkas något när vi anpassar urvalet av skolor i syfte att erhålla jämförbarhet med

2017. Men både 2017 och 2020 gäller, i båda åldersgrupper, att svenskfödda elever med svenska föräldrar är nöjda i lite högre grad än svenskfödda med en eller två utlandsfödda föräldrar. Det finns även skillnader inom gruppen utlandsfödda beroende på var de är födda, men dessa skillnader baseras på små elevunderlag och varierar mellan Lupp 2017 och 2020.

Dessa resultat indikerar möjligen att skolan är bättre på att fånga upp mer eller mindre nyanlända elevers mer uppenbara behov av stöd än behoven hos elever som är uppväxta i Sverige. Tidigare studier pekar på att andra generationens invandrare kan vara en grupp som är i behov av mer stöd än de får (Myndigheten för skolutveckling 2005). Men det skulle också kunna handla om hur eleverna förhåller sig till eventuella stödbehov. Von Brömsen (2003) har visat att elever med utländsk bakgrund i högre grad tillskriver sig själva eventuella svårigheter, medan elever med svensk bakgrund är mer benägna att lägga ansvaret för exempelvis svaga prestationer på skolan och lärare. Studier har visat att föräldrar med invandrarbakgrund, särskilt om de nyligen kommit till Sverige, har hög tillit till den svenska skolan och svenska lärare (Boukas 2007; Skolverket 2003).

Diagram 6.8 Ganska eller mycket nöjda med möjligheten till extra hjälp och stöd utifrån svensk/utländsk bakgrund, åk8 och gy2 (anpassat urval), 2017 och 2020



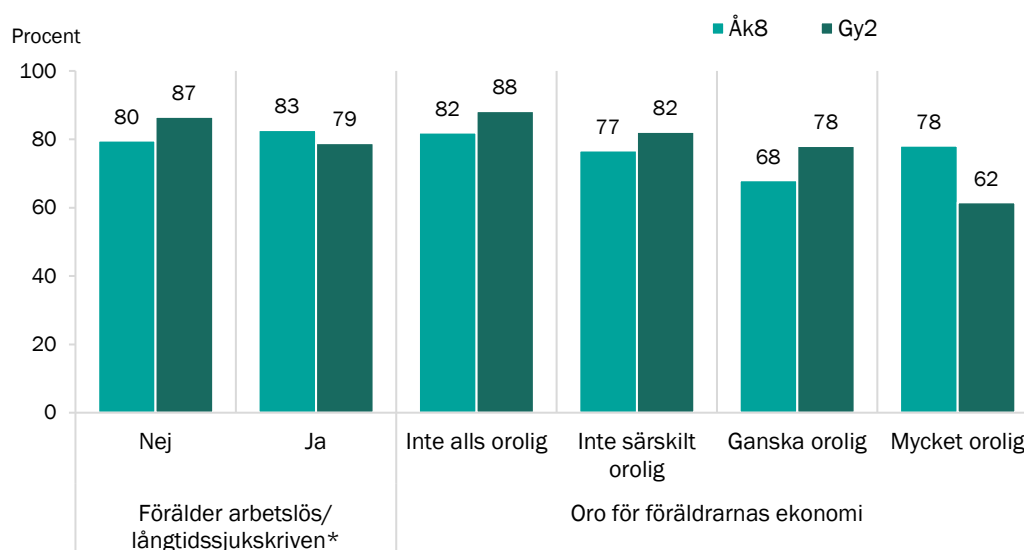
Elevgrupperna omfattar som minst 62 svar. I åk8 omfattar alla grupper som minst 187 svar. Se i övrigt kommentarer till diagram 6.3 och 6.4.

När det kommer till elevernas socioekonomiska förhållanden framträder i gymnasiegruppen ett tydligt samband med oro för föräldrarnas ekonomi: ju mer oroliga elever, desto mindre nöjda är de med stödet i skolan. I åk8 är sambandet inte lika tydligt men det ska samtidigt noteras att gruppen som är *mycket* orolig för föräldrarnas ekonomi är liten (läggs den samman med gruppen som är *ganska* orolig är det 70 procent som är nöjda med stödet i denna sammanslagna grupp). Även i

Lupp 2017 fanns den här typen av samband mellan upplevt stöd i skolan och oro för föräldrarnas ekonomi.

Gymnasieeleverna som har en förälder som är arbetslös/långtidssjukskriven, med den potentiella socioekonomiska sårbarhet som det kan innebära, är även de som grupp mindre positiva till möjligheten till stöd i skolan. Det gäller däremot inte i åk8, där den lilla skillnaden som finns mellan gruppen och övriga går i omvänd riktning.

Diagram 6.9 Ganska eller mycket nöjda med möjligheten till extra hjälp och stöd utifrån ekonomisk sårbarhet och/eller oro, åk8 och gy2



Gruppen som svarat "mycket orolig" beträffande föräldrarnas ekonomi är begränsad till 32 personer i åk8 och 26 personer i gy2. I övrigt omfattar grupperna som minst 100 svar.

Se i övrigt kommentaren till diagram 6.3.

Genom uppgifter om elevernas boendeområde har vi i Lupp 2020 möjlighet att knyta samman deras uppfattning om möjligheten till stöd i skolan med generella socioekonomiska förhållanden i området där de bor (se vidare kapitel 1, sidan 17, samt kapitel 5, sidan 44). Denna typ av *kontextuella* faktorer ger dock inget nämnvärt utslag, vare sig när vi ser till andelen barn i boendeområdet som bor i hushåll med låg inkomststandard, andelen förvärvsarbetande vuxna i boendeområdet eller boendeområdets medianinkomst bland vuxna i förvärvsarbetande ålder.

Det tydligaste socioekonomiska sambandet med det upplevda stödet i skolan tycks alltså gälla sårbarhet i form av uttryckt oro för föräldrarnas ekonomi. Vi finner i svarsunderlaget ett annat, och ännu tydligare, samband med en annan subjektiv sårbarhetsdimension, nämligen den självskattade hälsan. Medan nära nio av tio åk8-elever som uppger att de *mår mycket bra* tycker att stödet i skolan är ganska/mycket bra, gäller det bara varannan åk8-elev som uppger sig *må mycket dåligt* (diagram 6.10). I gymnasiegruppen är resultaten mer osäkra men även här syns motsvarande samband, om än svagare.

Det här resultatet liknar i mycket det från Lupp 2017. Även om det kan tänkas finnas bakomliggande faktorer som bidrar till mer negativa svar beträffande både

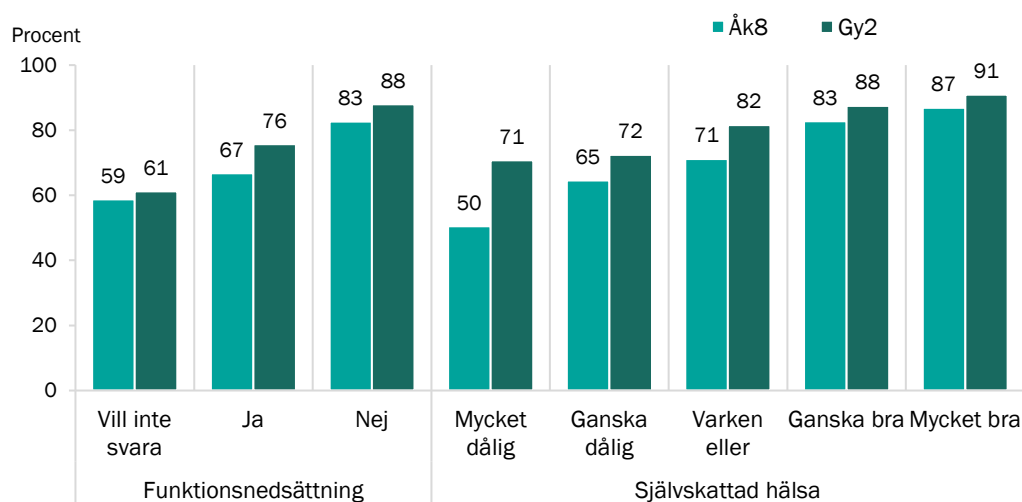
hälsan och stödet i skolan, pekar resultaten på att det fortsatt finns en uppenbar riskgrupp med nedsatt hälsa som behöver bättre stöd.

Det vanligaste hälsobesvär som eleverna själva beskriver genom enkäten är stress (se vidare kapitel 7, sidan 160). Bland åk8-elever som beskriver att de är stressade varje dag är det två av tre som tycker att möjligheten till stöd är ganska eller mycket bra – den sista tredjedelen håller inte med. I gy2-gruppen är det drygt var fjärde som tycker att stödet brister. I kapitel 7 kommer vi att återvända till det här temat utifrån det omvända perspektivet: hur elevernas stress kan motverkas genom ett gott stöd i skolan. Men redan här kan vi konstatera att många elever anger skolan som skäl till rapporterade hälsobesvär (där stress är det generellt vanligaste besväret). Bland gy2-eleverna gäller det så många som 76 procent och bland åk8-eleverna 69 procent – det vill säga av eleverna som besvarat följdfrågan om rapporterade hälsobesvär (angående övriga orsaker, se vidare kapitel 7). I båda åldersgrupperna är andelen som lyfter fram skolan som orsak till hälsobesvär väsentligt större hos tjejer än killar, särskilt i den yngre gruppen: 78 mot 59 procent i åk8 och 83 mot 69 procent i gy2.

Även elevgruppen som uppger sig ha någon typ av nedsatt funktion – ”som inte är tillfällig, och som innebär att [de] har svårigheter att delta i olika aktiviteter, t. ex. i skolan, med vänner eller på [deras] fritid” – är mindre nöjd med stödet i skolan än övriga. I åk8 gäller det 67 procent, mot 83 procent av dem som svarar nej på den frågan. Andelen är dock minst i gruppen som inte vill besvara frågan, och detsamma gäller i gymnasiegruppen. Resultaten speglar i mycket dem från Lupp 2017.

Typen av funktionsnedsättning är naturligtvis starkt avgörande för vilket stöd som behövs, och hur lätt eller svårt behovet kan tillgodoses. Men även här pekar resultaten på ett uppenbart behov av att försöka utveckla skolans förmåga att leva upp till sitt kompensatoriska uppdrag.

Diagram 6.10 Ganska eller mycket nöjda med möjligheten till extra hjälp och stöd utifrån funktionsnedsättning och självskattad hälsa, åk8 och gy2



Gruppen i gy2 som svarat ”mycket dålig” beträffande hälsan och ”vill inte svara” beträffande funktionsnedsättning är begränsad till 41 respektive 67 personer. I övrigt omfattar grupperna som minst 113 svar.

Se i övrigt kommentaren till diagram 6.3.

Uppfattningen om möjligheten till stöd skiljer sig alltså en hel del mellan olika ungdomsgrupper, på ett sätt som överensstämmer med annan statistik och tidigare forskning. Resultaten indikerar att det finns behov av att utveckla arbetet med det kompensatoriska uppdraget för att stärka förutsättningarna för lärande bland unga med en mindre gynnsam socioekonomisk bakgrund, funktionsnedsättningar och sämre hälsa samt särskilt uppmärksamma tjejers situation.

Genom Lupp-enkäten framgår inte vilken typ av stöd som eleverna önskar (eller har erhållit), inte heller om de har tackat nej till något erbjudet stöd.

Forskning pekar på att det finns skillnader beträffande vilken typ av stöd elever erhåller utifrån socioekonomisk bakgrund. I en större enkätstudie i en svensk kommun fann Klapp & Jönsson (2020) skillnader i upplevelsen av stöd mellan elever beroende på deras prestationer och familjebakgrund. Elever som var "lågpresterande" upplevde att stödet som de fick till stor del bestod av "förenklade" uppgifter som forskarna beskriver som mindre gynnsamma för lärandet. Bland elever som gick på skolor med en stor andel välutbildade föräldrar var förenklade stödinsatser mindre vanliga. Även dessa forskare fann att killar i större utsträckning än tjejer upplevde att de fick ta del av stöd.

Skolans sociala miljö

Elevers engagemang och studieresultat påverkas av upplevelser av trivsel och trygghet. Mobbing, socialt utanförskap och brist på positiva relationer har negativa effekter inte bara på elevernas skolprestationer utan även på deras hälsa (Gustafsson m. fl. 2010). Vi har utifrån tidigare studier beskrivit en negativ utveckling när det gäller den svenska skolans sociala miljö, och tydligast för tjejer. Men hur beskriver eleverna själva den sociala miljön i Göteborgsregionens skolor?

Elevernas trivsel

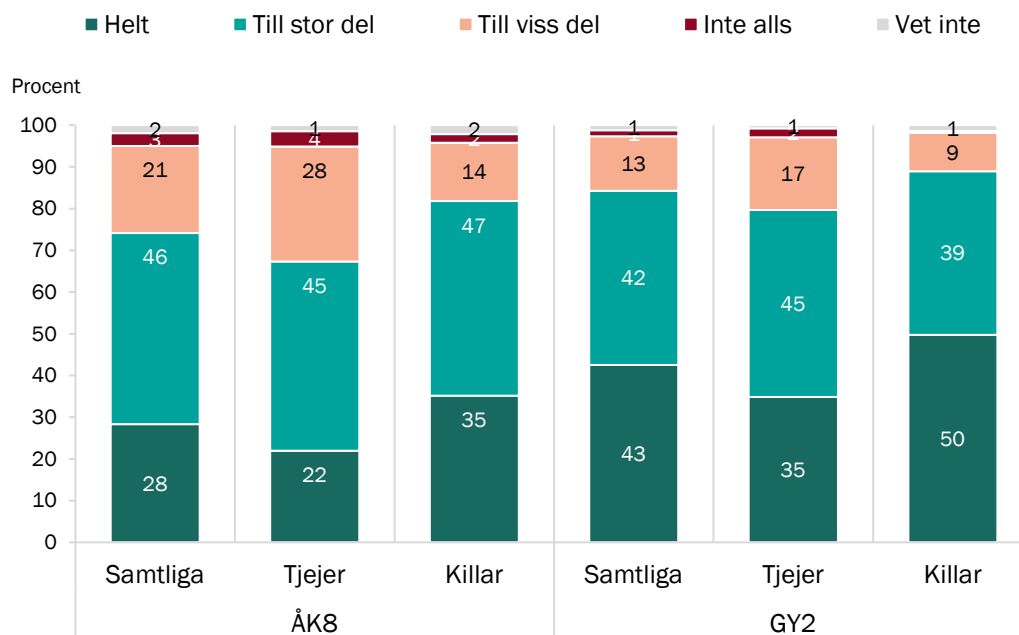
Lupp-enkäten innehåller flera frågor som fångar upp förutsättningen till lärande genom ett positivt skolklimat. I Lupp 2017 undersökte vi utfallet på frågorna om hur eleverna uppfattade "skolmiljön", utan att enkätfrågan specificerar om det gäller social eller fysisk miljö, samt i vilken grad de trivdes "med stämningen" i skolan. Korrelationen mellan dessa två frågor var hög, och detsamma gäller i Lupp 2020. Vi kommer därför att här fokusera på trivseln, som är en tydligare indikator på elevernas upplevelse av den sociala miljön.

Precis som i Lupp 2017 trivs gymnasieeleverna i högre grad än högstadieeleverna: 85 procent av gy2-eleverna svarar att det stämmer helt eller till stor del mot 74 procent av åk8-eleverna. Skillnaden är relativt sett ännu större med avgränsning till de som svarar att det stämmer *helt*: 43 mot 28 procent (diagram 6.11 och 6.12). Återigen tolkar vi skillnaden i ljuset av att gymnasieelever i högre grad själva har gjort aktiva skolval. Men vi ska samtidigt påminnas om att det generellt större bortfallet på gymnasiet kan bidra till att överdriva skillnaden mellan elevgrupperna.

Ett annat mönster som känns igen från Lupp 2017 är att killar trivs i större utsträckning än tjejer, särskilt tydligt sett till dem som svarar att det stämmer *helt* att de trivs med stämningen i sin skola. Bland tjejerna i åk8 svarar nästan var tredje tvärtom att det bara stämmer till viss del eller inte alls – att jämföra med var tionde kille på gymnasiet (diagram 6.11). Ännu sämre ser det ut för den till antalet lilla grupp

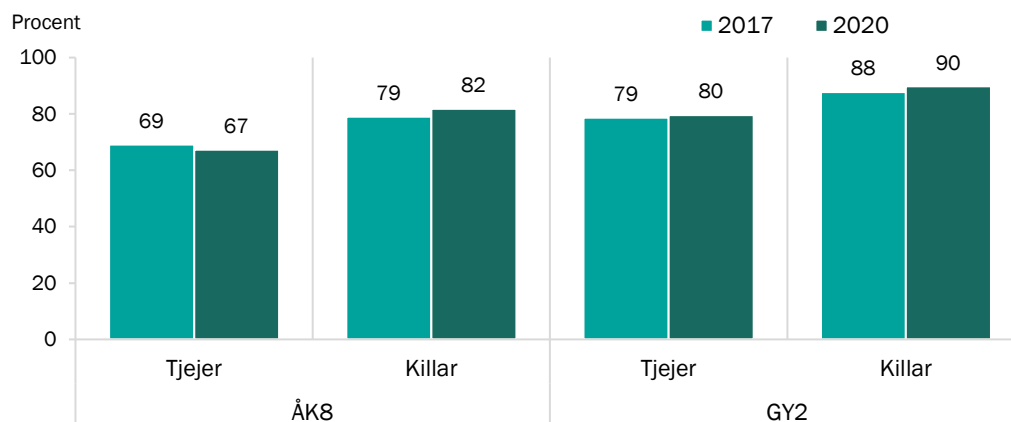
elever med annan könstillhörighet, där drygt 40 procent av dem i åk8 svarar att de bara trivs till viss del eller inte alls (baserat på 44 svar; andelen är ungefär densamma i den ännu mindre gruppen i gy2).

Diagram 6.11 Trivsel med stämningen i skolan, tjejer och killar, åk8 och gy2



Enkätfråga: Här följer några påståenden om skolan. Hur tycker du att det stämmer in på hur det är på din skola? med Jag trivs med stämningen i min skola som ett av flera påståenden att ta ställning till. Svarsalternativ: Stämmer inte alls; Stämmer till viss del; Stämmer till stor del; Stämmer helt; Vet inte.

Diagram 6.12 Trivs med stämningen i skolan, jämförelse mellan tjejer och killar i åk8 och i gy2 (anpassat urval av skolor), 2017 och 2020



Angående urvalet till grund för jämförelsen mellan åren; se kommentar till diagram 6.4.

Elevernas upplevelser av sociala missförhållanden i skolan

Lupp-enkäten inkluderar ett antal frågor som mäter elevernas trygghet och förutsättningar för trygghet i skolan. Det handlar särskilt om förekomst av mobbning, rasism, sexuella trakasserier och våld men också om elevernas tillit till att skolan agerar vid mobbning eller kränkning. I enkätens särskilda avsnitt om trygghet ingår också en fråga om man själv har erfarenhet av att bli mobbad, trakasserad eller utfryst, och var detta i så fall skett – med skolan som ett av svarsalternativen.

I Lupp 2017 fann vi ett tydligt samband mellan elevernas trivsel i skolan och i vilken grad de uppfattade att mobbning förekom på skolan. Sambandet var relativt starkt även beträffande förekomsten av rasism, sexuella trakasserier och våld.

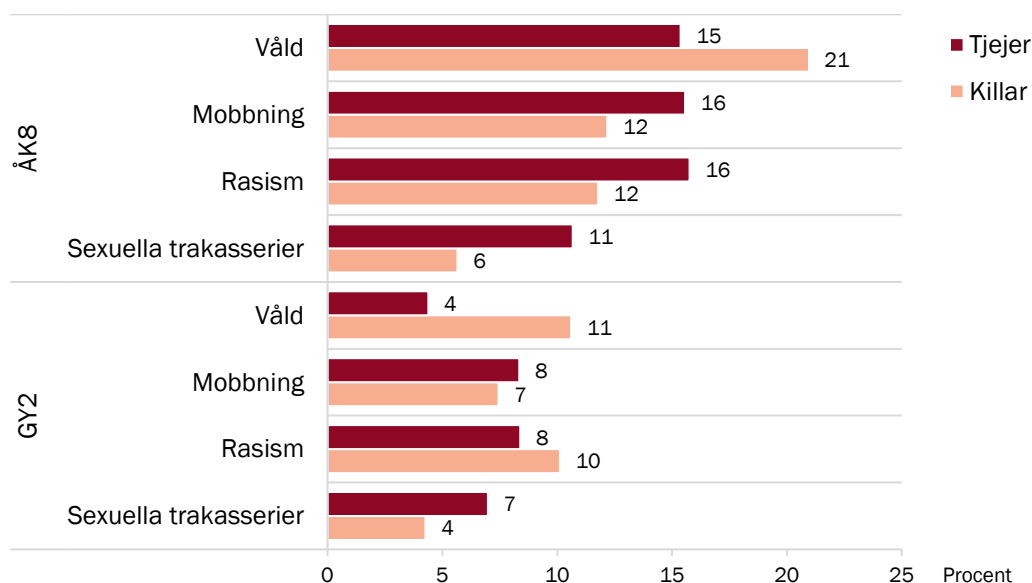
Var femte åk8-kille beskriver i Lupp 2020 att det förekommer våld i skolan, detsamma gäller var tionde gy2-kille (diagram 6.13). Medan killar i högre grad än tjejer rapporterar våld gäller det omvända beträffande sexuella trakasserier; 11 procent av åk8-tjejerna och 7 procent av gy2-tjejerna beskriver att det förekommer sexuella trakasserier på skolan. Utifrån elevernas vittnesmål är det vanligare med såväl våld och sexuella trakasserier som mobbning och rasism i årskurs 8 jämfört med gymnasiet år 2. I årskurs 8 är det en lite större andel tjejer än killar som uppger att det förekommer mobbning och rasism; i gy2 är könsskillnaderna små.

Andelen som vittnar om den här typen av social problematik och riskförhållanden i skolan är dock ännu större hos elever med annan könstillhörighet: mer än var tredje åk8-elev i den gruppen vittnar om våld, mobbning och rasism och var fjärde om sexuella trakasserier (resultatet baseras på 42–43 svarspersoner). Motsvarande resultat framkom i den regionala analysen av både Lupp 2017 och Lupp 2013.

Varför är det så pass stora skillnader i beskrivningarna av skolans sociala miljö, en miljö som tjejer, killar och unga med annan könstillhörighet delar? Tidigare forskning erbjuder en förklaring: att personer som avviker från en norm är mer lyhörda för sociala missförhållanden eftersom de utifrån sin position måste vara särskilt uppmärksamma på rådande normer och sociala hierarkier (se t. ex. McIntosh 1988). De som bryter mot normer upplever friktion medan de som inte upplevt denna friktion kan ha svårt att upptäcka normerna (Åkesson 2016). Oavsett orsak finns det också studier som visar att killar är mindre benägna att rapportera mobbing (Eriksson m. fl. 2002; Eliot m. fl. 2010). En förklaring kan vara att elever som utsätts, eller tidigare har utsatts, för mobbing i högre grad rapporterar att de ser mobbing än elever som inte drabbats (Waasdorp m. fl. 2011). Dessutom tycks tjejer och personer med annan könsidentitet än tjej/kille vara mer utsatta än killar (vilket vi ska återkomma till).

