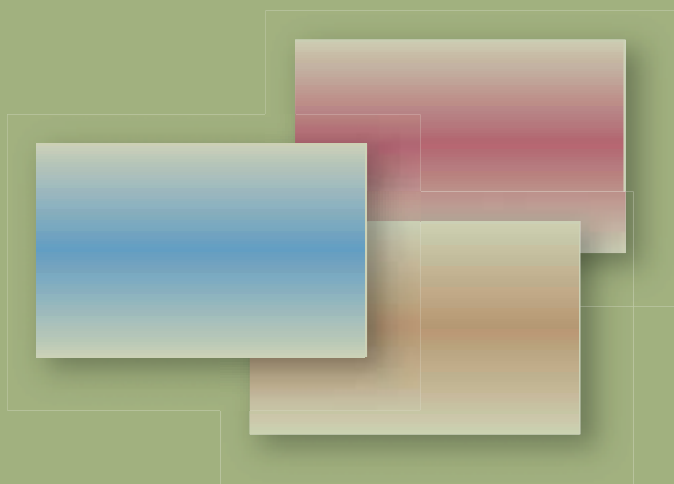


ÄMNESRAPPORT TILL
RAPPORT 251
2005

NATIONELLA UTVÄRDERINGEN
AV GRUNDSKOLAN 2003

Svenska och svenska som andraspråk årskurs 9



Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-postadress: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se

Beställningsnummer: 05:887
ISBN: 91-85009-75-X

Tryck: Elanders Gotab
Stockholm 2005
Upplaga: 1 000 ex



Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03)

Svenska och
svenska som andraspråk
årskurs 9

Elisabeth Elmeroth

I denna ämnesrapport inom ramen för Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03), redovisas en fördjupad analys av resultaten i ämnena svenska och svenska som andraspråk årskurs 9.

Rapporten är framtagen vid Institutionen för Hälso- och beteendevetenskap vid Högskolan i Kalmar, som på Skolverkets uppdrag har genomfört utvärderingen av ämnena svenska och svenska som andraspråk årskurs 9. Den forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Förord

Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 har initierats av Skolverket för att ge en bild av grundskolans utveckling under 1990-talet. Konstruktionen av utvärderingsinstrument, analyser av insamlade data och rapportering från de ämnesstudier som ingått i utvärderingen har lagts ut som särskilda uppdrag på forskargrupper vid universitet och högskolor runt om i landet.

Skolverket har centralt, via en analysgrupp vid utredningsavdelningen, genomfört analyser av gemensamma frågor i de olika ämnesenkäterna till lärare och elever och svarat för slutrapporteringen. I Skolverkets analysgrupp har ingått Oscar Öquist (projektledare), Sten Söderberg (bitr. projektledare), Gunhild Bartholdsson, Daniel Gustavsson, Gunnar Iselau, Caroline Klingensterina, Christian Lundahl, Gunilla Olsson, AnnSofi Persson-Stenborg (Myndigheten för Skolutveckling), Camilla Thinsz-Fjellström och Aina Tullberg. Skolverket har hittills utgivit en sammanfattning av resultatbilden i rapporten "Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, sammanfattande huvudrapport". Kopplade till denna rapport finns de olika ämnesstudierna redovisade i tre separata skrifter med den övergripande titeln "Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, huvudrapport".

Föreliggande rapport utgör den mer fördjupade ämnesrapporteringen från den forskare som svarat för svenska och svenska som andraspråk årskurs 9. I Skolverkets analysgrupp har Oscar Öquist svarat för kontakterna med forskaren.

Den forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Stockholm i januari 2005