Gruppen elever som anger att de har någon typ av funktionsnedsättning rapporterar i högre grad än genomsnittet att dessa missförhållanden förekommer (precis som i Lupp 2017). När det gäller mobbning och våld är det 25 respektive 27 procent av gruppen i åk8 som uppger att detta förekommer och 19 respektive 11 procent i gy2.

Diagram 6.13 Förekomst av våld och social problematik i skolan, jämförelse mellan tjejers och killars upplevelser i åk8 och i gy2, 2020

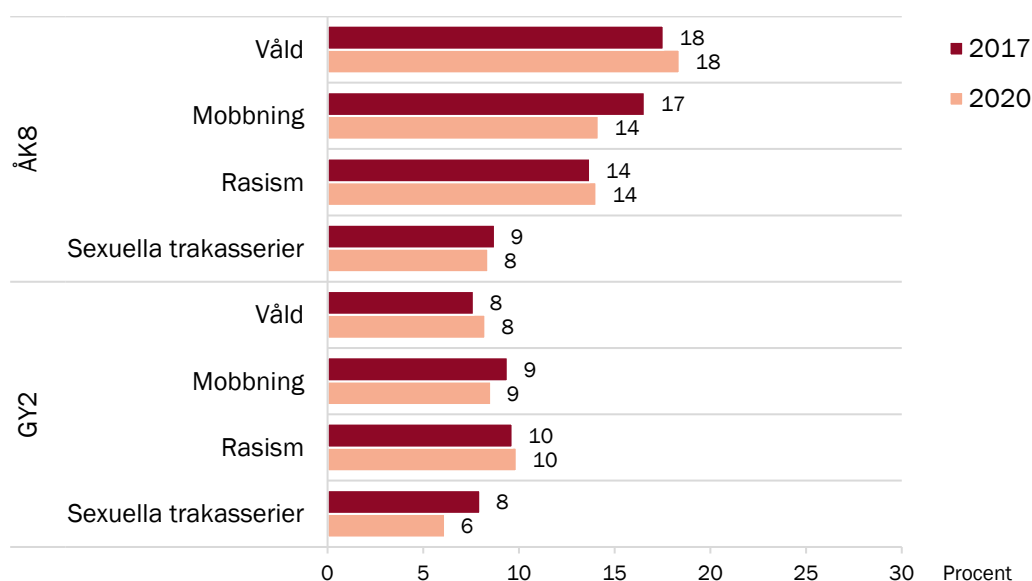


Frågorna ingår i en större frågesvit: *Här följer några påståenden om skolan. Hur tycker du att de stämmer in på hur det är i din skola? Stämmer inte alls; Stämmer till viss del; Stämmer till stor del; Stämmer helt; Vet inte.*

Diagrammet visar procentandelen som svarat att påståendet stämmer till stor del eller helt.

Det är inga stora skillnader mellan de övergripande resultaten i Lupp 2017 och Lupp 2020 när det gäller upplevelsen av sociala missförhållanden (diagram 6.14). Andelen åk8-elever som vittnar om mobbing på skolan är något mindre 2020 än 2017, men skillnaden ska tolkas försiktigt mot bakgrund av att urvalet av kommuner inte är helt jämförbara mellan åren. Möjligen kan pandemin ha haft en positiv effekt i detta avseende, när elever, och då framför gymnasieelever, tillbringat mindre tid i skolan. Skillnaden mellan åren gäller dock årkurs 8. Många kränkningar sker också via internet (Friends 2020), och Skolverket har sett att kränkningar och mobbing på nätet kan öka när elever tillbringar mer tid på nätet (Skolverket 2021d)¹⁰³. Vi vill därför i stället betona de konsekventa skillnaderna mellan åldersgrupperna i båda mätningarna: att fler delar upplevelser av att problemen förekommer i åk8 än på gymnasiets år 2. Skillnaderna mellan årskurserna är minst beträffande sexuella trakasserier.

Diagram 6.14 Förekomst av våld och social problematik i skolan, åk8 och gy2 (anpassat urval), 2017 och 2020 (samtliga elever)



Angående urvalet till grund för analysen; se kommentar till diagram 6.4. Se i övrigt kommentar till diagram 6.13.

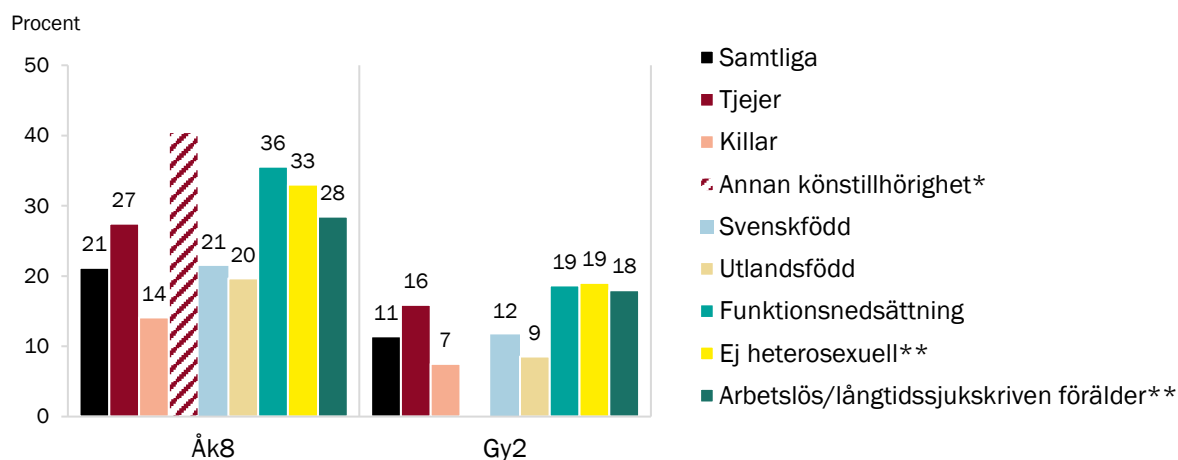
Elevernas egna erfarenheter av social utsatthet

Ungefär var femte åk8-elev (21 procent) uppger 2020 att hen själv har blivit utsatt för mobbning, trakasserier eller utfrysning i skolan under det senaste halvåret, och 2 procent har blivit det på vägen till eller från skolan. Det är nästan dubbelt så många jämfört med gy2-eleverna: 11 respektive 1 procent. I åk8 innebär detta dock en minskning jämfört med 2017 då andelen var 25 procent (dock är kommun- och skolunderlaget inte helt jämförbart).

Större skillnader än mellan åren återfinns mellan elevgrupper (diagram 6.15). En grupp som framträder som särskilt utsatt för mobbning i skolan är de ungdomar som definierar sig som annat än tjej eller kille; resultatet är osäkert på grund av det lilla svarsunderlaget men mönstret återfinns i båda åldersgrupperna och känns igen från Lupp 2017. Andelen är vidare ungefär dubbelt så stor bland tjejer som killar: 27 mot 14 procent i åk8 och 16 mot 7 procent i gy2. Tre andra grupper som tycks vara särskilt utsatta för mobbning i skolan är de som uppger att de har någon typ av funktionsnedsättning, de som har en annan sexuell läggning än heterosexuell (eller är osäkra) samt de som har en förälder som är arbetslös/långtidssjukskriven. Om man är född i Sverige eller utomlands tycks däremot inte spela någon roll (ett resultat som framkom även i Lupp 2017).

Dessa resultat bekräftar vad andra undersökningar visar: att genus, kön, könsidentitet, sexuell läggning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är vanliga orsaker till utsatthet (se t. ex. Friends 2020; Fridh 2018).

Diagram 6.15 Egen erfarenhet av mobbning i skolan, samtliga i åk8 respektive gy2 samt i olika grupper



Två enkätfrågor ligger till grund för resultatredovisningen: *Under de senaste sex månaderna, har du blivit mobbad, trakasserad eller utfrys?* Svartalternativen: *Ja, under en längre period; Ja, enstaka gånger; Nej.* Följdfråga till dem som svarat ja: *Var blev du mobbad, trakasserad eller utfrys?* med 1 skolan som ett av elva svartalternativ (däribland *På väg till eller från skolan*), med möjlighet att markera flera alternativ. Bortfallet är exkluderat ur procentbasen (1,4 procent i åk8; 1,1 procent i gy2). Det är genom enkäten inte möjligt att särredovisa de två ja-alternativen beträffande mobbning med avgränsning till skolan som plats för mobbningen.

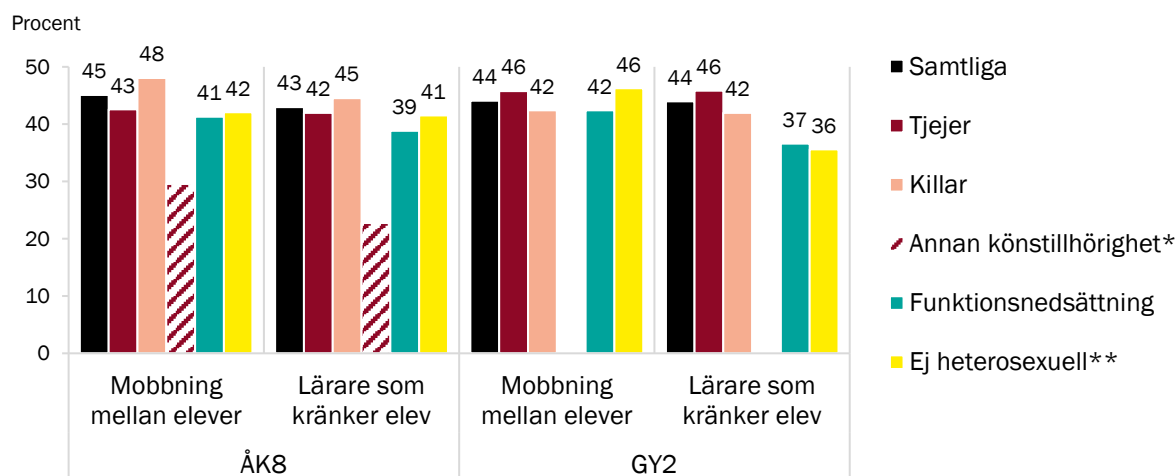
* Svarsunderlaget är begränsat till 42 elever i åk8 (gy2-resultatet baserat på 13 elever redovisas inte).

** För en närmare beskrivning av grupperna, se rapportens bilaga.

Elevernas tillit till skolans beredskap

En aspekt av trygghet i skolan är att ha tillit till att skolan ingriper om det förekommer mobbning eller kränkningar. I såväl åk8 som gy2 uppger lite mindre än hälften av eleverna att det stämmer helt eller delvis att skolan agerar om en elev mobbar en annan elev, och nästan lika många om en lärare kränker en elev (diagram 6.16). Med utgångspunkt i de grupper som vi fokuserade på i beskrivningen av egenupplevd mobbning, är det elever med annan könstillhörighet i åk8 som avviker tydligast från genomsnittet – här är det bara cirka 30 procent som bedömer att skolan ingriper vid mobbning mellan elever och drygt 20 procent när det kommer till kränkningar från en lärares sida (där de exakta nivåerna ska tolkas försiktigt med tanke på det begränsade svarsunderlaget). I åk8 verkar killarna generellt vara något tryggare än tjejerna i sin syn på skolans beredskap, medan det i gy2 tvärtom gäller tjejerna. Resultaten pekar även på att elever med någon typ av funktionsnedsättning i båda åldersgrupper tycks vara mindre trygga än genomsnittet i detta avseende.

Diagram 6.16 Uppfattning att skolan agerar vid mobbning mellan elever eller om en lärare kränker en elev, utifrån kön, åk8 och gy2, 2020



Frågorna ingår i en större frågesvit: *Här följer några påståenden om skolan. Hur tycker du att de stämmer in på hur det är i din skola?* De två delfrågorna lyder: *Min skola agerar om en elev mobbar en annan elev* samt *Min skola agerar om en lärare kränker en elev*. Svartalternativ: *Stämmer inte alls; Stämmer till viss del; Stämmer till stor del; Stämmer helt; Vet inte.*

Diagrammet visar procentandelen som svarat att påståendet stämmer till stor del eller helt.

* Svarsunderlaget är begränsat till 44 elever i åk8 (gy2-resultatet baserat på 13 elever redovisas inte). ** För en närmare beskrivning av gruppen, se rapportens bilaga.

I Lupp 2017 fann vi att den här typen av tillit till att skolan agerar om det behövs tycks bidra till trivsel hos elever som upplever att det finns sociala missförhållanden i skolan, och motsvarande samband återfinns i Lupp 2020. Om i genomsnitt 74 procent av åk8-eleverna trivs med stämningen i skolan, gäller det bara 49 procent av dem som uppfattar att det förekommer mobbning på skolan. Av de elever som upplever att det förekommer mobbning *men också uppger att skolan agerar när en elev mobbar en annan elev*, är andelen som trivs i skolan större: 61 procent (mot 44 procent i gruppen som upplever att mobbning förekommer men inte tycker att det stämmer att skolan agerar). Uppfattningen om skolans beredskap i detta avseende tycks även inverka på trivseln hos elever som *själva utsatts* för mobbning i skolan. Av de som har utsatts för mobbning men också uppger att skolan agerar vid mobbning svarar 62 procent att de trivs i skolan, jämfört med 46 procent av dem som har utsatts för mobbning men inte uppger att skolan agerar (totalt svarar 52 procent av de som har utsatts för mobbning att trivs i skolan).

Resultaten visar att det är mycket viktigt att skolan tydligt visar på sin beredskap att ingripa mot mobbning. Mot denna bakgrund är det särskilt allvarligt att inte ens hälften av eleverna har en tydlig uppfattning om att skolan agerar vid mobbning, och att detsamma gäller huruvida skolan agerar om en lärare kränker en elev – och att det i vissa elevgrupper är en mindre andel än så. Det kan också tilläggas att totalt 24 procent av åk8-eleverna svarar att de *inte vet* om skolan agerar vid mobbning och 30 procent att de inte vet om skolan agerar vid kränkningar; bland gy2-eleverna är motsvarande andel 38 respektive 39 procent.

Elevernas upplevda trygghet

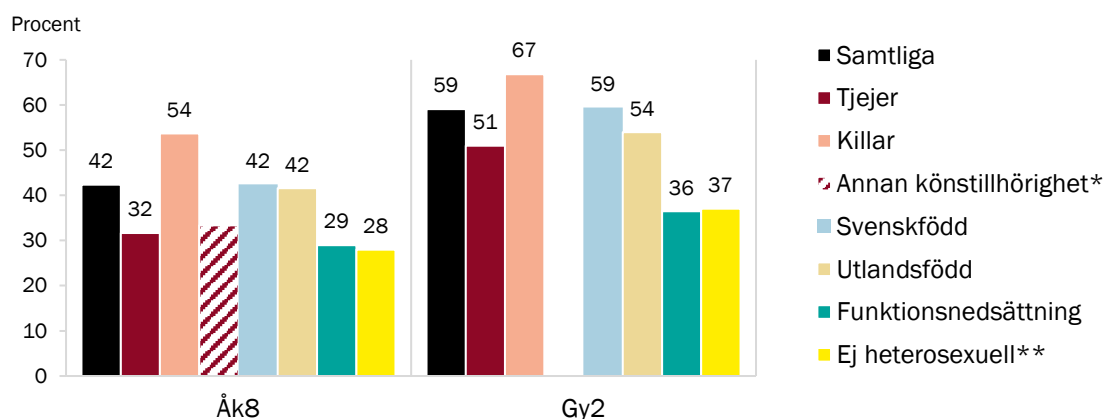
Lupp-enkäten innehåller en övergripande fråga om upplevd trygghet i olika vardagsmiljöer, där skolan tillsammans med vägen till/från skolan utgör två delfrågor. Även om andra miljöer än skolan generellt upplevs som mer otrygga (se kapitel 5), är 9 procent i åk8 och 5 procent i gy2 otrygga i skolan. Därtill uppger 6 respektive 5 procent att de är otrygga på vägen *till/från* skolan. Den här summerande bilden utgår från de elever som svarat att de *aldrig* eller *sällan* är trygga i skolan. I det här avsnittet vill vi också vända på perspektivet utifrån skolans behov av att arbeta med trygghetsfrämjande åtgärder, med en rimlig målsättning att elever alltid ska känna sig trygga i skolan, särskilt med tanke på att det för högstadiel elever handlar om en obligatorisk arbetsmiljö.

I åk8 svarar de flesta att de *oftast* är trygga. Det är dock endast 42 procent av åk8-eleverna och 59 procent av gy2-eleverna som uppger att de *alltid* känner sig trygga i skolan. Här finns också stora skillnader mellan olika elevgrupper (diagram 6.17). Särskilt i åk8 är andelen alltid trygga tjejer väsentligt mindre än andelen alltid trygga killar: 32 mot 54 procent. Andelen i den begränsade grupp elever med annan könstillhörighet är ungefär densamma som för tjejer, och i gy2 antyder det ännu mer osäkra resultatet att det gäller en ännu mindre andel av denna grupp.

Samma mönster med tryggare killar än tjejer i skolan framträdde, om än något svagare, när elever i Göteborgsregionen svarade på den nationella elevenkäten i årskurs 9 vårterminen 2021. Men det kan noteras att mönstret saknades helt i samma enkät riktad till gymnasiets år 2 (och inte heller i enkätresultaten från vt 2020 fanns något entydigt könsmonster, däremot svagt i dem från vt 2019).¹⁰⁴

I båda åk8 och gy2 visar Lupp-resultaten för övrigt på en mindre andel alltid trygga elever i gruppen med någon typ av funktionsnedsättning samt i gruppen som definierar sin sexuella läggning som annat än heterosexuell (eller är osäker). Däremot är det ingen större skillnad mellan svenskfödda och utlandsfödda elever.

Diagram 6.17 Alltid trygg i skolan, samtliga i åk8 respektive gy2 samt i olika grupper (procent)



Enkätfråga: *Hur ofta känner du dig trygg på följande ställen?, där I skolan utgör en av flera delfrågor. Svarsalternativ: Aldrig; Sällan; Oftast; Alltid* samt för gymnasiegruppen *Ej aktuellt*.

* Svarsunderlaget är begränsat till 42 elever i åk8 (gy2-resultatet baserat på 12 elever redovisas ej).

** För en närmare beskrivning av grupperna, se rapportens bilaga.

Lupp-resultaten visar på en något mer utbredd trygghet bland elever på fristående skolor: här svarar 51 procent av åk8-eleverna att de *alltid* är trygga i skolan, mot 41 procent av åk8-eleverna på de kommunala skolorna.

Skolinspektionens (2021a) granskning av resultat från elevenkäten mellan 2010 och 2020 visar att otryggheten ökar och särskilt i årskurs 9. Dessutom har andelen elever som uppfattar att de vuxna i skolan reagerar om en elev blir kränkt minskat i både åk5 och åk9. Även lärare har fått en mer negativ bild av elevernas trygghet, och alltfler lärare rapporterar att de behöver lägga en stor del av sin undervisningstid på att skapa ordning i klassrummet.

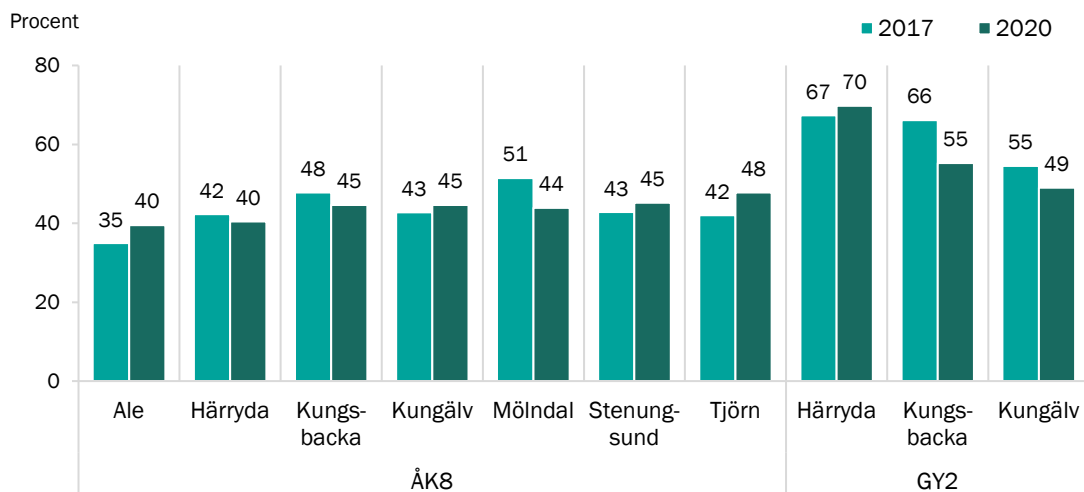
Våra möjligheter att undersöka hur tryggheten har förändrats över tid för Göteborgsregionens elever begränsas till en jämförelse mellan 2017 och 2020 (2013 var enkätfrågan annorlunda formulerad). På kommunnivå avgränsas resultaten till de sju kommuner som genomfört Lupp båda dessa år, och för gymnasiet avgränsar vi ytterligare till de tre kommuner som har jämförbara resultat på skolnivå.

I årskurs 8 gäller den största förändringen på kommunnivå en mindre andel alltid trygga elever i Mölndals skolor 2020 jämfört med 2017- och tvärtom en större andel alltid trygga elever i Ales och Tjörns skolor (diagram 6.18). I gy2 är andelen alltid trygga påtagligt mindre i Kungsbackas skolor 2020 jämfört med 2017, men även i Kungälv är andelen mindre 2020. I övrigt är skillnaderna mellan 2017 och 2020 begränsade (uppgår till som mest tre procentenheter).

De förändringar som föreligger innebär att skillnaderna mellan kommunerna i årskurs 8 är mindre 2020 än 2017. I gymnasiet har i stället skillnaden förstärkts mellan Härrydas relativt stora andel alltid trygga skolelever och Kungsbackas och Kungälvs mindre andelar. Vi ska samtidigt påminna om att skillnaderna mellan de två mätningarna ska tolkas försiktigt eftersom urvalet av skolor inte är exakt

jämförbart och det lite större bortfallet på gymnasiet 2020 gör resultaten mer osäkra (särskilt i Kungälv).

Diagram 6.18 *Alltid trygg i skolan*, i kommuner med jämförbara resultat 2017 och 2020



Enkätfråga: *Hur ofta känner du dig trygg på följande ställen?*, där *I skolan* utgör en av flera delfrågor. Svartalternativ: *Aldrig; Sällan; Oftast; Alltid* samt för gymnasiegruppen *Ej aktuellt*.

Resultaten avser både kommunala och fristående skolor i kommunerna.

Stödande relationer

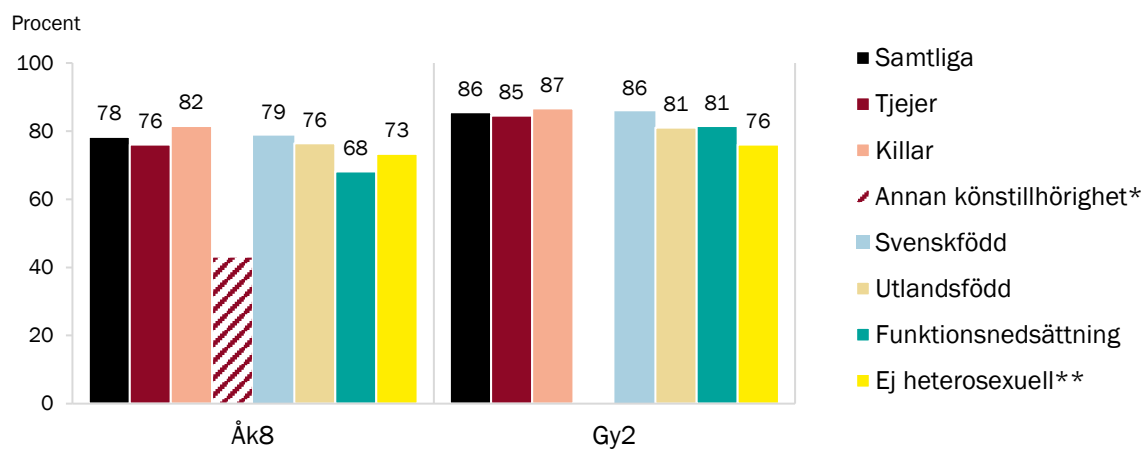
Vi har i kapitlets inledning belyst vikten av förtroendefulla vuxenrelationer i skolan för att främja elevers skolresultat och trivsel. Här är relationer till lärarna centrala, men även annan skolpersonal kan spela viktiga roller, exempelvis elevhälsans personal.

Vi har tidigare visat att drygt åtta av tio åk8-elever och ungefär nio av tio gy2-elever tycker att lärarna är ganska eller mycket bra (se sidan 105, diagram 6.3). Resultatet antyder att det bland dessa elever finns förutsättningar för goda lärarrelationer även om det förstås är fullt tänkbart att som elev uppskatta en lärares yrkeskompetens utan att gilla eller känna förtroende för personen bakom yrkesrollen.

En annan fråga i Lupp-enkäten rör uppfattningen om elevhälsan. Eleverna är nöjda med "elevhälsan (skolkurator, skolsköterska eller skolpsykolog)" i ungefär samma utsträckning som med lärarna: 78 procent av åk8-eleverna och 86 procent av gy2-eleverna tycker att elevhälsan är ganska eller mycket bra. Resultatet för åk8 är något bättre än resultatet 2017 (74 procent för urvalet kommuner och skolor detta år) och är precis detsamma i gy2 (med ännu lite större skillnader mellan urvalen).

I åk8 skiljer sig resultaten något åt mellan de grupper vi har särskilt fokus på, och den största avvikelserna gäller igen dem med annan könstillhörighet, där andelen nöjda är cirka 40 procent (diagram 6.19). I Lupp 2017 var motsvarande resultat för gruppen 52 procent. I gruppen åk8-elever med någon typ av funktionsnedsättning är andelen 68 procent.

Diagram 6.19 Andel elever som tycker att elevhälsan är ganska/mycket bra, åk8 respektive gy2 samt i olika grupper (procent)



Enkätfråga: Nu kommer några frågor om din skola. Vad tycker du om..., där en av åtta delfrågor lyder: Elevhälsan (skolkurator, skolsköterska eller skolpsykolog)? Svarsalternativ: Inte alls bra; Inte så bra; Ganska bra; Mycket bra.

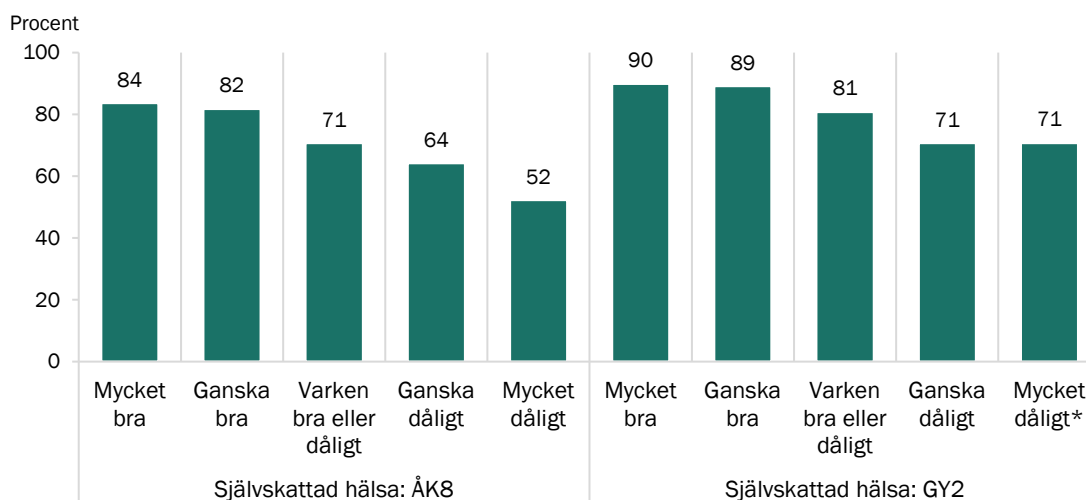
Resultaten visar procentandelen som svarat ganska eller mycket bra.

* Svarsunderlaget är begränsat till 44 elever i åk8 (gy2-resultatet baserat på 13 elever redovisas ej).

** För en närmare beskrivning av grupperna, se rapportens bilaga.

Det är rimligt att frågan kan vara svår att besvara för elever som haft begränsad kontakt med elevhälsan (enkätfrågan saknar vet ej-alternativ). Men det kan konstateras att grupper med potentiellt stort behov av elevhälsan har en mer negativ bild än genomsnittet. För precis som 2017 är andelen med en positiv uppfattning mindre bland elever med en sämre (självskattad) hälsa än bland dem med en bättre hälsa (diagram 6.20). Sambandet är tydligast i åk8 (och det ska nämnas att gruppen gy2-elever som svarar att de mår ”mycket dåligt” är begränsad till 41 personer). I åk8 tycker 84 procent av eleverna som uppger att de mår mycket bra att elevhälsan är ganska eller mycket bra – mot 52 procent i gruppen som uppger att de mår mycket dåligt.

Diagram 6.20 Andel elever som tycker att elevhälsan är ganska/mycket bra utifrån självskattad hälsa, åk8 och gy2



* Svarsunderlaget är begränsat till 41 personer. Övriga svarsgrupper utgörs av minst 113 elever. Se i övrigt kommentar till diagram 6.19.

Uppfattningen om elevhälsan skiljer sig inte så mycket utifrån typen av hälsobesvär som eleverna rapporterar. I åk8 varierar andelen som tycker att elevhälsan är ganska/mycket bra mellan 68 och 74 procent i grupperna som minst flera gånger i veckan har besvär av det enkätfrågan täcker: huvudvärk, magont, stress, nedstämdhet och sömnsvårigheter. I gy2 gäller mellan 78 och 82 procent.

Vidare kan vi konstatera att det bara är drygt hälften av de åk8-elever som varit utsatta för mobbning under en längre period under det senaste halvåret, som tycker att elevhälsan är ganska/mycket bra (56 procent; 2017 var andelen 58 procent i det något annorlunda urvalet av kommuner och skolor). I gy2-gruppen är andelen mer lik genomsnittet, 77 procent.

Särskilt i åk8 tycks det alltså finnas särskilt utsatta elevgrupper som elevhälsan inte förmår nå fram till med ett tillräckligt gott stöd. Det är relativt stora skillnader mellan kommunerna – där den genomsnittliga andelen i åk8 varierar mellan 71 och 85 procent. Det mest centrala resultatet är dock att andelen nöjda i samtliga kommuner är minst i gruppen som inte skattar sin hälsa som bra.

Sex av GR-kommunerna som genomförde Lupp 2020 (Härryda, Kungälv, Lilla Edet, Mölndal, Partille, Stenungsund) valde att som en av tre möjliga extrafrågor i enkäten inkludera en fråga om huruvida den unge har ”någon du kan prata med om det du tycker är viktigt eller när du behöver stöd”. Bland de åtta jakande svarsalternativen ingick ”lärare eller annan skolpersonal” (respondenten kunde markera flera alternativ). Här finns alltså möjlighet att beskriva i vilken utsträckning eleverna har tillgång till stödjande relationer i skolan i form av personalen.

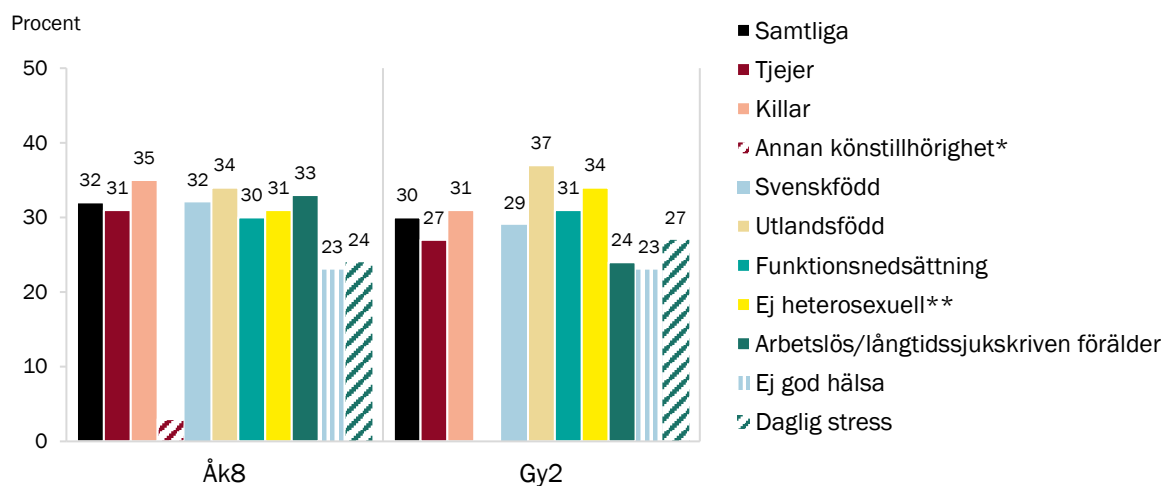
Till att börja med konstaterar vi att föräldrar/vårdnadshavare och kompis/kompisar är klara ettor respektive klara tvåor i rangordningen baserad på elevernas svar om tillgängliga samtalsparter. Men på fjärde plats av frågans möjliga svarsalternativ, strax efter syskon, kommer lärare/annan skolpersonal. I både årskurs

8 och gymnasiets år 2 uppger nästan var tredje elev att de kan prata med lärare eller annan skolpersonal om sådant som är viktigt eller när de behöver stöd, 32 respektive 30 procent.

Det finns dock variationer mellan olika elevgrupper (diagram 6.21). I den antalsmässigt lilla grupp som uppger att de har annan könstillhörighet är andelen mindre än cirka 3 procent (baserat på 32 svarspersoner; i gy2 utgörs svarsunderlaget av färre än 10 personer). När det kommer till elever som inte skattar sin hälsa som god eller som uppger att de är stressade i stort sett dagligen, är det också en mindre andel än genomsnittet som uppger att de kan vända sig till skolpersonal (även om skillnaden inte är lika stor, det handlar om ungefär var fjärde elev).

Här finns det alltså särskilt sårbara elevgrupper som skolan behöver vara extra vaksam på att fånga upp viktiga signaler från, genom att medvetet arbeta med att bygga tillitsfulla relationer. När det gäller födelsebakgrund är det ingen direkt skillnad i åk8 medan det i gymnasiegruppen är en större andel bland utlandsfödda än svenskfödda som uppger att de kan vända sig till lärare vid behov. Det ska dock noteras att den utlandsfödda gymnasiegruppen är begränsad till 57 svarspersoner.

Diagram 6.21 Andel elever som uppger att de kan prata med lärare eller annan skolpersonal om det de tycker är viktigt eller när de behöver stöd, åk8 respektive gy2 samt i olika grupper (procent)



Enkätfråga: *Har du någon du kan prata med om det du tycker är viktigt eller när du behöver stöd?*, med ett av åtta jakande svarsalternativ: *Ja, lärare eller annan skolpersonal.*

Resultaten baseras på elever på någon av skolorna i Härryda, Kungälv, Lilla Edet, Mölndal, Partille och Stenungsund, d.v.s. de kommuner som inkluderade frågan som extrafråga i Lupp 2020.

Flera svarsgrupper är relativt små i gy2: 77 elever med funktionsnedsättning; 57 utlandsfödda elever; 88 ej heterosexuella elever; 63 elever med en arbetslös/långtidssjukskriven förälder.

* Svarsunderlaget är begränsat till 32 elever i åk8 (gy2-resultatet baserat på 7 elever redovisas ej).

** För en närmare beskrivning av grupperna, se rapportens bilaga.

Förutsättningar för engagemang och inflytande

Enligt skollagen (2010:800, 4 kap., 9§) ska elever ges inflytande över sin utbildning och stimuleras till att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas utifrån deras ålder och mognad.

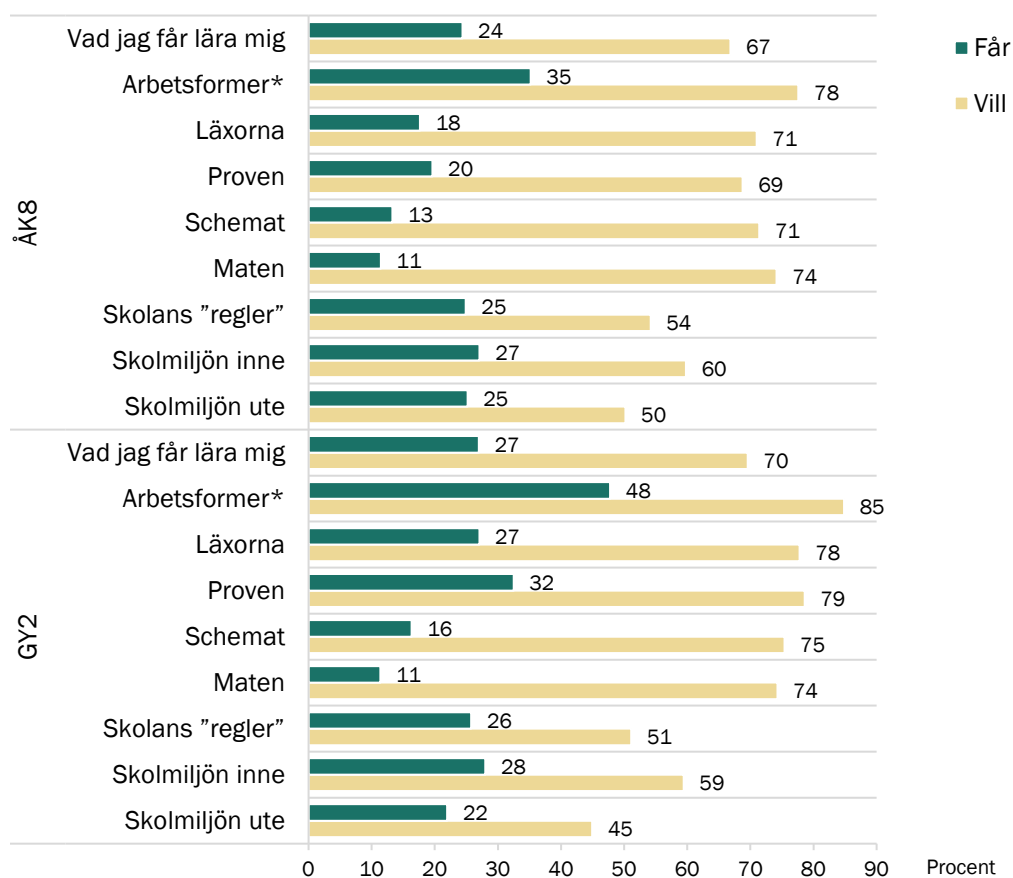
Skolans arbete för att säkra elevernas inflytande kan ske på olika sätt. Grundläggande är att eleverna informeras om sina rättigheter till inflytande. De regionala resultaten från Lupp 2013 och Lupp 2017 har visat på brister i detta avseende. Den aktuella enkätfrågan i Lupp 2020 är densamma som 2017, och precis som då är det bara knappt hälften av åk8-eleverna och drygt hälften av gy2-eleverna som uppger att det stämmer att de, till stor del eller helt, "fått veta vad eleverna ska ha inflytande över/ska kunna påverka i skolan" (45 respektive 57 procent). En del svarar att det stämmer till viss del och många att de inte vet (26 procent av åk8-eleverna, 16 procent av gy2-eleverna). En mindre andel, 8 procent av åk8-eleverna och 7 procent av gy2-eleverna, uppger att det inte stämmer alls.

En majoritet av skoleleverna uttrycker dock att de *vill* vara med och bestämma om en rad olika centrala skolfrågor. Det gäller på högstadiet likväl som i gymnasiet (diagram 6.22). Intresset för inflytande är störst beträffande arbetsformerna, i enkätfrågan formulerat "Hur vi ska arbeta, till exempel grupparbete/projektarbete". Detta vill 78 procent av åk8-eleverna och 85 procent av gy2-eleverna "ganska" eller "väldigt mycket" vara med och bestämma. Men viljan till inflytande är stort även inom många andra områden, särskilt vad gäller maten, läxorna, schemat och proven, och i nästan lika hög grad ifråga om vad de ska lära sig. Eleverna är lite mindre intresserade av att vara med och bestämma över "skolans regler" och miljön inne och ute, men det gäller grovt räknat ändå varannan elev.

Det är dock väsentligt färre som upplever att de får vara med och bestämma om samma frågor. Precis som i analysen av enkätsvaren från Lupp 2017 och 2013 framträder därmed ett slags "inflytandegap" i skolan. Allra störst är gapet ifråga om maten och schemat. Detta är sådant som grovt räknat tre av fyra elever vill bestämma om, att jämföra med, lika grovt räknat, drygt 10 procent som svarar att de får göra det. Flest uppger att de får vara med och bestämma om hur man arbetar i skolan – nästan hälften i gy2 och drygt var tredje i åk8 – vilket gör "inflytandegapet" lite mindre inom detta område. Inflytandegapet är relativt litet även beträffande regler och skolmiljön, vilket dock även beror på att det är relativt få som är intresserade av att vara med och bestämma om detta.

I flertalet frågor är "inflytandegapet" lite mindre i gymnasiegruppen än i årskurs 8. Med undantag från maten och skolmiljön ute är det en större andel gy2-elever än åk8-elever som upplever att de får vara med och bestämma – men i flertalet frågor också fler gy2-elever som är intresserade.

Diagram 6.22 Elevinflytande i skolan: vad eleverna vill och upplever att de får vara med och bestämma om



Enkätfrågor: *Hur mycket eller lite vill du som elev vara med och bestämma om följande?* respektive *Hur mycket eller lite upplever du att du som elev får vara med och bestämma när det gäller följande?* Svarsalternativen är desamma för båda frågorna: *Väldigt lite/ ingenting; Ganska lite; Ganska mycket; Väldigt mycket.*

* Formulering i enkäten: *Hur vi ska arbeta, till exempel grupparbete/projektarbete.*

Diagrammet visar andelen som svarat ganska eller väldigt mycket på respektive fråga.

Även om många beslutsområden i skolan kan anses vara expertfrågor för utbildade pedagoger och annan skolpersonal, antyder resultaten att det finns en potential till elevengagemang som inte tas tillvara.

Genom att arbeta med elevdemokrati finns en möjlighet att stärka både elevernas studieengagemang och deras erfarenheter av demokratiska processer. Elevers delaktighet förbättrar samtidigt skolklimatet och minskar risken för låga betyg, exkludering och mobbing (Mager & Nowak 2012; Ahlström 2009).

Det ska sägas att det för såväl unga som äldre kan vara lättare att uttrycka intresse för att vara med och bestämma jämfört med att lägga tid och engagemang på att involvera sig. Bakom det synbara "inflytandegapet" kan också döljas försök från skolans håll att involvera unga i besluten på olika sätt. Inte desto mindre är elevernas upplevelse av bristande inflytande som de ger uttryck för genom enkätsvaren viktigt

att ta fasta på. Det gäller också hur de här upplevelserna skiljer sig åt mellan olika elevgrupper.

Resultaten från Lupp 2017 visade att ”inflytandegapet” generellt var större hos tjejer än killar. Hur ser det ut 2020?

För att kunna sammanfatta både könsskillnader och skillnader mellan andra elevgrupper har vi skapat ett sammanlagt mått på ”inflytandegapet” i skolan baserat på de nio enkätfrågorna, där värdet +100 motsvarar maximalt inflytandegap, och värdet -100 motsvarar ett minimalt inflytandegap (att man har *mer* inflytande än man vill ha).¹⁰⁵ Med detta mått är inflytandegapets genomsnittliga storlek +33 i årskurs 8 och +31 i gymnasiet år 2.

I både åk8 och gymnasiet år 2 är inflytandegapet större bland tjejer än killar även 2020. Uttryckt med vårt mått är värdet för tjejerna i åk8 +37 jämfört med +29 för killarna (tabell 6.1). När det kommer till de olika områdena för inflytande är könsskillnaden i båda åldersgrupperna störst, relativt sett, beträffande proven, men i åk8 är skillnaden lika stor beträffande innemiljön, följt av arbetsformer strax efter.

Inflytandegapet som vi mäter det kan vidgas genom både ett stort intresse och ett litet upplevt inflytande. Beträffande samtliga tre områden ovan – proven, innemiljön och arbetsformerna – är det större inflytandegapet hos tjejer än killar ett resultat av *både* att tjejer i större utsträckning vill påverka detta *och* att de i mindre utsträckning upplever att de kan göra det (vår analys är här avgränsad till årskurs 8).

Vi finner att inflytandegapets storlek skiljer sig även mellan andra elevgrupper. I gruppen som inte beskriver sin hälsa som bra är gapet lite större än genomsnittet. Detsamma gäller gruppen elever som uppger att de ofta är stressade, tydligast i gruppen som är stressad ”i stort sett varje dag”. Elevgruppen med någon typ av funktionsnedsättning liknar dock genomsnittet i detta avseende. Mönstren är desamma i båda åldersgrupperna.