Oscar Öquist

Undervisningsråd, projektledare

Innehåll

1	Bakgrund	18
1.1	Rapportens disposition	19
2	Syfte	22
3	Undersökningens uppläggning	24
3.1	Undersökningsinstrument	24
3.2	Databearbetning	27
3.3	Sammanfattning och kommentarer	28
4	Deltagande elever	32
4.1	Deltagande och bortfall	32
4.2	Elevernas bakgrund	33
4.3	Sammanfattning och kommentarer	34
5	Lärarna i svenska	38
5.1	Lärarnas kön och ålder	38
5.2	Lärarkompetens	38
5.3	Lärarerfarenhet	39
5.4	Lärarnas attityder till sitt arbete	40
5.5	Sammanfattning och kommentarer	42
6	Attityder	46
6.1	Jämförelser mellan ämnen	46
6.2	Motivation	47
6.3	Sammanfattning och kommentarer	55
7	Faktorer som påverkar undervisningen	58
7.1	Styrdokument och ämnesprov	58
7.2	Elever, föräldrar och kollegor	59
7.3	Elevernas inflytande	61
7.4	Resurser och stöd från rektor	66
7.5	Övriga faktorer	67
7.6	Sammanfattning och kommentarer	67
8	Lärmiljö	70
8.1	Klassrumsklimat	70
8.2	Lärares sätt att undervisa	73
8.3	Arbetsätt och arbetsformer	75
8.4	Undervisningens innehåll	76
8.5	Sammanfattning och kommentarer	79

9	Bedömning av elevernas kunskaper	84
9.1	Prestationer, motivation och ansvarstagande	84
9.2	Krav för godkänt betyg	86
9.3	Uppfattningar om krav och den egna förmågan	90
9.4	Självskattning	92
9.5	Utvecklingssamtalens innehåll	94
9.6	Sammanfattning och kommentarer	96
10	Undervisningen i svenska som andraspråk	100
10.1	Deltagande elever	100
10.2	Lärarna i svenska som andraspråk	101
10.3	Elevernas attityder	102
10.4	Faktorer som påverkar undervisningen	103
10.5	Lärmiljö	107
10.6	Elevers och lärares syn på prestationer	111
10.7	Sammanfattning och kommentarer	116
11	Provresultat och betyg	122
11.1	Ämnesprov och NU-prov	122
11.2	Betyg	131
11.3	Elever med svaga resultat i läsning	134
11.4	Samvariation mellan resultat och andra faktorer	136
11.5	Sammanfattning och kommentarer	139
12	Jämförelser över tid	142
12.1	Elevernas attityder	142
12.2	Lärarnas attityder	144
12.3	Bedömning av elevernas kunskaper	145
12.4	Provresultat	147
12.5	Sammanfattning och kommentarer	154
13	Elever med utländsk bakgrund	158
13.1	Deltagande elever	158
13.2	Elevernas språksituation	160
13.3	Attityder och kunskaper	165
13.4	Sammanfattning och kommentarer	180
14	Referenser mm	187
	Referenser	188
	Tabellförteckning	190
	Diagramförteckning	191
	Rutförteckning	196

Författarens förord

I denna rapport redovisas resultat från den omfattande nationella utvärderingen som genomfördes i Skolverkets regi under våren 2003. Datainsamlingen skedde under ett par intensiva vårmånader i skolår 9. I mängden av ämnesprov och avslutningsförberedelser har elever och lärare lagt ner ett omfattande arbete på att besvara enkäter och genomföra prov. Utan denna fantastiska och tålamodsprövande insats hade det inte blivit några data att samla in och inte heller någon utvärderingsrapport att presentera. Jag hoppas att rapporten, genom att ge en rättvisande och aktuell bild av elevers och lärares arbete inom svenskämnen, i någon mån kan utgöra ett tack för detta omfattande arbete.

De enkäter som utgör underlaget för rapporten är till stora delar utvecklade av Skolverket i samarbete med forskare vid de institutioner som har ansvarat för de olika ämnena. Ett mindre antal frågor från utvärderingen 1992 har upprepats. Dessa utvecklades av Lena Holmberg. Ytterligare frågor har formulerats av undertecknad i samarbete med kollegor vid Institutionen för Hälso- och Beteendevetenskap i Kalmar och verksamma svenskklärare i Kalmar med omnejd.

Kunskapsprovningen skedde dels med utgångspunkt i ämnesproven i svenska och svenska som andraspråk, dels med två prov från tidigare utvärderingar. Ämnesprovgruppen vid Uppsala universitet har, genom Birgitta Garme, möjliggjort jämförelser med tidigare utvärdering genom att i 2003 års ämnesprov använda de uppsatsämnen som gavs 1992. Gruppen gav också Högskolan i Kalmar möjlighet att svara för insamlingen av ämnesprovet för den grupp som omfattas av utvärderingen. De två prov som tidigare använts har utvecklats av Lena Holmberg. En av texterna är ett utdrag ur Hans Erik Engqvists bok *Backstusittarna*.

Klara Lundgren har genom ett omfattande administrativt arbete, sett till att alla siffror är korrekta och alla diagram är läsbara. Klara har också rättat tusentals svar från läsprov och svarat för hanteringen av nästan lika många datafiler.