När det gäller svenskfödda jämfört med utlandsfödda elever är en möjlig hypotes att utlandsfödda elever av språkliga skäl har större hinder för inflytande. I denna grupp är dock det genomsnittliga inflytandegapet *mindre* än bland svenskfödda, såväl i åk8 som gy2 (tabell 6.1). För flertalet av de områden som enkätfrågan täcker är intresset bland utlandsfödda att påverka i årskurs 8 (vi har inte undersökt gy2) ungefär detsamma eller lite mindre än bland svenskfödda; det enda undantaget gäller utemiljön som något större andel av utlandsfödda vill vara med och påverka (54 mot 50 procent). Inom samtliga områden är det dock en större andel av de utlandsfödda åk8-eleverna som upplever att de *får* vara med och påverka. Resultatet inbjuder till tolkningen att inflytandegapet även kan spegla *förväntningar* på inflytande.

Tabell 6.1 Inflytandegapets storlek i olika elevgrupper, åk8 och gy2

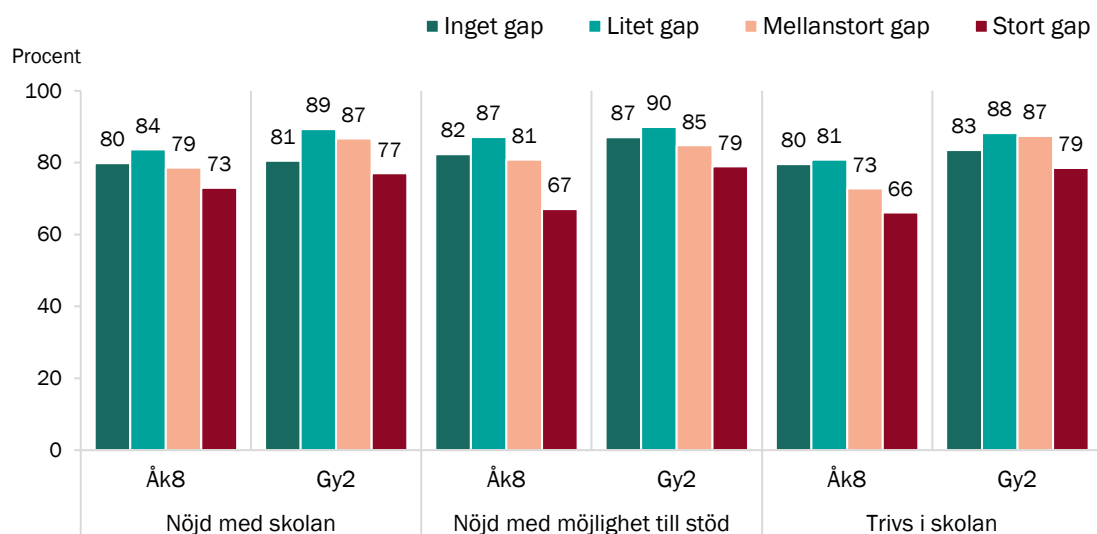
	Inflytandegap		Antal svarspersoner	
	Åk8	Gy2	Åk8	Gy2
Samtliga	+33	+31	3 407	1 502
Tjejer	+37	+34	1 716	711
Killar	+29	+28	1 637	759
Någon typ av funktionsnedsättning	+33	+30	252	99
Inte god hälsa	+38	+33	931	468
Stressad minst flera gånger i veckan	+37	+36	1 494	698
Stressad i stort sett dagligen	+40	+38	639	283
Svenskfödd med svenskfödda föräldrar	+34	+31	2 469	1 161
Svenskfödd med en utlandsfödd förälder	+34	+32	404	156
Svenskfödd med utlandsfödda föräldrar	+29	+34	234	66
Utlandsfödd	+27	+24	252	99

Det redovisade måttet på inflytandegap går från -100 till +100, där +100 motsvarar maximalt inflytandegap, och värdet -100 motsvarar ett minimalt inflytandegap (att man har mer inflytande än man vill ha).¹⁰⁶

Även om gapets storlek varierar i olika elevgrupper är kanske det allra tydligaste budskapet i resultaten att det finns skäl att tala om ett generellt inflytandegap hos skolelever, oavsett kön, familjebakgrund etc. Med tanke på att såväl trivseln, den upplevda möjligheten till stöd och hur nöjda eleverna är med skolan över lag samvarierar med inflytandegapets storlek (diagram 6.23), finns det anledning att fundera över hur gapet kan överbryggas. Exempelvis är andelen åk8-elever som är ganska/mycket nöjda med möjligheten till stöd över 80 procent hos de elever som ger uttryck för ett begränsat inflytandegap, mot 67 procent hos de som uttrycker ett stort inflytandegap. Sambandet är generellt starkare i åk8 än i gy2, men det finns även i gymnasiegruppen.

Det är rimligt att anta att sambanden löper i flera riktningar. Ett stärkt pedagogiskt stöd kan bidra till ett ökat självförtroende, följt av ett större engagemang och även en större möjlighet till inflytande. Större möjligheter att påverka sådant man vill påverka kan omvänt bidra till ett större engagemang i skolan, som motiverar att söka och ta emot det pedagogiska stödet som ges. Om möjligheterna att påverka i skolan även handlar om att vara delaktiga i en dialog om hur det pedagogiska stödet bör se ut, är det rimligt att stödet blir bättre anpassat efter individens behov och därmed uppskattas mer. Elever som inte får vara delaktiga riskerar däremot att distansera sig från lärare och undervisning.

Diagram 6.23 Andel elever som är positivt inställda till skolan utifrån "inflytandegapets" storlek, åk8 och gy2



Frågan om nöjdhet lyder: *Hur nöjd eller missnöjd är du med ditt liv när det handlar om följande?* med Skolan som en av flera delfrågor. Svartalternativ: *Mycket missnöjd; Ganska missnöjd; Ganska nöjd; Mycket nöjd*. För övriga två enkätfrågors formulering se kommentar till diagram 6.3 respektive 6.11.

Cirka 15 procent av eleverna återfinns i gruppen som ger uttryck för "inget gap" (eller annars omvänt gap, att de upplever att de har mer möjlighet att påverka än de vill ha). "Litet gap" motsvaras av måttets värde +1–+30 och samlar ungefär en tredjedel av eleverna i båda årskurserna. "Mellanstort gap" motsvaras av värde +31–+49 och samlar ungefär en fjärdedel av eleverna. "Stort gap" motsvaras av värde +50–+100 och samlar ungefär en fjärdedel av eleverna.

Vi kan också se att i elevgruppen med någon typ av funktionsnedsättning, som kan förväntas ha ett större behov av pedagogiskt stöd än genomsnittseleven, är inflytandegapet mindre bland dem som är nöjda med möjligheten till stöd än hos övriga: +28 jämfört med +44 i årskurs 8 (gy2 är motsvarande skillnad +29 mot +32, baserat på ett mindre svarsunderlag, särskilt i gruppen som inte är nöjda med stödet, 41 personer).

Helhetsperspektivet – särskilt utsatta elevgrupper

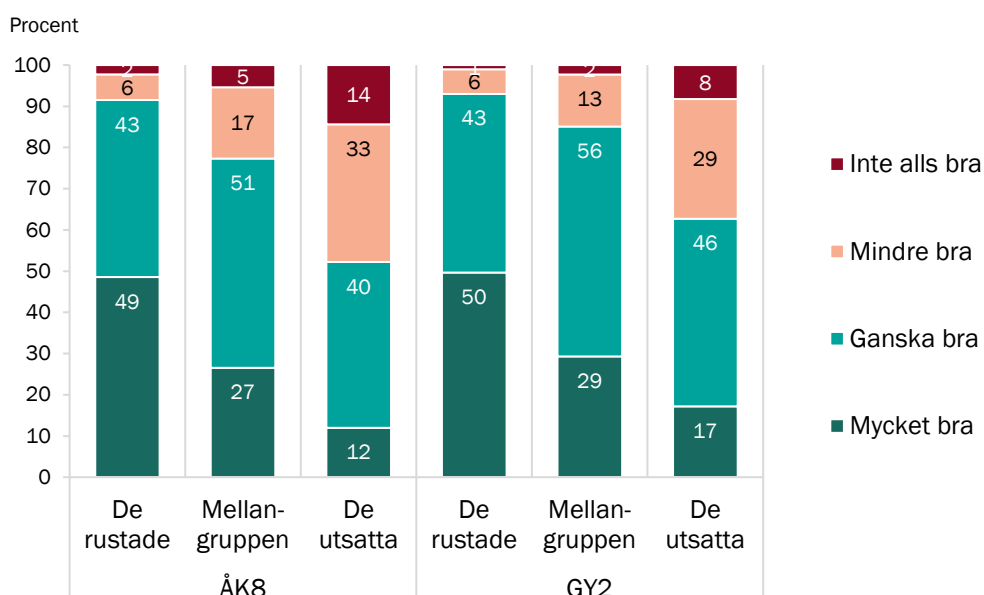
I föregående avsnitt har vi sett hur olika förhållanden i skolan hänger samman. Det är också så att vissa förhållanden tenderar att haka i varandra även när eleverna rör sig utanför skolan. I kapitel 5 identifierade vi tre undergrupper av unga utifrån deras samlade svar på enkätens frågor om utsatthet för brott/hot och för mobbning, upplevd otrygghet i vardagsmiljöer, förtroende för vuxna, syn på fritidsutbudet, den egna hälsan och livstillfredsställelsen, synen på framtiden – och uppfattningen om möjlighet till stöd och hjälp av lärarna i skolan (se vidare sidan 81). Den här holistiska analysmodellen resulterade i en grupp på drygt 10 procent av ungdomarna med erfarenheter, upplevelser och uppfattningar som sammantaget pekade på en mer utsatt livssituation än hos övriga, och vi valde att benämna gruppen *de utsatta*. En andra grupp som samlade grovt räknat en tredjedel av ungdomarna uppvisade en generellt mer positiv livssituation med bättre förutsättningar för framtiden och

benämndes därför *de rustade*. Resterande, ungefär hälften, hamnade genom sina enkätsvar mellan de två övriga grupperna, och fick namnet *mellangruppen*.

Den *utsatta* gruppen karakteriserades bland annat av att bara ungefär hälften av ungdomarna tyckte att de hade tillgång till ganska eller mycket bra stöd i skolan – jämfört med flertalet i den *rustade* gruppen (se diagram 5.23 i kapitel 5). Att synen på stödet i skolan skiljer sig åt mellan de tre grupperna i skolan är förväntat utifrån hur grupperna identifierades i analysmodellen. Vi vill ändå fördjupa beskrivningen något, i det här kapitlet baserat på de elever som går på en skola i någon av de nio kommunerna (jämfört med invånarperspektivet i kapitel 5).

Med utgångspunkt i svarsskalans samtliga alternativ ser vi att 14 procent av åk8-eleverna i den utsatta gruppen svarar att möjligheten till stöd inte är bra alls, och för motsvarande gy2-elever gäller det 8 procent (diagram 6.24).

Diagram 6.24 Elevernas uppfattning om möjligheten till extra hjälp och stöd i tre elevgrupper identifierade utifrån grad av utsatta förhållanden, åk8 och gy2



Enkätfråga: *Nu kommer några frågor om din skola. Vad tycker du om...?*, där en delfråga lyder: *Möjligheten att få extra hjälp och stöd av lärarna om du behöver det.*

Svarsalternativ: *Inte alls bra; Mindre bra; Ganska bra; Mycket bra.*

För en definition av de tre elevgrupperna, se kapitel 5. "De utsatta" är den antalsmässigt minsta gruppen och resultaten baseras på 410 svar i åk8 och 169 svar i gy2.

Det ska observeras att frågan om elevernas uppfattning om stödet i skolan ingick i analysmodellen utifrån vilken de tre grupperna identifierades.

Här har vi alltså en uppenbar riskgrupp: elever som *inte alls* känner att de har tillräckligt stöd i skolan *samtidigt som deras övergripande livssituation kan beskrivas som utsatt*. Gruppen är till antalet förhållandevis liten i vårt svarsunderlag: 59 elever i åk8 och 14 elever i gymnasiets år 2 (utifrån bortfallet kan riskgruppen förväntas vara lite större i verkligheten). Om vi därför utvidgar riskgruppen med de elever som svarat att möjligheten till stöd i skolan är *mindre bra* (och som samtidigt

befinner sig i en utsatt livssituation) får vi ett svarsunderlag som utgörs av totalt 196 åk8-elever och 63 gy2-elever.

Det visar sig att en del av dessa elever ändå är nöjda med skolan mer allmänt: ungefär var fjärde i åk8 och varannan i gy2 (24 respektive 51 procent, vilket kan jämföras med genomsnittets 79 respektive 84 procent). Vad i skolmiljön förmår hos dessa "utsatta" elever väga upp en upplevelse av bristande stöd?

I analyserna av Lupp 2017 kunde vi konstatera att trivseln och uppfattningen om undervisningen spelade större roll för hur nöjda åk8-eleverna var med skolan än uppfattningen om tillgången till stöd (Nilsson m. fl. 2018, s. 88). I den "utsatta" elevgrupp som *inte är nöjda med tillgången till stöd men är nöjda med skolan som helhet*, där svarsunderlaget är begränsat till 47 åk8-elever och 32 gy2-elever, svarar ungefär hälften att de trivs med stämningen i skolan och lite fler än hälften att de tycker skolundervisningen är (ganska/mycket) bra. I åk8-gruppen tycker också ungefär hälften att lärarna är (ganska/mycket) bra och i gy2-gruppen gäller det tre av fyra. Även om svarsunderlaget är litet är det viktigt att kunna konstatera att dessa elever, som inte tycker att de har tillräckligt stöd i skolan, kan vara nöjda med annat i skolan.¹⁰⁷

Nöjdhet med skolan i en generellt utsatt elevgrupp

Om vi lämnar den mer specifika uppfattningen om möjligheten att få hjälp och stöd i skolan och i stället fokuserar på hur nöjda eleverna är med skolan mer allmänt, så är det bara 33 procent av de "utsatta" åk8-eleverna som är ganska eller mycket nöjda med skolan och 57 procent av de "utsatta" gy2-eleverna. Resultatet kan jämföras med genomsnittet på omkring 80 procent nöjda (se diagram 6.3). Skillnaden gentemot genomsnittet är förväntad. Men vad är det som tycks bidra mest till att elever i en generellt utsatt livssituation kan vara nöjda med skolan?

Det överraskar inte att de "utsatta" eleverna som är nöjda med skolan i större utsträckning än de missnöjda är nöjda med möjligheterna till stöd och hjälp i skolan (66 mot 45 procent; se tabell 6.2). Motsvarande förhållande gäller beträffande undervisningen och lärarna. I åk8 är skillnaderna mellan de nöjda och de missnöjda (med skolan i allmänhet) ungefär jämnstora. I gy2-gruppen tycks undervisningen vara den viktigaste faktorn av dessa tre, men det ska samtidigt betonas att svarsunderlaget är relativt litet.

"Inflytandegapet" som vi beskrivit i tidigare avsnitt (se sidan 126) tycks inte spela någon uppenbar roll för de utsatta eleverna så länge vi håller oss till de yngre eleverna: det genomsnittliga "gapet" är ungefär jämnstort i gruppen som är nöjd med skolan och i den missnöjda referensgruppen. Bland gy2-eleverna tycks dock möjligheten till inflytande ha en uppvägande potential: i den utsatta gruppen som är nöjd med skolan är "gapet" mindre än i den utsatta gruppen som är missnöjd med skolan. Bland de nöjda eleverna tenderar alltså avståndet att vara lite mindre mellan viljan att få vara med och bestämma om olika saker i skolan och upplevelsen av att *få* vara med och bestämma (jämfört med gruppen som inte är nöjda med skolan i allmänhet).

Våra analyser pekar vidare på att både den sociala dimensionen och upplevelsen av trygghet spelar stor roll för hur nöjda eleverna i dessa utsatta grupper är med skolan. I gruppen elever som är nöjda med skolan är det en större andel som trivs med

stämningen i skolan och som är trygga i skolan jämfört med hur det ser ut i referensgruppen. Det gäller båda årskurser, men skillnaden är störst i åk8. Det är även en större andel som är nöjda med sina kompisrelationer. I årskurs 8 tycks också fritiden ha viss koppling till synen på skolan: bland de "utsatta" åk8-elever som är nöjda med skolan är det också fler som är nöjda med fritiden.

Tabell 6.2 Uppfattning och erfarenheter i den "utsatta gruppen" av skolelever som är nöjda med skolan jämfört med "de utsatta" som är missnöjda med skolan, åk8 och gy2 (procent samt beträffande "inflytandegap" måttets genomsnittliga värde¹)

	Åk8		Gy2	
	Nöjd med skolan	Missnöjd med skolan	Nöjd med skolan	Missnöjd med skolan
Möjlighet till hjälp/stöd vid behov (ganska/mycket bra)	66	45	66	58
Bra undervisning (ganska/mycket)	78	56	86	62
Bra lärare (ganska/mycket)	75	57	87	74
Inflytandegap¹	+40	+41	+30	+37
Trivs med stämningen i skolan (till stor del/helt)	50	28	62	46
Trygg i skolan (oftast/alltid)	73	55	88	79
Bra kompisrelationer (ganska/mycket)	80	72	78	73
Nöjd med fritiden (ganska/mycket)	76	58	55	56
Minsta antal svar	131	252	89	67

Kommentar: ¹ För en definition, se kommentar till tabell 6.1.

Utöver arbetet med att stärka förutsättningarna för att kunna tillgodose alla elevers behov av stöd i skolan, ska alltså inte betydelsen av en trygg och god lärandemiljö i övrigt glömmas bort. Att se till elevernas hela livssituation och deras förutsättningar för sådant som en meningsfull fritid är också viktigt mot bakgrund av den kompensatoriska potential som finns i tillvaron utanför skolan. Detta är inte minst viktigt för de riskgrupper som har sämst förutsättningar att klara skolarbetet och kunna fullfölja sina studier.

Konsekvenser av covid-19-pandemin

Skolverket och andra myndigheter menar att det ännu är för tidigt att försöka sammanfatta konsekvenserna av covid-19-pandemin för huvudmän, skolor och elever. Klart är att den har inneburit en stor utmaning för skolor som snabbt tvingats ställa om till distansundervisning och på andra sätt göra Anpassningar efter rådande restriktioner. Hur verksamheten har påverkats varierar också beroende på skolform/årskurser och undervisningsämnen. Denna situation, samt att huvudmännen har mycket skilda förutsättningar, gör att det är svårt att skapa en sammanfattande bild av pandemins konsekvenser. Skolverket (2021d) visar i en sammanställning från december 2021 på att stora ansträngningar gjorts inom skolväsendet för att upprätthålla skolornas verksamhet och att detta generellt lyckats bra. Exempelvis tycks inte ett befarat kunskapsstapp ha skett.

Samtidigt finns det utmaningar. Arbetsbelastningen på lärarna har ökat till följd av nya uppdrag och Anpassningar efter restriktioner samt kollegors sjukfrånvaro, vilket har förvärrat en redan ansträngd situation beträffande personalförsörjningen.

Skolfrånvaron har ökat bland elever i grundskolan och det gäller även långvarig frånvaro vilket är problematiskt både ur ett lärandeperspektiv och för elevers engagemang och skolanknytning. För gymnasieelever rapporterades istället närvaron inledningsvis vara högre när undervisningen bedrevs på distans, förutom i gymnasiesärskolan där frånvaron ökade. I intervjuer *under 2021* med huvudmän, rektorer och andra i skolan beskrivs en ökad frånvaro under detta år även i gymnasieskolan (Skolverket 2021d). Skolinspektionen (2021c) bedömer att fjärr- och distansundervisningen sällan har kunnat erbjuda samma förutsättningar för lärande som närundervisning.

Konsekvenserna tycks ha drabbat olika grupper av elever olika hårt, utifrån deras varierande förutsättningar att tillgodogöra sig distansundervisningen (kopplat till både ålder, studievana och hemförhållanden). Specialpedagogiska myndigheten (SPSM 2021) rapporterar att elever i behov av Anpassningar och särskilt stöd kan ha drabbats särskilt hårt när skolor inte har kunnat genomföra insatser som planerat. Myndigheten beskriver att pandemin har förstärkt utmaningen för skolor att uppfylla det kompensatoriska uppdraget, vilket riskerar att bidra till ytterligare minskad likvärdighet i svensk skola.

SPSM beskriver också att elever och deras vårdnadshavare tycks ha en mer negativ bild av pandemins konsekvenser än rektorer och skolhuvudmän. I enkätstudier rapporterar elever att kommunikationen med lärarna har försämrats under pandemin och att det har påverkat stödet i skolarbetet på ett negativt sätt (Åkerfelt & Hermansson 2021). En annan negativ konsekvens som elever i hög grad rapporterade var att de saknade sina klasskompisar och den dagliga kontakten med dem.

Elevernas upplevelser av hur pandemin påverkat deras skolsituation

I kapitel 8 kommer vi att sammanfatta och analysera de ungas erfarenheter av hur covid-19-pandemin har påverkat deras liv inom olika områden. Redan här ska vi dock beskriva hur de upplever att deras skolsituation har förändrats. Liksom i det här kapitlet i övrigt gör vi det utifrån svaren från åk8- och gy2-elever på någon av kommunernas skolor (det vill säga oavsett var de bor).

Till att börja med kan vi konstatera att en stor andel skolelever vid tidpunkten när de besvarade enkäten, det vill säga under perioden oktober–november 2020, svarade att deras skolsituation var *ungefär lika* som före pandemin. Detta gäller särskilt åk8-eleverna där 70 procent väljer detta svarsalternativ. Av gy2-eleverna gäller det 42 procent. Skillnaden mellan högstadie- och gymnasieelever är rimlig med tanke på att skolsituationen förändrades mycket mer för gymnasieelever, generellt sett (se vidare kapitel 8).

Nära hälften av gy2-eleverna, 46 procent, upplever i stället att skolsituationen blivit lite eller mycket sämre på grund av pandemin – 14 procent svarar *mycket* sämre. I åk8 svarar totalt 19 procent att skolsituationen blivit sämre, 3 procent svarar *mycket* sämre. En del elever svarar tvärtom att skolsituationen blivit lite eller mycket *bättre*: 10 procent i åk8 och 12 procent i gy2.

I kapitel 8 beskrivs hur skolsituationen påverkats av pandemin i relation till andra livsområden. För gy2-ungdomarna är skolsituationen ett av de livsområden där flest upplever försämringar, ungefär jämförbart med fritiden. I åk8 hamnar däremot skolan längre ned i den rangordningen (se sidan 196).

Vad inom skolans område som har försämrats – eller förbättrats – ger vi exempel på i kapitel 8 utifrån ungdomarnas fritextsvar. Här ska vi i stället undersöka hur upplevelserna av pandemins konsekvenser på den övergripande skolsituationen samvarierar med ett antal specifika uppfattningar om skolan som Lupp-enkäten täcker. Det handlar om några av de enkätfrågor som vi har redogjort för i kapitlets tidigare avsnitt: undervisningen; möjligheten att få extra hjälp och stöd av lärarna; lärarna; trivseln med stämningen; förekomst av mobbning; otrygghet i skolan; respekten mellan lärare och elever samt grad av ”inflytandegap” (se sidan 126).

För samtliga uppfattningar och erfarenheter som uttrycks i dessa avseenden finns ett samband med hur pandemin har upplevts påverka skolsituationen (tabell 6.3). De som upplever en försämrad skolsituation på grund av pandemin ger generellt uttryck för mer negativa erfarenheter av skolan beträffande både kunskapsförmedling, sociala aspekter, trygghet och inflytande – och tvärtom. Sambandet är dock inte så starkt (tau-c är relativt nära värde 0), och det är heller inte självklart hur sambandet ska tolkas: är de olika uppfattningarna och erfarenheterna i skolan (som uttrycks genom Lupp-enkätens ordinarie frågor i skolavsnittet) en *konsekvens* av pandemin eller fanns dessa uppfattningar och erfarenheter redan tidigare och har inneburit en ökad eller minskad sårbarhet för pandemins påverkan på skolsituationen? Det är troligt att sambandets riktning kan variera både mellan individer och beroende på vilken aspekt av skolsituationen som det rör sig om.

Tabell 6.3 Sambandet mellan uppfattningar om/erfarenheter av skolan och upplevd förändring av skolsituationen på grund av pandemin (tau-c)

	Åk8	Gy2
Nöjd med skolan som helhet	+0,11	+0,10
Möjligheten till hjälp/stöd vid behov	+0,09	+0,11
Undervisningen	+0,09	+0,07
Lärarna	+0,09	+0,08
Trivsel med stämningen i skolan ¹	+0,10	+0,05
Mobbning förekommer i skolan ¹	-0,07	-0,05
Elever och lärare bemöter varandra med respekt ¹	+0,09	+0,5
Trygg i skolan ²	+0,10	(+0,03) ⁴
Inflytandegap ³	-0,08	-0,05

Enkätfrågan om pandemins konsekvenser lyder: *Om du tänker på hur det är nu och hur det var innan Corona-pandemin började – På vilket sätt har ditt liv förändrats på grund av Corona-pandemin?* följt av nio delfrågor varav en lyder *Min skolsituation*. Svartalternativ: *Mycket sämre; Lite sämre; Ungefär lika som innan; Lite bättre; Mycket bättre*. För övriga enkätfrågors formulering, se kapitlets tidigare avsnitt.

Sambandsmått Kendall's tau-c varierar från -1 till +1, där 0 innebär frånvaro av samband.

Resultaten baseras på minst 2 358 svar i åk8 och 917 svar i gy2 (detta minsta antal gäller frågan om huruvida det förekommer mobbning, där en stor andel har använt svartalternativet "vet inte" vilket är exkluderat ur sambandsanalysen).

¹ Svartalternativet "vet inte" är exkluderat ur sambandsanalysen.

² Svartalternativet "ej aktuellt" (av oklar anledning använt av 14 gymnasieelever) är exkluderat ur sambandsanalysen.

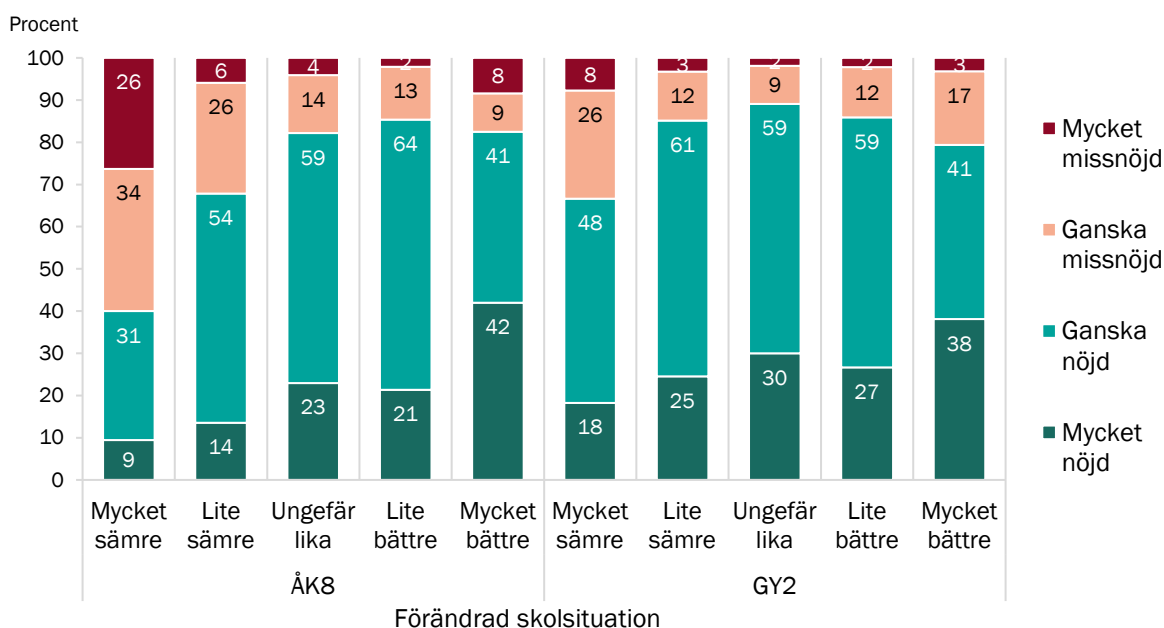
³ Fyrdelad variabel baserad på en konstruerad skala -100 – + 100 ("negativt" eller inget gap; gapvärde +1–+30; gapvärde +31–+49; gapvärde +50–+100; se vidare kommentar till diagram 6.23). Variabeln avviker därmed från tabellens övriga variabler där ett högre värde tvärtom innebär ett mer positivt förhållande.

⁴ Sambandet är inte signifikant ($p=0,098$).

Av de åk8-elever som upplever att skolsituationen försämrats mycket på grund av pandemin är det bara 40 procent som är ganska eller mycket nöjda med skolan – resterande 60 procent är tvärtom ganska eller mycket missnöjda (diagram 6.25). Av de åk8-elever som tvärtom upplever att skolsituationen förbättrats mycket är andelen ganska eller mycket nöjda med skolan över 80 procent, cirka 40 procent är *mycket* nöjda.

När det gäller möjligheten att få stöd av lärarna i skolan ser sambandet i åk8 lite annorlunda ut. Det är i första hand de som upplever att skolsituationen har försämrats som avviker med en mindre andel som är nöjda med tillgången till stöd (diagram 6.26). Bland dem som tycker att den övergripande skolsituationen har förbättrats är andelen nöjda ungefär densamma som i gruppen som inte upplever någon direkt skillnad.

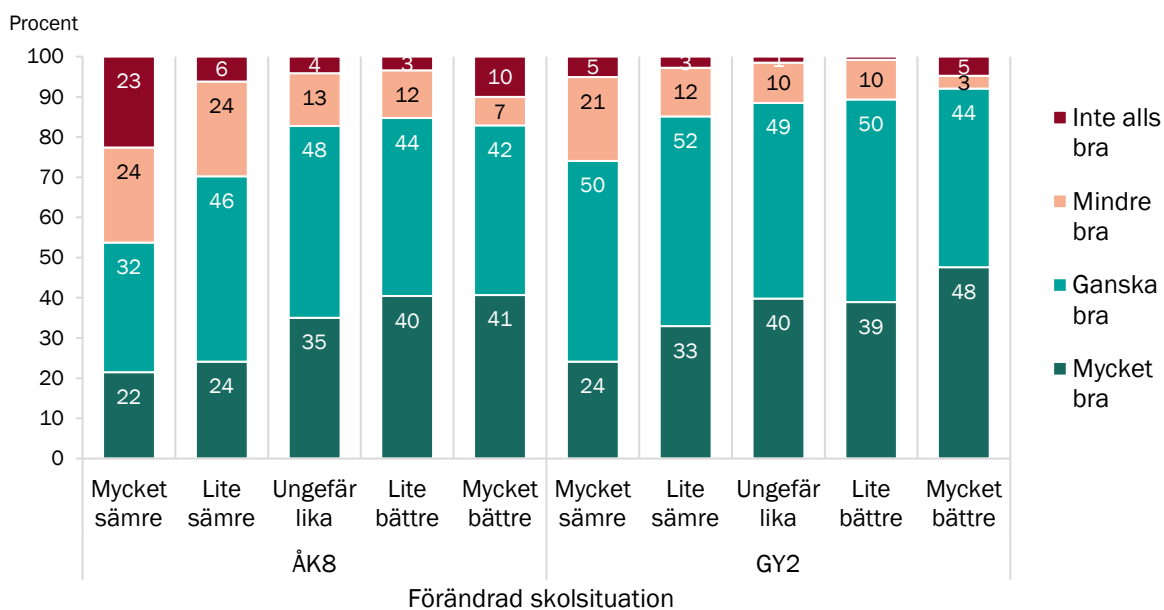
Diagram 6.25 Andel elever som är nöjda eller missnöjda med skolan utifrån upplevd förändring i skolsituationen på grund av pandemin, åk 8 och gy2



Minsta antal svar gäller gy2-gruppen som svarat att skolsituationen blivit mycket bättre (63 elever) samt åk8-gruppen som svarat att skolsituationen blivit mycket sämre (95 elever).

Se i övrigt kommentar till tabell 6.3.

Diagram 6.26 Elevernas uppfattning om möjlighet till stöd i skolan utifrån upplevd förändring i skolsituationen på grund av pandemin, åk 8 och gy2



Minsta antal svar gäller gy2-gruppen som svarat att skolsituationen blivit mycket bättre (63 elever) samt åk8-gruppen som svarat att skolsituationen blivit mycket sämre (93 elever).

Se i övrigt kommentar till tabell 6.3.

Oavsett om det är pandemin som har försämrat elevernas tillgång till stöd eller om det handlar om att elever som redan tidigare upplevt ett bristande stöd fått en försämrad skolsituation på grund av pandemin, bekräftar resultaten vad den Specialpedagogiska myndigheten (SPSM 2021) funnit, nämligen att elever i behov av anpassningar och särskilt stöd kan ha drabbats särskilt när förutsättningarna för skolans arbetssätt har förändrats under pandemin. Resultaten antyder också att skolorna kommer att behöva arbeta ännu mer framöver med att uppfylla det kompensatoriska uppdraget.

Skolans förutsättningar att främja fullföljda studier

Med utgångspunkt i Lupp-enkätens frågor har vi i det här kapitlet lyft fram ett antal centrala faktorer kopplade till skolorganisationen som påverkar elevers engagemang och fullföljda studier. Det handlar om betydelsen av att skoleleverna har positiva, tillitsfulla relationer till lärare och annan personal, tillgång till stöd samt upplever trygghet, trivsel, meningsfullhet och delaktighet. Detta är förhållanden som är särskilt viktiga för elever som påverkas av olika riskfaktorer.

Betydelsen av kontinuitet för stöd, trivsel och trygghet

Kontinuitet i skolmiljön är, som vi har beskrivit i tidigare avsnitt, viktig både för att kunna bygga förtroendefulla relationer och för arbetsmiljön som helhet. En kontinuitet i skolans relationer till elever och vårdnadshavare förbättrar exempelvis möjligheterna att utforma lämpligt stöd för elever som riskerar att få problem på grund av frånvaro (SOU 2016:94). Studier har också visat på ett samband mellan lärares frånvaro och elevfrånvaro (Ervasti m. fl. 2012).

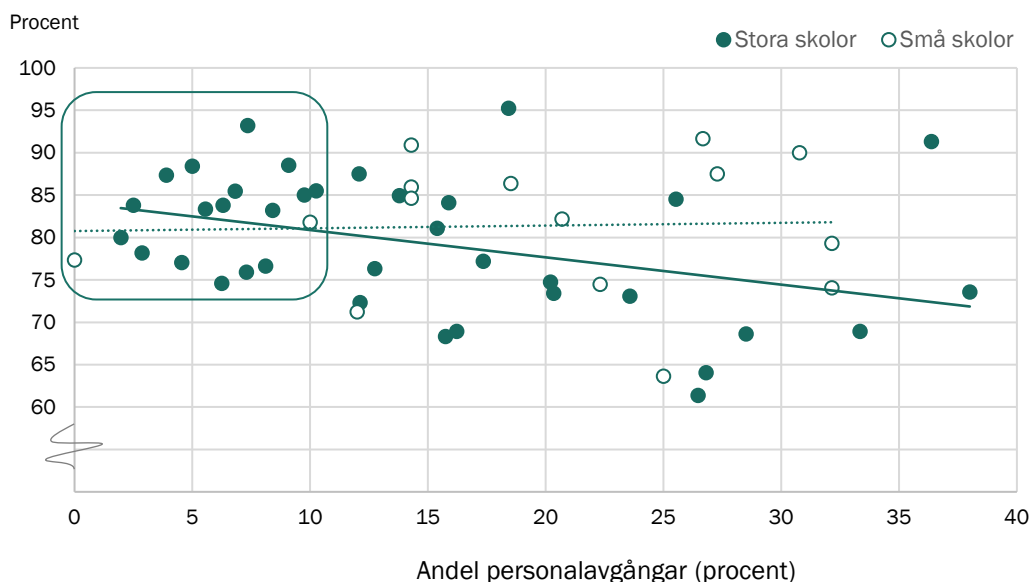
I årskurs 8 har vi kunnat knyta elevernas enkätsvar till en indikator på kontinuitet i skolverksamheten i form av statistik på enskilda skolors personalomsättning under tolv månadersperioden november 2019–oktober 2020. Måttet avser all personal på skolan, inte bara lärare. Denna uppgift har kunnat erhållas för totalt 52 av de 58 aktuella högstadieskolorna – samtliga kommunala skolor och åtta av de 14 fristående skolorna (för en definition och detaljer kring bortfallet, se kommentar till diagram 6.27). Därmed kan vi analysera i vilken grad som elevernas uppfattning om möjligheten till extra stöd och hjälp samvarierar med personalomsättningen på skolan.

Resultatet av vår analys visar på ett samband: elever på skolor med lägre personalomsättning tenderar att vara lite mer nöjda med stödet än elever på skolor med högre personalomsättning. I de 19 skolor där som mest 10 procent av de anställda har slutat under året som föregick undersökningen (ungefärligt räknat), är andelen elever som är ganska eller mycket nöjda med stödet minst 75 procent (diagram 6.27, markerat område inom grön ram). Det är i skolor med högre personalomsättning som vi finner mindre andelar nöjda elever. I tre av dessa skolor, med en personalomsättning på omkring 25 procent, är drygt 60 procent av skolornas elever nöjda med möjligheten till stöd. Men det finns också gott om undantag, med flera skolor där personalomsättningen varit riktigt hög men det stora flertalet elever likväl är nöjda med stödet (se diagrammets övre högra hörn, ovanför den streckade ”trendlinjen”).

Vi ska påminna om att vi saknar uppgifter från sex skolor, motsvarande sex punkter i diagrammet som vi inte vet om de skulle bekräfta trendlinjen eller tvärtom försvaga sambandet. Det är också så att personalomsättningen på högstadiet totalt sett är ett trubbigt mått eftersom vi inte vet i vilken mån de aktuella åk8-eleverna har berörts av de aktuella personalavgångarna.

En möjlig hypotes vore att personalomsättning har större effekt på små skolor, där en stor andel av eleverna påverkas av varje personalbyte. Tittar vi på de 15 skolor som har minst antal anställda (i genomsnitt 4–31 personer under den aktuella tolv månadersperioden) får den hypotesen dock inget stöd alls. Vi har markerat dessa skolors punkter med vit fyllning i diagrammet, och med fokus på dessa punkter är det svårt att urskilja något samband alls. Det är snarare tvärtom: personalomsättningen tycks ha större betydelse på större skolor. Skulle vi basera trendlinjen enbart på de fyllda punkterna, som representerar skolor med minst 33 anställda under perioden, blir lutningen större, det vill säga sambandet starkare. En möjlig tolkning kan vara att elever på mindre skolor tenderar att ha närmare kontakter med fler lärare vilket skulle kunna göra dem mindre sårbara för personalomsättning – medan det omvända råder på större skolor. Det är också tänkbart att skolans storlek kan hänga samman med andra organisatoriska förhållanden som påverkar elevers förutsättningar för lärande, exempelvis arbetsätt eller organisering av undervisningen.

Diagram 6.27 Andel åk8-elever som tycker att möjligheten till stöd vid behov är ganska/mycket bra i relation till skolans personalomsättning



Punktens placering längs den vågräta axeln bestäms av andelen avgångar och längs den lodräta axeln av skolans andel åk8-elever som tycker att möjligheten till extra hjälp/stöd vid behov är ganska eller mycket bra (den genomsnittliga andelen är 80 procent; se vidare s. 105).

Små skolor (punkter med vit fyllning) avser skolor med i genomsnitt 4–31 månadsanställda under den aktuella 12-månadersperioden, stora skolor (fyllda punkter) 33–69 anställda.

Den heldragna trendlinjen avser stora skolor ($R^2=0,15$); den streckade avser små skolor.

Resultaten baseras på svar från elever på 52 av de 58 högstadieskolorna i de nio kommunerna: samtliga 44 kommunala skolor samt 8 fristående skolor. En fristående skola avböjde att lämna uppgifter; från övriga fem erhöles inga uppgifter trots att de erbjudit att ta fram dem (ingen påminnelse gjordes). Bortfallet bedöms vara grundat i tidsbrist.

Anställda avser högstadiernas månadsanställda personal (lärare och övrig personal). Andelen personalavgångar motsvarar antalet som slutat under tolv månadersperioden nov 2019–okt 2020 dividerat med (det genomsnittliga) antalet månadsanställda under samma period. Pensionsavgångar är inräknade.

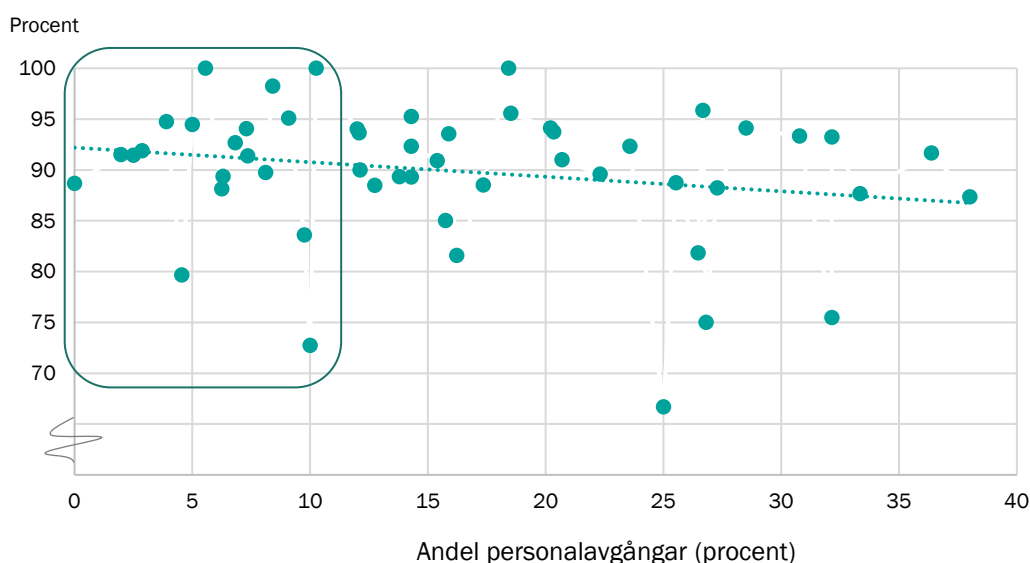
Analysen är gjort ur ett verksamhetsperspektiv i det att varje punkt representerar en skola, oavsett hur många elever och lärare skolan har. En fristående skola har endast haft 4 anställda under mätperioden, fem skolor mellan 7 och 15 anställda, i övriga skolor varierar antalet mellan 23 och 69 anställda. Antal elevsvar per skola till grund för analysen varierar mellan 11 och 195 svar.

Datakälla: Uppgifter rörande kommunala skolor har erhållits genom arbetsgruppen Nyckeltal Personalhälsa vid Göteborgsregionen. Uppgifter om friskolor har erhållits genom individuella kontakter med friskolor.

Vi skulle möjligen kunna förvänta oss ett något starkare samband i analyserna ovan om måttet på personalomsättning enbart hade avsett lärare, precis som frågan avseende möjligheten att få extra hjälp och stöd ("av lärarna"). Vi valde att samla in uppgifter som omfattade all skolpersonal eftersom även andra personalgrupper än lärare är viktiga för elevernas trivsel och trygghet i skolan.

Gör vi motsvarande analys beträffande just elevernas trygghet tycks personalomsättningen ha en viss betydelse men sambandet är tämligen svagt (diagram 6.28). Det kan dock noteras att i de 19 skolorna med max 10 procent personalomsättning, är andelen elever som uppger att de oftast eller alltid är trygga i skolan mellan 88 och 100 procent i samtliga skolor utom tre (se markerat område inom grön ram; de tre undantagen återfinns i områdets nedre del).

Diagram 6.28 Andel åk8-elever som är trygga i skolan i relation till skolans personalomsättning



Punktens placering längs den vågräta axeln bestäms av andelen avgångar och längs den lodräta axeln av skolans andel åk8-elever som uppger att de oftast eller alltid är trygga i skolan (den genomsnittliga andelen är 91 procent).

Analysen är gjort ur ett verksamhetsperspektiv i det att varje punkt representerar en skola, oavsett hur många elever och lärare skolan har. Se i övrigt kommentar till diagram 6.27.