Tack alla här nämnda och tack Oscar Öquist, Daniel Gustavsson och Caroline Klingenstierna på Skolverket för ovärderligt stöd.

Elisabeth Elmeroth

Sammanfattning

Utvärderingen i svenska och svenska som andraspråk är en del i den nationella utvärderingen av grundskolan 2003, som omfattade 6 788 elever, deras lärare och föräldrar. Näst intill samtliga grundskolans ämnen ingick. I utvärderingen av svenskämnen användes enkäter till elever och lärare, de nationella ämnesproven i svenska/svenska som andraspråk samt två läsprov från tidigare nationella utvärderingar.

Enkäterna syftade till att studera elevernas attityder till ämnet och till olika moment inom ämnet. Ytterligare syften var att belysa elevernas syn på inflytande i undervisningen, lärmiljön, de egna prestationerna, betyg och utvecklingssamtal.

Lärarenkäterna innehöll frågor om attityder till ämnet och dess olika moment. Lärarna fick uttala sig om vad som formar undervisningen, om lärmiljön, elevernas prestationer, utvecklingssamtal samt om vad som krävs för att få godkänt betyg. Lärarna fick också frågor om sin bakgrund, utbildning och andra arbetsrelaterade förhållanden.

Kunskapsmätningarna skedde huvudsakligen med utgångspunkt i de årliga ämnesprov som utarbetas på Uppsala universitet. Dessa prov ges varje år på våren i år 9. Proven benämns med bokstäverna A, B och C. A-provet syftar till att studera läsförmågan medan B-provet är ett muntligt prov och C-provet skriftligt (uppsatsskrivning).

För att möjliggöra jämförelser med utvärderingen 1992 och 1995 samt med resultaten för elever i skolår 5, kompletterades ämnesproven med två kortare läsförståelseprov, det ena betecknat "Första skoldagen", det andra "Våra arbeten".

Utvärderingens huvudsakliga syfte var att ge underlag för jämförelser över tid, men också att ge en aktuell bild av ämnet. Försöken att sammanföra dessa båda syften har inneburit alldeles speciella problem och utmaningar.

Lärarna i svenska och svenska som andraspråk

Enkäterna vände sig till 348 lärare. Svar finns från 277 lärare i svenska och 38 i svenska som andraspråk. Lärarkåren domineras av kvinnor med lång yrkeserfarenhet. Cirka två femtedelar av lärarna i svenska och två tredjedelar av lärarna i svenska som andraspråk har inte relevant utbildning. Lärarna trivs bra med sitt arbete och särskilt eleverna betyder mycket för trivseln. Arbetet uppfattas som roligt, men också som mycket krävande.

Undervisningen i svenska

Rapportens inledande avsnitt behandlar enkätsvar från elever och lärare i svenska. Svenska som andraspråk redovisas mer översiktligt i ett separat avsnitt.

Attityder

Jämförelser med andra ämnen visar att eleverna skattar svenska högt när det gäller att ha nytta av ämnet, om det är viktigt, intressant och roligt. Flickorna uppskattar ämnet mer än vad pojkarna gör. Eleverna tycker om att läsa och att framföra sina åsikter muntligt, men det är mindre populärt att arbeta med skriftspråkets normer. En majoritet av flickorna menar att de förstår andra människor bättre och utvecklar sina tankar genom att läsa och skriva, men drygt hälften av pojkarna uppger att de bara läser och skriver om de måste.

Faktorer som påverkar undervisningen

Läroplanen styr undervisningen och allra mest styrande är uppnåendemålen, enligt lärarna. Lokala kursplanemål och betygskriterier saknas i viss utsträckning, och anses mindre styrande där de förekommer.

Lärarna anser i större utsträckning än eleverna att dessa har möjligheter att påverka undervisningen. Lärare och elever är emellertid relativt överens om att läraren tar reda på elevernas förkunskaper och att planeringen sker i samarbete mellan lärare och elever. Att läraren utvärderar och knyter undervisningen till elevernas intresseområden stämmer ganska eller mycket bra enligt en majoritet av lärarna. Däremot är det mindre vanligt att varje elev planerar det egna lärandet.