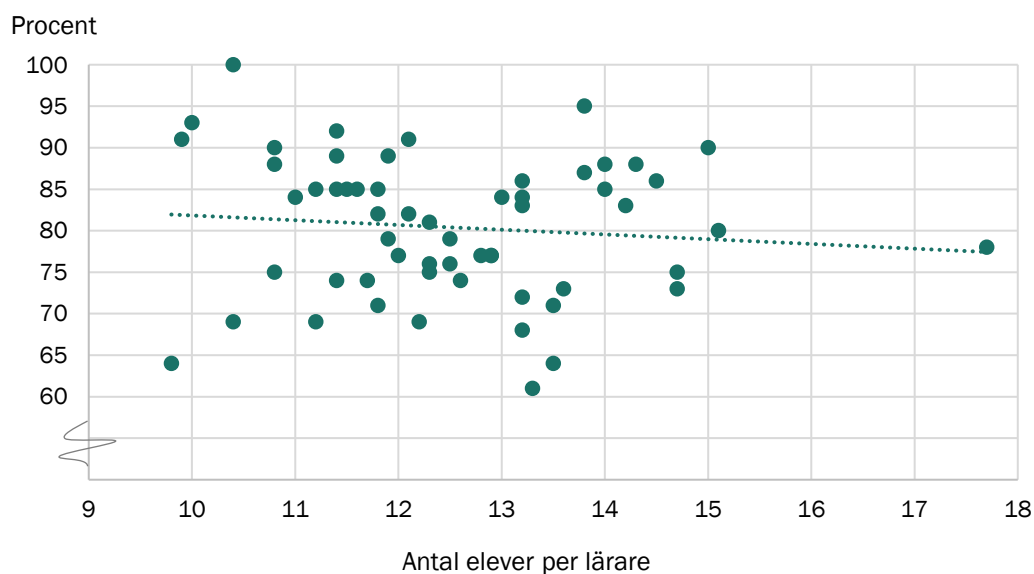
Betydelsen av lärartäthet

Vi har tidigare i kapitlet pekat på att elevers tillgång till förtroendefulla vuxenrelationer främjar fullföljda studier. Utöver särskilda funktioner och program som syftar till att stärka relationerna mellan vuxna och elever har resurser i form av hög lärartäthet och möjligheter till undervisning i mindre grupper visat sig vara verksamt – i synnerhet för elever som påverkas av olika riskfaktorer (Dale 2010; Wilson m. fl. 2011).

Vi har kunnat komplettera enkätunderlaget med kontextuell statistik i form av Skolverkets uppgifter rörande lärartäthet: genomsnittligt antal elever per lärare (omräknat till heltidstjänster). Om vi undersöker hur denna faktor samvarierar med elevernas uppfattning om möjligheten att få stöd och hjälp från lärarna är sambandet, baserat på vår tillgängliga statistik, dock mycket svagt (diagram 6.29). Vi kan möjligen konstatera att de riktigt positiva resultaten, där cirka 90 procent eller fler av eleverna tycker att möjligheten är ganska eller mycket bra, i första hand gäller skolor med som mest cirka 12 elever per lärare. Men undantag finns, och i gruppen av skolor med relativt hög lärartäthet återfinns även de mindre positiva enkätresultaten.

Resultaten ger alltså möjligen stöd för att lärartäthet är en gynnsam *förutsättning* för att eleverna ska uppleva ett gott stöd men visar samtidigt att andra faktorer är mer avgörande. Det ska också sägas att måttet som beskriver skolans lärartäthet är trubbigt eftersom det inte avser enbart årskurs 8 utan hela högstadiet och i varierande grad även årskurser i lägre stadier (se även kommentaren till diagram 6.29).

Diagram 6.29 Andel elever som tycker möjligheten till stöd vid behov är ganska/mycket bra – efter skolans antal elever per lärare



Kommentar: Punktens placering längs den vågräta axeln bestäms av skolans genomsnittliga antal elever per lärare (omräknat till heltidstjänst), och längs den lodräta axeln av skolans andel elever som tycker att möjligheten till extra hjälp/stöd vid behov är ganska eller mycket bra.

Genomsnittligt antal elever avser aktuell skolenhet: årskurs 7–9, årskurs 4–9, årskurs F–9 etc. Här finns undantag i form av två skolor i Kungsbacka där antalet är ett viktat medelvärde mellan två olika enheter där båda kan hysa aktuella åk8-elever. Måttet är alltså i varierande grad relevant för åk8-eleverna vid respektive skola. Uppgiften avser läsåret ht19–vt20.

Analysen är gjort ur ett verksamhetsperspektiv i det att varje punkt representerar en skola, oavsett hur många elever och lärare skolan har.

Se i övrigt kommentar till diagram 6.27.

Datakälla: Uppgifter rörande lärartäthet är hämtade från Skolverket, nedladdade 2021-08-27.

Vi har också gjort motsvarande analys av elevernas uppfattning om stödet i relation till skolans andel lärare med lärarlegitimation och behörighet i minst ett ämne. Här finns det inget uppenbart samband alls. Möjligen kan sägas att i 12 av de 13 skolor där andelen legitimerade och behöriga lärare är mindre än 70 procent, är andelen elever som tycker att möjligheten till stöd är ganska eller mycket bra som mest 85 procent. I övrigt är variationen stor.

Genom de här lite trubbiga analyserna har vi funnit vissa men tämligen svaga tecken på att skolans organisatoriska förutsättningar kan bidra till elevernas uppfattning om möjligheten till stöd och upplevelse av trygghet. Vi tolkar resultaten som att begränsad personalomsättning och en relativt hög lärartäthet kan vara gynnsamma förutsättningar för elevernas situation men att annat i skolans organisation och förmåga att utföra sitt uppdrag kan vara minst lika avgörande. Det vore därför intressant att skärpa och fördjupa den här typen av analys med hjälp av ett statistiskt underlag som tydligare kan avgränsas till de aktuella elevgrupperna och samtidigt inkluderar andra uppgifter om skolornas organisatoriska och personalmässiga förutsättningar som forskning har visat är betydelsefulla i sammanhanget. Därtill skulle analysen kunna stärkas med uppgifter om skolornas elevsammansättning och förekomsten av särskilda behov bland eleverna, eftersom studier har visat på ett samband mellan lärartäthet och elevers förutsättningar (Holmlund m. fl. 2020).

Har eleverna goda förutsättningar för lärande och välbefinnande?

De elever i Göteborgsregionens skolor som deltagit i Lupp-undersökningen förmedlar en i många avseenden positiv bild av sin skolsituation och förutsättningarna för lärande och utveckling. En stor majoritet av eleverna är nöjda med sina lärare och upplever att de erhåller det stöd de behöver. Samtidigt ser vi mindre positiva sidor av skolornas lärmiljö som på sikt kan ha negativa effekter på såväl ungas benägenhet att fullfölja sina studier som deras hälsa och välbefinnande.

Även om flertalet elever är nöjda med undervisningen är ”inflytandegapet” i skolan fortsatt stort. Vi bedömer att det finns en potential till elevengagemang som inte tas tillvara och som skulle kunna stärka både elevernas involvering i skolarbetet, deras förståelse för demokratiska processer och deras välbefinnande.

Ett annat utvecklingsområde är alla elevers tillgång till det stöd de behöver. Även om resultaten är bättre jämfört med Lupp 2017 tycker ändå var femte elev i årskurs 8 att möjligheten att få stöd av sina lärare inte är bra.

Resultaten från Lupp-undersökningen pekar på att det finns ett generellt behov av att stärka arbetet med skolans kompensatoriska uppdrag. Det är tydligt att förutsättningarna för lärande är ojämnt fördelade mellan olika elevgrupper. Vi har funnit att tjejer, elever med annan könsidentitet än kille och tjej, elever med sämre socioekonomiska förutsättningar, elever med funktionsnedsättningar och elever med dålig hälsa över lag beskriver sämre förutsättningar för lärande.

En trygg tillvaro är en långt bättre läromiljö än en otrygg, och det är allvarligt att inte ens varannan åk8-elev alltid kan känna sig trygg i skolan, och bara var tredje tjej. Tjejer rapporterar även i högre grad än killar att de har utsatts för mobbning. Även elever med annan könstillhörighet än kille eller tjej och elever med funktionsnedsättningar är grupper som känner sig mer otrygga i skolan än genomsnittet. För många elever är det inte heller självklart att skolan ingriper om det förekommer mobbning och kränkningar.

En särskilt oroande trend som på sikt riskerar att påverka elevernas förutsättningar för lärande är det växande antal unga som uppger att de lider av psykisk ohälsa, oftast i form av stress. Detta gäller i synnerhet tjejer. Det är också en stor andel elever som kopplar hälsoproblem till skolan (se vidare kapitel 7). Endast hälften av åk8-eleverna som rapporterar att de mår mycket dåligt upplever att stödet i skolan är bra.

När det kommer till otrygghet och stress i skolan är detta något som på sikt kan innebära en förhöjd risk för att unga lämnar skolan utan fullföljda studier. I nästa kapitel ska vi se närmare på hur detta även riskerar att leda till ohälsa.

10. Vägar framåt

Lupp-enkäten är ett verktyg för att samla in kunskap om ungas situation inom flera olika livsområden. Med ett stort regionalt svarsunderlag, som vi har haft möjligheten och förmånen att analysera inom ramen för den här rapporten, har vi kunnat komplettera den breda bilden av ungas livssituation¹²² med fördjupningar inom särskilda områden. Vi har belyst olika centrala förutsättningar för en god uppväxt, och resultaten ger flera pusselbitar i form av både gynnsamma och skadliga faktorer. Vår förhoppning är att de resultat som vi har beskrivit ska kunna användas som både kunskapsunderlag och inspiration för utvecklingsarbete i kommunerna, för och tillsammans med de unga som berörs.

Kunskapsbaserad ungdomspolitik med inriktning på att stärka positiva faktorer i ungas liv

När den lokala ungdomspolitiken formuleras bör forskning och praktik gå hand i hand. Kunskap om vad som utmärker en positiv uppväxt och vad som är gynnsamt respektive skadliga faktorer i sammanhanget är en viktig grund.

Det finns flera sätt att formulera vad en sådan politik bör innefatta. Modellen *positive youth development*, PYD, betonar att arbetet med unga personer i första hand ska inriktas på att stärka positiva faktorer i ungas liv. Syftet är att stärka ungas egen kapacitet att möta olika svårigheter, bland annat för att de ska uppleva sig ha kontroll över sin framtid och kunna påverka sina omständigheter. De centrala positiva faktorerna, eller målområdena, handlar om kompetens, självförtroende, personlighet, ansvarskänsla och förmåga att ge omsorg samt upplevelse av sammanhang (Bowers m. fl. 2010; Geldhof m. fl. 2015). En gedigen kunskapsbas bekräftar betydelsen av dessa målområden (Eichas m. fl. 2019). Lupp-arbetet i Göteborgsregionens kommuner kan enligt vår uppfattning spela en viktig roll i ett sådant systematiskt och kunskapsbaserat arbete.

Även om Lupp-enkätens frågor inte exakt avspeglar de dimensioner som tidigare forskning har visat är centrala, är det viktigt att analyser av enkätsvaren görs i relation till kunskap om vad som är gynnsamt respektive problematiskt för ungas utveckling. Det kan handla om att planera för insatser som kan stärka ungas upplevelse av delaktighet; sammanhang för att stärka social kompetens; förutsättningar för att utveckla fritidsintressen; trygga arenor för lärande eller stöd för att motverka stress och ohälsa. Det kan även gälla att försöka identifiera grupper av unga som behöver mer stöd i sin utveckling än de för tillfället har.

Att stärka situationen för utsatta unga och motverka ett splittrat samhälle

Den här rapporten ger en varierad bild av ungas situation. Många ungdomar beskriver ett tämligen högt välbefinnande och goda livsvillkor, men det finns flera exempel på det motsatta. De skillnader mellan olika grupper av unga som vi har beskrivit kan i många fall sättas i relation till avgörande förändringar i Sverige under

senare år, och pekar på behovet av ett intensifierat arbete för att stärka ungas livsvillkor, särskilt riktat till dem som växer upp under svårare förhållanden.

Splittringen mellan invånargrupper är problematisk också för sammanhållningen i samhället. Om olika grupper lever under väldigt olika uppväxtförhållanden skapas en grogrund för främlingskap och bristande tillit. Ett preventivt arbete kan därför inte enbart fokusera på de mest utsatta utan måste även handla om relationerna mellan grupper och hur dessa kan stärkas.

Arbeta både främjande och förebyggande

Ett preventivt arbete kan delas in i så kallade ”främjande” och ”förebyggande” insatser. *Främjande insatser* stärker enskildas och gruppers egna resurser och kapacitet. Hit kan man räkna sådant som att ingå i organiserade fritidsaktiviteter där man får utveckla sitt intresse och träna upp sina färdigheter, men även mycket av arbetet inom skolan. Ambitionen med att barn och unga i skolan lär sig att läsa, räkna, utöva idrott med mera handlar om att de ska tillägna sig sådant som är viktigt i framtiden men också om att de ska få ett rikare liv i stunden.

Det *förebyggande arbetet* har en annan utgångspunkt genom att det ska ge förutsättningar för att barn och unga ska undvika problem och inte utsättas för risker. Det kan handla om att de inte ska börja använda droger, bli gravida i förtid, få dålig tandhälsa med mera.

Uppdelningen i främjande och förebyggande ungdomsarbete innebär dock inte att man ska välja mellan det ena eller det andra, utan man bör satsa på båda delarna: såväl att *stärka* resurser och sammanhang kring unga som att *motverka* det som hotar en positiv uppväxt. Ett systematiskt och allsidigt preventivt arbete förutsätter att förebyggande och främjande insatser förs samman i en gemensam strategi (Forkby & Löfström 2010). Följande är fem exempel på sådana strategier:

- Skapa positiva sammanhang som såväl underbygger prosociala beteenden som motverkar riskbeteenden
- Etablera sammanhang där barn och unga får upprätta och vidmakthålla konstruktiva sociala tillhörigheter samtidigt som de får möjlighet att utveckla sina färdigheter att fungera väl i olika sammanhang
- Stärka ungas upplevelse av att behärska något som är väsentligt för dem själva både i stunden och i framtiden – så länge som detta är positivt eller neutralt för andra
- Bemöta barn och unga respektfullt och ta ansvar för att de får stimulans och omsorg – för deras självkänsla och för att de ska kunna förstå vilka konsekvenser deras handlingar har för andra
- Ge förutsättningar för delaktighet och lyssna på ungas röster och upplevelser samtidigt som de unga själva ska ge utrymme för och lyssna på andra.

Arbeta strategiskt och långsiktigt tillsammans med unga

Även om statistiska resultat från en enkätundersökning kan vara nog så intressanta ger de en tämligen abstrakt bild av ungas livsvillkor och levnadsförhållanden. Resultaten måste tolkas i förhållande till ungdomars konkreta verklighet. Lupp-

resultaten bör ses som en *utgångspunkt* för en dialog om vilka problem och mål som framstår som mest angelägna att arbeta med, och i relation till vilka grupper av unga.

Att tolka enkätresultat och översätta dem till lokala behov och önskvärda förändringar är svårt och kräver dialogprocesser på både regional och lokal nivå. En bärande del i ett sådant strategiskt arbete är att unga själva bjuds in i arbetet. Ambitionen bör här sättas högre än att enbart använda de unga som informanter. Det vill säga att inte enbart lyssna till ungas röster i ett beslutsfattande och förändringsarbete som i övrigt bara involverar vuxna. De unga bör göras reellt delaktiga i *samtliga* processer: från att tolka resultaten lokalt och identifiera viktiga förändringsområden till att vara med och genomföra insatser och utvärdera resultatet. Ett sådant arbetssätt kräver långsiktighet och planering men har flera vinster: Det ökar förutsättningarna för att insatser och åtgärder blir relevanta och lämpade för de som berörs; vuxna får fördjupad kunskap om ungas livssituation och behov; unga får erfarenhet av att utöva lokal demokrati i praktiken och blir delaktiga på ett djupgående sätt. Unga personer får på detta sätt inte bara en konsumentroll, där de tar ställning till färdiga tolkningar och utarbetade förslag, utan kan ta rollen som aktiva producenter där de själva är med i samtliga steg av processen (Andersson m. fl. 2010).

Fördjupa dialogen mellan unga och vuxna

Vi vill uppmana både beslutsfattare och dem med daglig kontakt med unga till att fördjupa dialogen mellan unga och vuxna i olika positioner med ansvar för hur den lokala ungdomspolitiken artikuleras och kommer till stånd. Arbetet med Lupp-enkäten kan användas som grund för att skapa lokala forum för dialog mellan unga, beslutsfattare och tjänstepersoner. I dialogen kan frågor som är väsentliga för ungas uppväxtmiljö och framtidsutsikter fördjupas och konkretiseras till olika förslag. Flera kommuner som har arbetat med Lupp-undersökningen har erfarenheter av att skapa sådana sammanhang. Det har exempelvis handlat om lokala påverkanstorg, workshoppar, lunchträffar, debattkvällar och liknande.

Den här typen av dialoger knyter an till den långa tradition som finns i Sverige av att sträva efter bred kommunikation och delaktighet inom ungdomsområdet.

I EU:s *White paper on Youth* från 2001 är rekommendationen att använda sig av öppna dialoger (*Open method of coordination*, OMC) mellan ungdomar och beslutsfattare. Hittills har dessa dialoger i mångt och mycket varit en fråga mellan politiker och ungdomsorganisationer på nationell nivå, men lokalt kan man finna former som kommer ännu närmare ungas reella vardag och utmaningar.

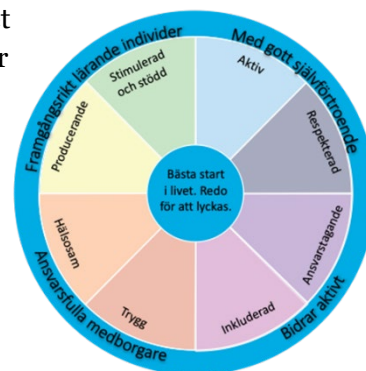
En fördjupad dialog med unga personer skulle kunna vara ett led i att förverkliga de högt ställda målsättningar som har uttryckts i flera regeringsförklaringar under senare år. Två exempel som vi har kunnat höra är: ”Vi ska möta våra utmaningar tillsammans. Vi gör det i övertygelsen att vi till våra barn ska lämna ett starkare och mer hållbart samhälle än det land vi ärvde” (Löfvén 2021) och ”vi kan lämna över en värld som är i balans till våra barn och barnbarn” (Reinfeldt 2006). För att kunna nå dessa mål behöver rätt prioriteringar göras, och då är dialogen kring och med unga personer en nyckelfråga. Det är också ett budskap i FN:s konvention om barns rättigheter (Unicef 2001).

En helhetssyn i den lokala och regionala ungdomspolitiken

Den helhetssyn på ungas livssituation och insatser inom ungdomsområdet som den nationella politiken bygger på, behöver få ett tydligt uttryck även regionalt och lokalt. Ungdomspolitiken kan inte reduceras till en "fritidsfråga", en "utbildningsfråga", en "demokratifråga", en "hälsofråga" eller någon annan enskild fråga utan måste se till de ungas livssituation i sin helhet. Förhållanden i ungas liv kan skära över vardagssfärer och verksamheter (exempelvis mobbning som sker både i skolan, på vägen till/från skolan, på fritidsgården och på sociala medier i hemmet på kvällen). Att ingå i en viss verksamhet eller miljö kan samtidigt ha flera innebörder för den unge (exempelvis kan idrottsutövande i en förening vara både fysiskt stärkande, reducera stress, bidra till självförverkligande, träna sociala färdigheter och bygga vänskapsband).

I kapitel fem presenterade vi det så kallade välbefinnandehjulet (eller "Skottlandsmodellen"; se sidan 48) som ett exempel på hur olika livsområden kan knytas samman policymässigt och underlätta gemensamt arbete kring enskilda och grupper av unga. Hjulet kan samtidigt betraktas som ett resultat av ett långt gemensamt arbete för att utveckla barns och ungas livsvillkor. Om vårt förslag om en fördjupad dialog med unga innebär en intensifiering av ungdomspolitiken, så är välbefinnandehjulet en sinnebild för vad som skulle kunna åstadkommas.

Vi kommer här att ge förslag på åtgärder för att möjliggöra en god start i livet för fler unga. Hur kan vi försöka stärka sådant som en aktiv, trygg och hälsosam livssituation bland regionens ungdomar?



Åtgärdsförslag med fokus på samarbete för en helhetssyn på ungas livssituation och hälsa

De resultat som vi har presenterat från Lupp 2020 pekar på flera möjliga vägar att förstärka det främjande och förebyggande arbetet för att förbättra ungdomars livssituation och hälsa. Det arbetet behöver ske på olika nivåer i samhället, inom olika organisationer och verksamheter, och med hjälp av olika professioner och funktioner.

Åtgärdsförslagen som följer riktar sig både brett och specifikt. Det handlar om kultur- och fritidsförvaltningar, fritidsverksamheter, föreningar, skola, rektorer, lärare, elevhälsa, ungdomsmottagningar, hälso- och sjukvård, socialtjänst, polis, vårdnadshavare, politiker...

Vi väljer avsiktligt att inte adressera förslagen specifikt till någon eller några av dessa professioner, funktioner eller verksamheter. En viktig orsak är att vi bedömer att flera av de åtgärder som vi föreslår genomförs allra bäst i *samverkan* mellan olika professioner, funktioner och verksamheter. Precis som vi i övriga kapitel har vinnlagt oss om att ge en helhetsbild av ungas livssituation så är det ofta ett helhetsgrepp på problem eller negativa förhållanden som krävs för att nå goda resultat.

Organisatoriska gränser och "stuprör" är tvärtom ofta hinder när det handlar om att möta individer i deras "hela" livssituation. Samverkan är därför i flera fall en viktig

nyckel. Vuxenvärlden har också ett samlat ansvar att ge samhällets unga invånare det stöd som de behöver. Medan en del stöd behöver ges på individnivå bör annat förebyggande arbete riktas mer generellt till unga. Mellan dessa två insatsnivåer kan finnas anledning att rikta stödet till särskilda riskgrupper av unga.

Stärk förutsättningarna för särskilt utsatta unga

Utifrån våra analyser bedömer vi att det är omkring 10 procent av ungdomarna i högstadiet och gymnasiet som kan ha behov av särskilda insatser eller stöd för att kunna ha en meningsfull, trygg och delaktig tillvaro (se kapitel 5). Andelen är en uppskattning och varierar mellan både kommuner och kommunområden.

Bland de unga som vi har identifierat är i särskilt behov av insatser och stöd och som kan vara särskilt utsatta är vissa grupper överrepresenterade: tjejer, ungdomar med annan könstillhörighet, ungdomar med funktionsnedsättning och/eller ungdomar som lever i relativ fattigdom.

Gemensamt för denna grupp av ungdomar är att de är utsatta i flera avseenden samtidigt vilket leder till sämre förutsättningar i livet och större risk för ohälsa. Under pandemin har dessutom ungas tillgång till skyddsfaktorer i form av skola, sociala sammanhang och trygga vuxna generellt minskat vilket har hotat barns rättigheter (Barnombudsmannen 2021). Mot bakgrund av att pandemins konsekvenser tenderar att ha varit svårare för redan utsatta grupper är det här en extra viktig grupp att kartlägga och följa upp. Vi föreslår därför att kommunerna i olika typer av samarbeten satsar på att:

- Identifiera områden i kommunen där ”utsatta” ungdomar finns i störst utsträckning.
- Inleda en dialog med båda unga och verksamheter inom dessa områden om vad som behöver förbättras i respektive område. Det kan handla om fritidsutbudet, tryggheten i de miljöer där unga vistas, stödet i skolan, hälsofrämjande insatser och stöd till familjer som lever i relativ fattigdom.
- Diskutera gemensamt mellan unga och berörda verksamheter hur insatser, åtgärder och stöd kan utformas så att de når ut och är anpassade till de grupper av unga som särskilt berörs.