Rektor visar större intresse för svenska än för svenska som andraspråk även om intresset är svagt för båda ämnena då det gäller att besöka undervisningen och följa upp och utvärdera resultaten. Rektor avsätter extra resurser för att alla elever skall få godkänt i svenska, dock mer sällan till elever i svenska som andraspråk.

Lärmiljö

Flertalet elever upplever klassrumsklimatet som tryggt. De får uppmuntran och stöd av framförallt läraren. Kamraterna uppfattas emellertid inte lika hjälpsamma, drygt 30 procent av eleverna anser att det stämmer dåligt att eleverna hjälper varandra.

Eleverna är nöjda med läraren. De menar att det stämmer ganska eller mycket bra att läraren undervisar bra, behandlar pojkar och flickor lika, tror på elevernas förmåga, är bra på att förklara, har förmåga att engagera och skapa intresse samt har höga förväntningar.

Elever och lärare har emellertid skilda uppfattningar om hur undervisningen går till. Elevernas svar speglar en mer traditionell undervisning än lärarnas. Eleverna anser i mindre utsträckning än lärarna att lärmiljön är flerstämmig. De menar att de lyssnar på läraren, att läraren pratar och ställer frågor och att eleverna arbetar var för sig. Eleverna instämmer i större utsträckning än lärarna i att läroboken används, medan lärarna betydligt oftare än eleverna anser att det förekommer muntliga elevredovisningar av egna arbeten och att eleverna genomför projekt. Cirka 30 procent av lärarna uppger att eleverna sällan eller aldrig samtalar för att planera arbetet eller ger synpunkter på varandras arbete.

Även då elever och lärare får ta ställning till likalydande påståenden om klassrumsklimatet visar det sig att deras uppfattningar ofta går isär. 16 procent av eleverna upplever att det varje lektion är störande ljud och dålig ordning. Motsvarande andel bland lärarna är 9 procent. En majoritet av lärarna och 35 procent av eleverna menar att det är en trevlig, positiv stämning varje lektion.

Ämnesinnehåll

Eleverna tränar ofta på att framföra sina åsikter muntligt. Enligt nästan 30 procent av lärarna läser eleverna skönlitteratur de flesta eller alla lektioner. Läsning av dagstidningar är emellertid sällan förekommande i undervisningen i svenska.

De olika strävansmålen bedöms på skilda sätt med avseende på om de är roliga att arbeta med. Att ta del av information genom att läsa faktaböcker och dagstidningar, bedöms som både roligt och lätt att klara, medan arbete med skriftspråkets normer upplevs minst roligt av de olika målen. Detta är också ett lågt prioriterat målområde enligt lärarna.

Provresultat och lärarnas betygssättning

Jämförelser mellan provresultat och lärarnas betygssättning visar bristande överensstämmelse. Av de elever som enligt ämnesprovets lästest inte nådde godkändnivån fick nästan 80 procent godkänt eller högre betyg i svenska/svenska som andraspråk. Resultaten visar även på en bristande samstämmighet mellan externa bedömningar av elevernas uppsatser och lärarnas bedömningar i riktning mot att lärarna ger uppsatserna högre betyg.

Elevers och lärares syn på prestationer

Elevernas prestationer överträffar lärarnas förväntningar. Det finns emellertid brister med avseende på motivation och ansvarstagande enligt cirka 40 procent av lärarna. En majoritet av lärarna och en stor del av eleverna anser att flickorna är överlägsna pojkarna då det gäller prestationer, intresse och ansvarstagande.

Näst intill samtliga lärare menar att det är nödvändigt att kunna läsa en skönlitterär bok, framföra sin åsikt muntligt och skriva egna berättelser för att få godkänt i svenska. De formella kraven på skrivande är emellertid lågt ställda.

Eleverna anser att de klarar läsning av olika slag bra. Sämre går det med formell skrivning och cirka 20 procent av eleverna menar att de dåligt klarar att skriva tydligt för hand respektive att skriva i stort sett utan stavfel eller grammatiska fel. Pojkar och elever med lågt kulturellt kapital (ett litet antal böcker i hemmet) skattar den egna förmågan lägst.

Även olika faktorer i undervisningen samvarierar med självskattningen. En gynnsam lärmiljö med positiv stämning och en stödjande och uppmuntrande lärare som undervisar bra samvarierar med hög självskattning.

Utvecklingssamtalen tar oftast sin utgångspunkt i det eleverna är bra på. Nästan hälften av eleverna menar emellertid att samtalen varje gång handlar om det som de är dåliga på.