På kommande sidor presenterar vi ett antal mer specifika åtgärdsförslag utifrån två huvudspår:

- vad behöver göras för att fler unga ska ha en meningsfull, trygg och delaktig fritid?
- vad behöver göras för att skolan ska vara en engagerande och hälsofrämjande miljö för alla elever?

Även med denna uppdelning vill vi betona att många insatser kräver en helhetssyn på ungas livssituation och hälsa och därför görs bäst i samverkan.

Vi vill också skicka med budskapet att en insats inom *ett område* kan göra stor skillnad för individen även om hen har komplexa problem som berör flera områden.

Slutligen vill vi understryka att delar av det vi föreslår redan görs på många håll. Resultaten från Lupp 2020 och vetenskaplig kunskap bekräftar betydelsen av det arbetet.

För elevers engagemang och en hälsofrämjande skola

- **Gör undervisningen meningsfull för eleverna genom att relatera den till deras livsvärld, intressen, upplevelser och erfarenheter.**
Upplevelser av meningsfullhet bidrar till engagemang och ökar sannolikheten för fullföljda studier såväl som välbefinnande.
- **Motivera eleverna genom att bekräfta deras lärande och utveckling.**
Förmedla vad de kan göra för att förbättra sina resultat, utifrån tydliga mål. Att förstå det egna lärandet i relation till uppsatta mål stärker förmågan till självreglering – att kunna rikta tankar, känslor och beteende mot ett framtida mål. Att vara medveten om sitt eget tänkande och agera utifrån det främjar både skolresultat och välbefinnande. Detta är extra viktigt för elever i behov av särskilt stöd och elever som påverkas av andra riskfaktorer. Ta hjälp av Skolverkets stödmaterial *Hälsa för lärande – lärande för hälsa*.¹²⁵
- **Gör en noggrann lokal analys i det systematiska kvalitetsarbetet för att identifiera både riskfaktorer i skolorganisationen och elever med behov av riktat stöd.**
Riskgrupper och organisatoriska riskfaktorer varierar både mellan områden och mellan skolor. Det kan röra elevers socioekonomiska förutsättningar och andra vardagsvillkor – och hur dessa samvarierar med faktorer i skolans organisation och miljö. Varje skola behöver göra sin egen analys.
- **Stärk rutinerna för att i ett tidigt skede kunna identifiera de elever som riskerar att inte fullfölja sina studier.**
Skapa administrativa system och rutiner för att kunna identifiera dessa elever, genom ett slags ”*early warning system*”. Risksignalerna bör omfatta ett helhetsperspektiv på eleverna. Involvera elevhälsan i arbetet.
- **Främja lärandet bland elever med sämre förutsättningar genom att skapa tillgängliga lärmiljöer.**
Det kan exempelvis handla om att differentiera undervisningen på olika sätt. En stödjande arbetsform är *Universell design för lärande* (UDL) som syftar till att utforma lärmiljöer med hänsyn till alla elever oavsett funktionsförmåga. Specialpedagogiska skolmyndigheten erbjuder stödmaterialiet ”Värderingsverktyget för tillgänglig utbildning”¹²⁶.
- **Var vaksam på ”kunskapstapp” i elevgrupper eller hos enskilda elever som konsekvens av distansundervisningen under pandemin.**
Barnombudsmannen (2021) efterlyser fortsatta uppföljningar av pandemins påverkan på barns utbildning, bland annat med fokus på likvärdigheten och möjligheter till stöd. Berörda grupper av elever ska göras delaktiga i både uppföljningar och åtgärdsbeslut. I dialogen med eleverna, var tydlig i återkoppling av resultat. Det gäller särskilt till elever som har upplevt att distansundervisningen hindrat dem att visa sina kunskaper och färdigheter. Använd gärna Skolverkets stödmaterial för uppföljning.¹²⁷

- **Tala med elever om deras behov av stöd och om lämpliga åtgärder.**
Elevernas delaktighet stärker förutsättningarna för att kunna identifiera deras behov av stöd och för att rätt åtgärder sätts in. Bjud in till dialog i en miljö och ett sammanhang där eleverna är trygga att uttrycka sina behov. Åtgärderna blir mer effektiva om de kan kopplas till elevernas motivation och delaktighet.
- **Stärk elevers delaktighet genom att ta vara på deras intresse för att vara med och påverka inom olika områden i skolan.**
Här finns en potential för att stärka både elevdemokratien och förtroendet för vuxenvärlden samt elevernas engagemang och motivation till lärande. Involvera eleverna i olika delar av dialogprocessen. Fråga dem vilka dialogformer de föredrar för att kunna utöva inflytande i frågor som berör dem. Låt eleverna hjälpa till att sammanfatta resultat från dialoger och att formulera möjliga åtgärder. Börja gärna med områden där ”inflytandegapet” är särskilt stort (se kapitel 6), exempelvis beträffande schema, läxor och prov – områden som kan bidra till skolstress och där det är särskilt viktigt att involvera unga för att motverka stress och ohälsa.
- **Förebygg elevers skolstress – för bättre lärande och hälsa.**
Stress kopplad till skolan och skolmiljön kan uppstå av många olika skäl. Insatser kan handla om att anpassa arbetsbelastningen med prov och läxor, tydliggöra mål, stödja elever att planera sitt skolarbete, träna studieteknik samt att göra eleverna mer delaktiga (se ovan). Lär elever ”coping”-strategier för att hantera utmaningar och stress. Det är viktigt att uppmärksamma tidiga tecken på elevers stress för att kunna ge stöd innan problematiken förvärras. För inspiration i arbetet, använd det metodstöd för elevhälsan som Sveriges Kommuner och Regioner tagit fram inom Uppdrag Psykisk Hälsa.¹²⁸
- **Främja elevers hälsa och välbefinnande.**
Skolan är en central arena för unga och deras hälsa och välbefinnande. Stärk skolans arbete med att främja elevers socioemotionella lärande (SEL). Låt ”livskunskap” ingå som schemalagt skolämne eller integrerat inom andra ämnen. På så vis kan skolan bidra till att stärka elevers självkänsla; lära dem strategier och verktyg för problemlösning; att kunna ta ansvarsfulla beslut; hantera stress; utforska återhämtningstekniker; hantera svåra situationer i livet; bygga sunda relationer; kringgå begränsande normer; förstå och hantera sina egna känslor, exempelvis prestationskrav, negativa kulturer på sociala medier etc. Dessa insatser kräver förhållandevis lite resurser eftersom de kan ges på universell nivå och på gruppnivå. Riktade satsningar kan vara aktuella till tjejer utifrån att deras generellt sämre hälsa och vanligare stressbesvär. Ta hjälp av Skolverkets stödmaterial *Hälsa för lärande – lärande för hälsa*.¹²⁹
- **Förstärk elevhälsan så att eleverna har tillgång till både främjande, förebyggande, stödande och behandlande insatser.**
Elever och vårdnadshavare ska veta vilken vård som finns och vem man kan vända sig till. Barn och unga kan behöva hälsofrämjande och förebyggande insatser oavsett skolresultat. Uppdrag psykisk hälsa, Sveriges Kommuner och Regioner, erbjuder ett metodstöd för elevhälsan¹³⁰.

- **Stärk samarbetet mellan lärare och elevhälsa för en helhetssyn på eleverna som främjar både deras lärande och hälsa.**
Elevernas skolsituation och förutsättningar för lärande präglas av deras fritid och familjesituation. Samarbete mellan lärare och elevhälsan främjar ett helhetsperspektiv på eleverna och deras behov av stöd. Det är särskilt viktigt när det gäller elever med särskilda behov. Använd Specialpedagogiska myndighetens "Stödmaterial elevhälsa" för att utveckla elevhälsan och det systematiska hälsofrämjande arbetet, förankrat i skolans uppdrag¹³¹. Involvera om möjligt personal med psykosocial utbildning såsom socialpedagoger.
- **Gör eleverna delaktiga i en dialog om vad självrapporterade hälsobesvär i Lupp och andra undersökningar handlar om.**
Vilken typ av stöd och hälsofrämjande insatser uppfattar de unga själva att det skulle behövas i exempelvis skolan och föreningslivet? Involvera elevhälsan i dialogen för att också kunna hänvisa elever som har behov av annan vård till rätt vårdgivare. Använd resultaten av dialogen i det systematiska kvalitetsarbetet. Involvera vårdnadshavare i en dialog om resultaten.
- **Stärk samarbetet mellan skola och vårdnadshavare för att underlätta en kontinuerlig kommunikation**
Vårdnadshavarnas delaktighet i sina barns skolgång är centralt för elevers engagemang och lärande. Sträva efter en ömsesidig kommunikation kring eleven, inte bara enkelriktad information från skolan. Detta är särskilt viktigt när det gäller elever i behov av extra stöd. Även på gymnasiet bör vårdnadshavare om möjligt göras delaktiga beträffande både skolarbetet och elevens utveckling. Arbeta långsiktigt och med tålmod i att bygga relationer med vårdnadshavare. Om vårdnadshavarna har en positiv syn på skolan ökar det förutsättningarna för att barnen ska se positivt på skolan. För exempel på utvecklingsarbete i Göteborgsregionen som bland annat handlar om samverkan mellan vårdnadshavare och skola, se Göteborgs Stads arbete *Skolan som arena*¹³².
- **Differentiera strategier för kommunikation mellan skolan och olika grupper av vårdnadshavare, och för olika grupper av elever.**
Utrikes födda föräldrar som inte har egen erfarenhet av den svenska skolan kan behöva stöd i att förstå hur skolsystemet och skolan fungerar. Detta är särskilt viktigt hos föräldrar med lägre utbildningsnivå för att kompensera för den generellt viktiga faktor som föräldrars utbildningsnivå är för elevers studieresultat. För elever som har svårigheter i skolan är det extra viktigt att återkoppla de positiva resultat som finns till vårdnadshavarna.
- **Säkerställ tillgängligheten i de kommunikationskanaler som används för viktig information mellan hem och skola.**
Det kan handla om digitala lärplattformar och system för närvarorapportering.

- **Främja trygghet och trivsel i lärmiljön.**

Elever behöver känna sig trygga och trivas i skolan för att inläringen ska fungera. Här behövs åtgärder särskilt på högstadiet. Skolinspektionen betonar vikten av att trygghetsarbetet i skolan är kopplat till undervisningen och att skolans personal har ett gemensamt förhållningssätt. Arbetet med att skapa trygghet behöver bedrivas systematiskt och omfatta hela lärmiljön – allt från hur lokaler och utomhusmiljö är utformade till hur personal och elever behandlar varandra. Tillsyn och vuxennärvaro kan involvera andra än pedagoger. Hämta inspiration från Skaraborgs kommunalförbunds utvecklingsarbete för fullföljda studier med fokus på att skapa trygga lärmiljöer. Deras arbete involverar både rektorer, pedagogisk personal och elevhälsopersonal.¹³³ (Se även punkten Motverka mobbning på sidan 239.)
- **Integrera ett jämställdhetsperspektiv på arbetet med trygghet.**

Lupp-resultaten visar precis som nationell statistik att flickor i högre grad än pojkar upplever otrygghet och är utsatta för mobbning. Skolverket erbjuder stödmaterial för att arbeta med att förändra dessa och andra ojämlika förhållanden, med stödfrågor såsom: ”Varför är det så?”; ”Hur vet vi det?”; ”Behöver vi ta reda på mer?”.¹³⁴
- **Hantera pandemins konsekvenser i form av ökad frånvaro, psykisk ohälsa och eventuell missbruksproblematik bland unga.**

Barnombudsmannen (2021) betonar vikten av att fortsatta uppföljningar görs av pandemins konsekvenser för barns psykiska och fysiska hälsa. Skolan som central arena i ungas vardag har ett särskilt ansvar för hur unga mår. Under pandemin har barn generellt haft mindre vuxenkontakter och unga som har mått dåligt har inte haft samma chanser till hjälp och stöd. Systematiska kartläggningar i skolan kan bidra till att barn som mår dåligt upptäcks.
- **Stärk samarbetet mellan skola, hälso- och sjukvård och socialtjänst för att kunna anpassa stöd till elever utifrån deras helhetssituation.**

Skolverket och Socialstyrelsen erbjuder stödmaterial för att arbeta med tidiga och samordnade insatser (TSI)¹³⁵. Samordning behövs särskilt kring insatser för unga i komplexa situationer, som riskerar en ogynnsam utveckling. Dessa kan behöva insatser från flera aktörer eller sektorer och ska inte riskera att bollas mellan olika vårdverksamheter. När samverkan brister riskerar familjer och barn att själva behöva koordinera vårdinsatser och förmedla information. Skolans elevhälsa behöver ha förutsättningar för att samverka med folkhälsa, socialtjänst, social barn- och ungdomsvård, ungdomsmottagning, vårdcentraler och barn- och ungdomspsykiatri. Samverkan behövs på både främjande, förebyggande och behandlande nivå – och mellan dessa nivåer. En framgångsfaktor för långsiktig samverkan är arbete i tvärprofessionella team.
- **Arbeta systematiskt med arbetsmiljön i skolan för en god personalhälsa och för att motverka hög personalomsättning.**

Med skolpersonal som trivs ökar förutsättningarna för att även eleverna trivs. Täta personalbyten är en dålig grund för trygghet, för såväl lärande som förtroendefulla relationer mellan elever och lärare.

Referenser (i kapitel 6 och 10)

- Ahlberg, Ann (2007) "Specialpedagogik av igår, idag och imorgon". *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 12(2), s. 84–95.
- Ahlström, Björn (2009) *Bullying and Social Objectives: A Study of Prerequisites for Success in Swedish Schools*. Sociologiska institutionen, Umeå universitet.
- Alerby, Eva & Bergmark, Ulrika (2015) *Delaktighet för lärande*. Serie Forskning för skolan. Skolverket.
- Alerby, Eva & Bergmark, Ulrika (2019) *Elevernas delaktighet i och inflytande över undervisningen*. Skolverket.
- Andreasson, Ingela; Heimersson, Marie & Persson, Bengt (2005) *Elever som behöver stöd men får för lite*. Skolverket.
- Andreasson, Ingela & Asp-Onsjö, Lisa (2009) "Talet om pojkar och flickor i behov av särskilt stöd". I Ahlberg, Ann (red.) (2009) *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Studentlitteratur.
- Aspelin, Jonas. (2015) *Inga prestationer utan relationer. Studier för pedagogiska socialpsykologi*. Gleerups utbildning AB.
- Autism- och aspergerförbundet (2018) *Rapport – medlemsundersökning om skolgången*. Demoskop
- Barnombudsmannen (2021) *Covid-19-pandemins konsekvenser för barn. Slutredovisning av regeringsuppdrag*.
- Bartley, Mel; Schoon, Ingrid; Mitchell, Ritchard & Blane, David (2010) "Resilience as an asset for healthy development". I Morgan, Antony; Ziglio, Erio & Davies, Maggie (red.) *Health Assets in a Global Context: Theory, Methods, Action*. Springer Science+Business Media.
- Bouakaz, Laid (2007) *Parental involvement in school: what hinders and what promotes parental involvement in an urban school*. Lärarutbildningen vid Malmö Högskola, Lunds Universitet.
- Bremberg, Sven & Eriksson, Lily (2010) *Investera i barns hälsa*. Statens folkhälsoinstitut och Gothia förlag.
- von Brömssen, Kerstin (2003) *Tolkningar, förhandlingar och tystnader: elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborgs universitet.
- Carbonaro, William J. (1998) "A little help from my friend's parents: Intergenerational closure and educational outcomes". *Sociology of Education*, 71, 295–313.
- Cederberg, Margareta (2012) *Gymnasieskolan – inte en skola för alla? En forskningssammanställning om låg utbildning och hälsa*. Malmö stad.
- Centers for Disease Control and Prevention (2009) *Fostering School Connectedness: Improving Student Health and Academic Achievement*. U.S. Department of Health and Human Services.
- Clewell, Beatrice C., Campbell, Patricia B., & Perlman, Lesley (2007) *Good schools in poor neighborhoods: Defying demographics, achieving success*. Urban institute press.

- Dale, Roger (2010) *Early School Leaving: Lessons learned for research and policy makers*. NESSE Report. European Commission.
- Davis, Kathryn S. & Dupper, David R. (2004) "Student-Teacher Relationships: An overlooked Factor in School Dropout". *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(2), 179–193.
- Desforges, Charles & Abouchaar, Alberto (2003) *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment. A literature review*. Department of Education and Skills Publications.
- Durlak, Joseph A.; Weissberg, Roger P. & Pachan, Molly (2010) "A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents". *American Journal of Community Psychology*, 45(3–4), 294–309.
- Elbro, Carsten (2004) *Läsning och läsundervisning*. Liber.
- Eliot, Megan; Cornell, Dewey; Gregory, Anne & Fan, Xitau (2010) "Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence". *Journal of School Psychology*, 48(6), 533–553.
- Eriksson, Björn; Lindberg, Odd; Flygare, Erik & Danebak, Kristian (2002) *Skolan en arena för mobbning. En forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan*. Skolverket.
- Ervasti, Jenni; Kivimäki, Mika; Puusniekka, Riikka; Luopa, Paulina; Pentti, Jaana; Suominen, Sakari; Vahtera, Jussi & Virtanen, Marianna (2012) "Association of pupil vandalism, bullying and truancy with teachers' absence due to illness: A multilevel analysis". *Journal of school psychology*, 50(3), 347–361.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016) *Early school leaving and learners with disabilities and/or special educational needs. A Review of the Research Evidence Focusing on Europe*.
- European Commission (2015) *Directorate-General for Education and Culture Education & Training 2020. A Whole School Approach to tackling early school leaving*.
- Fan, Xitau & Chen, Michael (2001) "Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis". *Educational Psychology Review*. 13, 1–22.
- Farb, Amy & Matjasko, Jennifer (2012) "Recent advances in research on school-based extracurricular activities and adolescent development". *Developmental Review*, 32(1), 1–48.
- Fi 2016/01355/SFÖ. *Bilaga 3 till regeringsbeslut 2016-04-07. Agenda 2030 för hållbar utveckling*.
- Frelin, Anneli (2015) Relational underpinnings and professionalism – a case study of a teacher's practices involving students with experiences of school failure. *School Psychology International*, 36(6), 589–604.
- Fridh, Maria (2018) *Bullying, violence and mental distress among young people: Cross-sectional-population-based studies in Scania, Sweden*. Lunds universitet.
- Friends (2020) *Friendsrapporten 2020*.
- Folkhälsomyndigheten (2018a) *Varför har den psykiska ohälsan ökat bland barn och unga i Sverige? Utvecklingen under perioden 1985–2014*.

Folkhälsomyndigheten (2020b) *Skolans betydelse för inåtvända psykiska problem bland skolbarn*.

Friskolornas riksförbund (2018) *Jobbhälsoindex Skola 2018 – anställdas syn på jobbet inom utbildningssektorn*. Friskolornas Riksförbund i samarbete med Svenskt Kvalitetsindex och Jobbhälsoindex Sverige.

Friskolornas riksförbund (2021) *Fakta om friskolor*.

Giota, Joanna (2013) *Individualiserad undervisning i skolan – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 3:2013.

Giota, Joanna & Gustafsson, Jan-Erik (2020) "Perceived Academic Demands, Peer and Teacher Relationships, Stress, Anxiety and Mental Health: Changes from grade 6 to 9 as a function of gender and cognitive ability". *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 1–16.

Granbom, Martin (2020) "Så förändrades eleverns uppfattning av skolan under distansstudierna orsakade av Covid-19". *Skolportens artikelserie*, 8/2020, 1–24.

Greenburg, Mark; Weissberg, Roger; O'Brien, Mary Utne; Zins, Joseph; Fredericks, Linda; Resnik, Hank & Elias, Maurice (2003) "Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning". *American Psychologist*, 58(6–7), 466–474.

Grogan, K.E., Henrich, C.C., & Malikina, M. V (2014) Student Engagement in After-School Programs, Academic Skills, and Social Competence among Elementary School Students. *Child Development Research* (2). ss. 1–9.

Grosin, Lennart (1994) *Skolklimat, prestation och anpassning i 21 mellan- och 20 högstadieskolor*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Grönqvist, Hans & Niknami, Susanne (2020) *Studiegapet mellan inrikes och utrikes födda elever*. Forskningsrapport. Studieförbundet Näringsliv och Samhälle (SNS).

Gustafsson, Jan-Eric; Westling Allodi, Mara; Alin Åkerman, Britta; Eriksson, Charli; Eriksson, Lilly; Fischbein, Siv; Granlund, Mats; Gustafsson, Per; Ljungdahl, Sofia; Ogden, Terje & Persson, Roland S. (2010) *School, learning and mental health. A systematic review*. Kungliga vetenskapsakademien.

Hattie, John (2009) *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses related to achievement*. Routledge.

Henning Loeb, Ingrid & Windsor, Sally (2020) "Online-and-alone (och ofta i sängen) – Elevers berättelser om gymnasietidens sista månader våren 2020". *Paideia* (20), 39–51.

Håkansson, Jan & Sundberg, Daniel (2012) *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Natur och Kultur.

Hiltunen, Linda (2017) *Lagom perfekt. Erfarenheter av ohälsa bland unga tjejer och killar*. Arkiv förlag.

Holmlund, Helena; Sjögren, Anna & Öckert, Björn (2020) *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan*. IFAU Rapport 2020:7.

Hugo, Martin (2007) *Liv och lärande i gymnasieskolan: en studie om eleverns och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Jönköping University Press, Högskolan i Jönköping.

- Högberg, Björn; Lindgren, Joakim; Johansson, Klara; Strandh, Mathias & Petersen, Solveig (2021) "Consequences of school grading systems on adolescent health: evidence from a Swedish school reform". *Journal of Education Policy*, 36:1, 84–106.
- Jarl, Maria; Blossing, Ulf & Andersson, Klas (2017) *Att organisera för skolframgång. Strategier för en likvärdig skola*. Studentlitteratur.
- Jennings, Patricia A.; Frank, Jennifer L.; Snowberg, Karin E.; Coccia, Michael A. & Greenberg, Mark T. (2013) "Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a randomized controlled trial". *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374–390.
- Jeynes, William H. (2007) "The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis". *Urban Education*, 42(1), 82–110.
- Jobér, Anna (2015) *Social klass i skolan. Det kompensatoriska uppdraget*. Natur & Kultur.
- Johansson, Barbro (2015) *Tonårsflickor berättar om att vara eller inte vara i behov av särskilt stöd: En longitudinell fallstudie*. Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitetet.
- Kearney, Christopher A. (2008) "School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review". *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451–471.
- Klapp, Alli & Jönsson, Anders (2021) "Scaffolding or simplifying: students' perception of support in Swedish compulsory school". *European Journal of Psychology of Education*, 36, 1055–1074.
- Kullenberg, Tina & Eksath, Martin (2017) "Pedagogisk samexistens – en problematisering av undervisningsdialogens natur". *Pedagogisk forskning i Sverige*, 22(3–4), 233–254.
- Lamb, Stephen & Rice, Suzanne (2008) *Effective strategies to increase school completion report*. State of Victoria, Department of Education and Early Childhood Development.
- Leos-Urbel, Jacob (2015) "What Works After School? The Relationship Between After-School Program Quality, Program Attendance, and Academic Outcomes". *Youth & Society*, 47 (5), 684–706.
- Lerner, Richard M.; Lerner, Jacqueline V.; Bowers, Edmond P. & Geldhof, John G. (2015) "Positive youth development and relational-developmental-systems". *Handbook of child psychology and developmental science*, 1–45.
- Lilja, Annika (2013) *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. Göteborgs universitet.
- Lindblad, Ida; Westerlund, Joakim; Gillberg, Christopher och Fernell, Elisabeth (2018) "Har alla barn i grundskolan förutsättningar att klara nya läroplanens krav?" *Läkartidningen* 6/2018.
- Lindqvist, Per; Nordäng, Ulla Karin & Carlsson, Rickard (2014) "Teacher attrition the first five years: A multifaceted image". *Teaching and Teacher Education*, 44(4), 94–103.
- Ljungblad, Ann-Louise (2016) *Takt och hållning: en relationell studie om det oberäkneliga i matematikundervisningen*. Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet.

- Ljungblad, Ann-Louise (2019) "Pedagogical Relational Teachership (PeRT) – a multi-relational perspective". *International Journal of Inclusive Education*, 25(7), 860–876.
- Lundahl, Lisbeth; Lidström, Lena; Lovén, Anders; Olofsson, Jonas & Östh, Jonas (2015) "Osäkra övergångar". I *Resultatdialog 2015*. Vetenskapsrådet.
- Lyche, Cecilia (2010) *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving*. OECD Education Working Papers, No. 53, OECD Publishing.
- Läraryrket (2015) *Sverige behöver fler lärare*. Rapport.
- Läraryrket (2020) "Flickorna har gått om pojkarna i alla ämnen". *Läraren*. (2021-12-06).
- Lärarnas Riksförbund och Sveriges Skolledarförbund (2021) *En alltmer uppdelad skola: 700 högstadierektorer om skolans likvärdighet och framtid*.
- Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Rev. 2019.
- MacIver, Martha A. & MacIver, Douglas J. (2009) *Beyond the indicators: An integrated school-level approach to dropout prevention*. The Mid-Atlantic Equity Center, The George Washington University Center for Equity and Excellence in Education.
- Mager, Ursula & Novak, Peter (2012) "Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research". *Educational Research Review*, 7, 38–61.
- Martin, Andrew & Dowson, Martin (2009) "Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice". *Review of Educational Research*, 79(1), 327–365.
- Martin, Andrew J. & Collie, Rebecca J. (2016) "The role of teacher-student relationships in unlocking students' academic potential: Exploring motivation, engagement, resilience, adaptability, goals, and instruction". I Wentzel, Kathryn R. & Ramani, Geetha B. (red.) *Handbook of Social Influences in School Contexts Social-Emotional, Motivation, and Cognitive Outcomes*. Routledge.
- McIntosh, Peggy (1988) *White Privilege and Male Privilege: A Personal Account of Coming to See Correspondences Through Work in Women's Studies*. Working paper 189. Wellesley Centers for Research on Women.
- Moody, James (2001) "Race, School Integration, and Friendship Segregation in America". *American Journal of Sociology*, 107, 679–716.
- Myndigheten för skolutveckling (2005) *Elever som behöver stöd men får för lite*. Liber.
- Nilsson, Åsa; Forkby, Torbjörn; Liljeström, Anna; Olsson, Jeanette & Turner, Russell (2018) *Ungas livssituation i Göteborgsregionen – Analyser av ungas fritid, skoltid, inflytande, trygghet och hälsa i nio kommuner utifrån Lupp-undersökningen 2017*. Göteborgsregionen, FoU i Väst.
- OECD (2012) *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*.
- von Otter, Cecilia (2014) *Educational and occupational careers in a Swedish cohort*. Sociologiska Institutionen, Institutet för Social Forskning (SOFI), Stockholms universitet.

- Partanen, Petri (2019) *Hälsa för lärande – lärande för hälsa*. Skolverket.
- Patall, Erika A.; Cooper, Harris & Robinson, Jorgianne C. (2008) "Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis". *Review of Educational Research*, 78(4), 1039–1101.
- Proposition 2017/18:1. *Budgetpropositionen för 2018. Förslag till statens budget för 2016, finansplan och skattefrågor*. Utgiftsområde 16 – utbildning och universitetsforskning.
- Quin, Daniel (2016) "Longitudinal and Contextual Associations Between Teacher–Student Relationships and Student Engagement: A Systematic Review". *Review of Educational Research*.
- Reddy, Ranjini; Rhodes, Jean E. & Mulhall, Peter (2003) "The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study". *Development and psychopathology*, 15 (1), 119–138
- Riksförbundet Attention (2016) "Fortfarande svår skolgång för många elever med NPF" – en undersökning om hur barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har det i skolan och hur det påverkar familjen. Rapport.
- Rumberger, Russell & Rotemund, Susan (2012) "The relationship between engagement and high school dropout". I Christenson, Sandra; Reschley, Amy & Wylie, Cathy (red.) *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer Science + Business Media.
- Russell, Abigail Emma; Ford, Tamsin; Williams, Rebecca & Russell, Ginny (2016) The Association Between Socioeconomic Disadvantage and Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): A Systematic Review. *Child Psychiatry Hum Dev*. 47(3):440–58.
- Rutter, Michael (1980) *Changing youth in a changing society. Patterns of adolescent development and disorder*. Harvard University Press.
- SCB (2007) "Tema Utbildning. Ungdomar utan fullföljd gymnasieutbildning". *Befolkning och Välfärd* (2007/4).
- Schoon, Ingrid (2006) *Risk and resilience: adaptations in changing times*. Cambridge University Press.
- SFS 2001:100. Förordning (2001:100) om den officiella statistiken
- Sjögren, Anna (2017) "Del 2. Könsskillnader i den svenska skolan – ett svenskt perspektiv på Autor m. fl.". Könsskillnader i utbildning. *SNS analys* nr 42.
- Skolforskningsinstitutet (2021) *Främja studiero i klassrummet – lärares ledarskap*. Systematisk forskningssammanställning.
- Skolinspektionen (2010) *Rätten till kunskap. En granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*.
- Skolinspektionen (2016) *Skolans arbete med extra anpassningar – Kvalitetsgranskningsrapport*.
- Skolinspektionen (2018a) *Kommuners styrning av gymnasieskolan. Ger kommunerna alla elever möjlighet att nå målen?*
- Skolinspektionen (2018b) *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen. Tematisk kvalitetsgranskning*.

Skolinspektionen (2020) *Skolors arbete med trygghet och studiero. Tematisk analys nr 1.*

Skolinspektionen (2021a) *10 år av elevers röster: Skolenkäten 2010–2010.*

Skolinspektionen (2021b) *Arbetet med individuella stödinsatser i gymnasieskolan. Fokus på skyndsamhet, helhetsperspektiv och elevdelaktighet. Tematisk kvalitetsgranskning 2021.*

Skolinspektionen (2021c) *Konsekvenser av fjärr- och distansundervisningen under covid-19-pandemin.*

Skollag (2010:800). SFS. Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2003) *Vem tror på skolan?*

Skolverket (2007) *Varför hoppade du av? Fritzes.*

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

Skolverket (2014) *Frånvaro och närvaro i gymnasieskolan. En nationell kartläggning. Rapport 416.*

Skolverket (2016) *Invandringens betydelse för skolresultaten. En analys av utvecklingen av behörighet till gymnasiet och resultaten i internationella kunskapsmätningar.*

Skolverket (2018) *Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor. Rapport 467.*

Skolverket (2019a) *Introduktionsprogram, eleverna och deras sysselsättning efteråt. Rapport 484.*

Skolverket (2019b) *Attityder till skolan 2018. Rapport 479*

Skolverket (2021a) *Slutbetyg i grundskolan. Våren 2021.*

Skolverket (2021b) *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2021.*

Skolverket (2021c) *Särskilt stöd i grundskolan läsåret 20/21.*

Skolverket (2021d) *Covid-19-pandemins påverkan på skolväsendet. Delredovisning 4. Regeringsuppdrag.*

Skolverket (2022, kommande).

Socialstyrelsen (2014) *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2013/14.*

SOU 2016:77 *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning.*

SOU 2016:94 *Saknad! Uppmärksamma elevers frånvaro och agera.*

SOU 2018:11 *Vårt gemensamma ansvar – för unga som varken arbetar eller studerar.*

SOU 2019:40 *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan.*

SOU 2020:43 *Bygga, bedöma, betygsätta - betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper.*

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2012) *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning.*

- Specialpedagogiska myndigheten (2021) *Psykisk hälsa hos barn och elever med funktionsnedsättning. En kunskapssammanställning.*
- Strand, Ann-Sofie (2013) *Skolk ur elevernas och skolans perspektiv: En intervju- och dokumentstudie.* Avdelningen för beteendevetenskap och socialt arbete, Hälsö högskolan i Jönköping.
- Svensson, Allan (2007) "Dagens gymnasieskola – bättre än sitt rykte?" *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2007 (4), 301–323.
- Synar, Edwyna & Maiden, Jeffrey (2012) "A Comprehensive Model for Estimating the Financial Impact of Teacher Turnover". *Journal of Education Finance*, 38(2), 130–144.
- Sveriges elevkårer (2020) *Gymnasieelevers upplevelser av distansundervisning under coronakrisen. Undersökning bland Sveriges Elevkårers medlemmar april 2020.*
- Sveriges Kommuner och Landsting (2019) *Se, förstå och förändra: Att motverka könsskillnader i skolresultat.*
- SÖ 1990:20 FN:s konvention om barnets rättigheter. New York 20 november 1989. Artikel 28.
- Temagruppen Unga i Arbetslivet (2013) *10 orsaker till avbrott: 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet.* Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor. Skrifter från temagruppen Unga i arbetslivet 2013:2.
- Vlachos, Jonas (2014) "Var finns friskolorna?" *Ekonomistas. Nationalekonomer om samhället, politiken och vetenskapen*, 2014-03-14.
- Waasdorp, Tracy Evian; Pas, Elise T.; O'Brennan, Lindsey M. & Bradshaw, Catherine P. (2011) "A multilevel perspective on the climate of bullying: Discrepancies among students, school staff, and parents". *Journal of School Violence*, 10(2), 115–132.
- Watlington, Eliah; Shockley, Robert; Guglielmino, Paul & Felsher, Rivka (2010) "The high cost of leaving: An analysis of the cost of teacher turnover". *Journal of Education Finance*, 36(1), 22–37.
- Wernersson, Inga (2010) *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker.* Rapport V från Delegationen för jämställdhet i skolan. SOU 2010:51.
- Yngve, Moa; Lidström, Helene; Ekbladh, Elin & Hemmingsson, Helena (2019) "Which students need accommodations the most, and to what extent are their needs met by regular upper secondary school? A cross-sectional study among students with special educational needs." *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 327–341.
- Zimmerman, Fredrik (2018) *Det tillåtande och det begränsande. En studie och pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet.* Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet.
- Zimmerman, Fredrik. (2019) *Pojkar i skolan: vad lärare och andra vuxna behöver veta för att fler pojkar ska lyckas i skolan.* Liber.
- Zimmerman, Fredrik (2021) *Så får vi fler pojkar och flickor att lyckas i skolan.* Digital föreläsning arrangerad av Skolverket 2021-11-26).
- Ågebrant, Annika (2016) *Delaktighet i skolan för flickor och pojkar med adhd.* Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Åkerfelt, Anna & Hermansson, Karin (2021) *Gymnasieelevers uppfattningar av när- och distansundervisning med fokus på undervisningsklimat*. Ifous. Ifous rapportserie 2021:1.

Åkesson, Emilia (2016) Normer, normmedvetenhet och normkritik. Hämtad från Skolverkets material för att stödja arbetet med likabehandling. Modul främja likabehandling. Del 5.

Kapitel 6: För lärande och utveckling i skolan

⁸⁰ För mer information se <https://www.vgregion.se/regional-utveckling/regional-utvecklingsstrategi-for-vastra-gotaland-2021-2030/kraftsamlingar/fullfoljda-studier/>

⁸¹ I Lilla Edets kommuns rapport *Hälsa och livsvillkor i Lilla Edets kommun*, beskrivs nedgången 2019 i en tidsserie 2016–2019 (Lilla Edets kommun 2020, s. 63). Det görs ingen tolkning av nedgången som sådan, men rapporten visar i övrigt att en majoritet av åk9-eleverna läsåret 2018/2019 hade föräldrar utan eftergymnasial utbildning, och att slutbetygen för denna grupp är väsentligt lägre än i gruppen som har föräldrar med eftergymnasial utbildning (s. 64). Det framkommer dock inte om andelen åk9-elever vars föräldrar inte har eftergymnasial utbildning är större 2019 än tidigare. För grundskolelever generellt har andelen dock minskat under senare år, enligt statistik tillgänglig via Koladas databas (www.kolada.se).

⁸² Andelen är 28,5 procent enligt statistik nedladdad från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik>

⁸³ Skolverket menar att även om covid-19-pandemin kan ha påverkat 2020 års studieresultat i gymnasieskolan så kan ökningen härledas till andra faktorer som är en del i en mer långsiktig utveckling (Skolverket 2021d).

⁸⁴ Statistik hämtad från Kolada. <https://www.kolada.se>

⁸⁵ Inkluderas elever som avslutar gymnasiestudierna med studiebevis, vilka ofta endast saknar betyg i ett fåtal kurser (Skolverket 2017), är andelen med examen eller studiebevis från antingen ett högskoleförberedande program eller yrkesprogram 85 procent. För att erhålla studiebevis måste elever få betyg i kurser om 2 500 poäng samt godkända betyg i kurser om 2 250 poäng varav vissa obligatoriska kurser beroende på programinriktning.

⁸⁶ Bland elever som inte når examen finns alltså elever som genomfört de flesta kurserna i utbildningen (godkända betyg i 2 250 poäng) men saknar godkänt betyg i enstaka kurser eller gymnasiearbete. De lämnar i stället lämnar skolan med ett studiebevis på genomförda kurser. Räkna vi bort denna grupp är andelen unga utan (nästan) slutförda gymnasiestudier 26 procent efter tre år, 22 procent efter fyra år och 21 procent efter fem år. Andelen som erhöll examen eller studiebevis inom tre år var år 2021 alltså 74 procent, jämfört med 69 procent sett enbart till dem med examen. (Skolverkets statistik)

⁸⁷ Skolverkets statistik finns tillgänglig för analys på kommunnivå på www.kolada.se.

⁸⁸ Statistiken från Skolverket (2021a) visar att en större andel elever med utländsk bakgrund nådde behörighet till ett nationellt program i gymnasieskolan läsåret 20/21 jämfört med föregående läsår, och en positiv utveckling syns även för gruppen nyinvandrade elever. Skolverket menar dock att det delvis avspeglar att andelen nyinvandrade har minskat samt att dessa elever varit en längre tid i Sverige. Sett över längre tid återfinns heller inte samma positiva resultat.

⁸⁹ Grönqvist & Niknami lyfter även fram att det även finns skillnader i studieresultat inom gruppen utrikes födda elever kopplat till ytterligare faktorer såsom skälen för invandring och födelseland.

⁹⁰ Skolverket (2016) menar att det finns svårigheter med att definiera vad som är en funktionsnedsättning och att klassificera elevers funktionsförmåga, vilket även skulle försvåra en eventuell registrering i skolan av elever med funktionsnedsättning.

⁹¹ För vidare diskussion om skolan kompensatoriska se Skolverkets material: <https://www.skolverket.se/temasidor/starka-likvardigheten-i-utbildningen>

⁹² Se även resultat från kartlägningsrapport inom det regionala projektet GR Dropouts från 2010. <http://www.grdropouts.se/>

⁹³ Att mobbing var en så vanligt förekommande orsak skiljer sig från tidigare nämnda enkätundersökning genomförd av SCB 2007, där hälsa rapporterades som den näst vanligaste orsaken. En förklaring kan vara att både målgrupper och undersökningsmetod skiljer sig åt, bland annat var Temagruppens målgrupp något yngre. Ungdomarna som deltog i Temagruppens studie var yngre (i genomsnitt 20 år) jämfört med ett genomsnitt på 23–24 år i SCB:s enkätstudie och var inskrivna i projektverksamhet för

unga som inte var i studier eller arbete till skillnad från de unga som deltog i SCB-studien där unga med lägre grad av sysselsättning var underrepresenterade.

⁹⁴ Se exempelvis Specialpedagogiska myndighetens modell i SPSMs FoU-rapport ”Där man söker får man svar” (2012) samt i stödmaterialet ”Delaktighet – ett arbetssätt i skolan” (2018).

⁹⁵ Se även projektet Plug In:

<https://skr.se/skr/skolakulturfritid/forskolagrundochgymnasieskola/uppdragfullfoljdutbildning/plugin/minskarstudieavbrottenpagymnasiet/plugin.8701.html>

⁹⁶ Lilla Edet och Tjörn saknar gymnasieskola. Nösnergymnasiet i Stenungsund samt Krokslättsgymnasiet i Mölndal ingår inte i analyserna på grund av låg svarsfrekvens.

⁹⁷ Aktuella och äldre rapporter finns tillgängliga här:

<https://goteborgsregionen.se/kunskapsbank/regiongemensamelevenkat2021.5.f47fb5d17cc23017f05810.html>

⁹⁸ Eftersom varken frågor eller svarsalternativ är desamma är det inte meningsfullt att göra mer noggranna jämförelser av resultaten på enskilda enkätfrågor.

⁹⁹ Se not 97.

¹⁰⁰ Bland elever på de kommunala skolorna har 6 procent minst en förälder som är arbetslös/långtidssjukskriven (se bilagans tabell B5) medan det gäller 7 procent av eleverna på de fristående skolorna. Andelen som uttrycker oro för föräldrarnas ekonomi är 5 procent på de fristående skolorna och 6 procent på de kommunala. Skillnaderna är alltså både små och går i olika riktning. Lupp-enkäten (2020) har ingen fråga om föräldrarnas utbildning, så detta är ingen faktor vi kan undersöka.

¹⁰¹ Se not 97.

¹⁰² Med avgränsning till jämförbara elevunderlag mellan 2017 och 2020 (se sidan XXX) uppgick motsvarande skillnad 2017 till 84 mot 80 procent, att jämföra med 86 mot 84 procent 2020; den lilla ökning vi ser i nöjdheten 2020 jämfört med 2017 finns alltså i båda grupper.

¹⁰³ Se Skolverkets material för stöd i hanteringen av kränkande behandling och diskriminering under coronanedmin, vad som är viktigt att tänka på när undervisning bedrivs på distans.

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/krankande-behandling-mobbning-och-diskriminering>

¹⁰⁴ Aktuella och äldre rapporter finns tillgängliga här:

<https://goteborgsregionen.se/kunskapsbank/regiongemensamelevenkat2021.5.f47fb5d17cc23017f05810.html>

¹⁰⁵ Måttet är ett normaliserat index. För varje delfråga om vilja till inflytande motsvaras maximalt vilja av värde 4 (svarsskalans ”väldigt mycket”) och minimal vilja av värde 1 (”väldigt lite/ingenting”), och motsvarande gäller för delfrågorna om *upplevt* inflytande. För varje område beräknas inflytandegapet genom differensen, där den är som mest +3 (vill ha mycket mer inflytande än man upplever sig ha) och som minst -3 (upplever sig ha mycket mer inflytande än man vill). Det sammanlagda inflytandegapet beräknas genom att differenserna för de nio delfrågorna summeras. Det maximala värdet +27 motsvarar därmed att eleven vill vara med och bestämma ”väldigt mycket” inom alla områden men upplever att hen ”väldigt lite eller ingenting” får vara med och bestämma inom samma områden. Den elev som tvärtom inte alls vill vara med och bestämma inom något område men upplever att den får det väldigt mycket inom alla områden får värde -27 (gäller dock ingen av svarspersonerna i vare sig åk8 eller gy2). Elever som i genomsnitt svarar med samma svarsalternativ i alla nio frågorna får värde 0. Värde 0 kan därmed motsvara både total frånvaro av inflytandegap eller att inflytandegap inom något/några områden vägs upp av att det omvända, d.v.s. mer inflytande än önskat, råder inom annat/andra områden. Måttets skala -27 – +27 har därefter normaliserats till en skala från -100 till +100 (där +100 alltså motsvaras av det ursprungliga värdet +27).

¹⁰⁶ Se not 105.

¹⁰⁷ I årskurs 8 kan vi även göra en jämförelse utifrån kontextuell statistik på föräldrarnas genomsnittliga utbildning på respektive skola. Möjligheten att kompensera bristande stöd från lärarna med stöd från utbildade föräldrar tycks emellertid inte vara en uppenbar förklaring. Den genomsnittliga

utbildningsnivån i den utsatta gruppen som inte är nöjd med stödet i skolan *men ändå är nöjd med skolan som helhet* är ungefär densamma som i gruppen som *inte* är nöjd med skolan som helhet.

Kapitel 10: Vägar framåt

¹²² Se den separata diagrambilaga som tagits fram baserat på de regionala resultaten från Lupp 2020 samt kommunernas lokala rapporter, som alla finns tillgängliga här: <https://goteborgsregionen.se/lupp>

¹²³ <https://goteborg.se/wps/portal/enhetssida/skola-som-arena>

¹²⁴ <https://friends.se/kunskap-och-stod/>

¹²⁵ <https://www.skolverket.se/download/18.2a23c2b1698641e369530/1569845934609/pdf4071.pdf> ¹²⁶

<https://www.spsm.se/stod/tillganglighet/stod-och-inspiration/>

¹²⁷ <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-pandemins-paverkan>

¹²⁸ <https://metodstod.se/metoder/stress/>

¹²⁹ <https://www.skolverket.se/download/18.2a23c2b1698641e369530/1569845934609/pdf4071.pdf>

¹³⁰ <https://metodstod.se>

¹³¹ <https://www.spsm.se/stodmaterial-elevhalsa/>

¹³² <https://goteborg.se/wps/portal/enhetssida/skola-som-arena>

¹³³ <https://www.skaraborg.se/Nyheter-Startsida/utbildningskoncept-trygghet-och-studiero/>

¹³⁴ <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/jamstalldhet-i-skolan>

¹³⁵ <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/tidiga-och-samordnade-insatser-for-barn-och-unga>