Undervisningen i svenska som andraspråk

Enkäterna i svenska som andraspråk syftade till att belysa elevernas och lärarnas syn på undervisningen i ämnet. Det finns stora oklarheter runt organiseringen av svenskämnet, en del elever som har svarat på enkäten i svenska som andraspråk har fått betyg i detta ämne, andra har fått betyg i svenska. Detta gör att det är svårt att bedöma om elevenkäterna är besvarade av den grupp som faktiskt följer undervisningen i ämnet. De resultat från elevenkäten som redovisas måste därför tolkas med stor försiktighet.

Andraspråkseleverna har positiva attityder till ämnet. De tycker i större utsträckning än förstaspråkseleverna att ämnet är viktigt, intressant och roligt. Läroplanen och strävansmålen styr undervisningen i mycket stor utsträckning. Lokala kursplanemål och betygsriterier saknas i viss utsträckning, och anses mindre styrande i undervisningen i svenska som andraspråk jämfört med i svenska som förstaspråk.

Elevernas inflytande är genomgående större i svenska som andraspråk jämfört med i svenska. Elever och lärare är relativt överens om att läraren knyter undervisningen till samhället.

Eleverna upplever stämningen på lektionerna mer negativt än vad lärarna gör. Jämförelser mellan ämnena visar emellertid att både lärare och elever i svenska som andraspråk upplever ett positivare klassrumsklimat. Trots att elevgruppen i svenska som andraspråk är relativt liten upplever nästan en femtedel av eleverna att läraren har ont om tid och att de inte får den hjälp de behöver. Flickorna upplever mer stöd hemifrån och oroar sig inte lika ofta som pojkarna för att inte förstå på lektionerna. Majoriteten av eleverna är nöjda med lära-

ren. Mellan 10 och 30 procent av eleverna anser emellertid att de positiva påståendena om läraren stämmer dåligt. Detta gäller i störst utsträckning påståendet att läraren har höga förväntningar på eleverna.

Eleverna anser att de ofta lyssnar medan läraren pratar och ställer frågor, men också att elever och lärare ofta diskuterar tillsammans. Jämförelser med undervisningen i (förstaspråks)svenska visar att skriftspråkets normer betonas mer i svenska som andraspråk. Läsning av skönlitteratur på lektionerna är mycket vanligt i båda ämnena. Läsrepertoaren är större i svenska som andraspråk, såväl dagstidningar som faktaböcker och veckotidningar används oftare. Eleverna använder också ofta en lärobok.

Även i svenska som andraspråk anser såväl elever som lärare att flickorna är överlägsna pojkarna då det gäller prestationer, intresse och ansvarstagande.

För att få godkänt betyg måste eleverna enligt samtliga lärare kunna berätta om böcker de har läst och framföra en åsikt muntligt. Mindre än 6 procent av lärarna menar att eleverna måste kunna skriva utan grammatiska fel respektive i stort sett utan stavfel.

Eleverna anser att de klarar läsning av olika slag bra. När det gäller att skriva i stort sett utan stavfel eller grammatiska fel är eleverna mer negativa. Nästan en tredjedel av dem menar att de ganska eller mycket dåligt klarar detta. Majoriteten av eleverna uppfattar att lärarna har lagom stora krav på dem. Nästan en femtedel av flickorna menar emellertid att kraven är för låga medan ungefär lika stor andel av pojkarna menar att kraven är för höga.

Elever som tycker att ämnet är viktigt, intressant och roligt, elever som tycker om att läsa och skriva och elever som har inflytande skattar sina kunskaper högt. En positiv stämning, en stödjande och uppmuntrande lärare samt stort inflytande samvarierar med hög självskattning.

Eleverna talar relativt ofta med läraren om hur det går för dem i ämnet. Utvecklingssamtalen handlar om vad eleverna är bra på, men också om hur de tycker att undervisningen ska vara. Pojkarna anser oftare än flickorna att samtalen handlar om att de måste skärpa sig.

Kunskaper

Elevernas kunskaper har bedömts med utgångspunkt i de obligatoriska ämnesproven i svenska/svenska som andraspråk och två texter med tillhörande läsuppgifter som har använts i tidigare utvärderingar. Utfallet visar en sjunkande läsförmåga i förhållande till de tidigare utvärderingarna 1992 och 1995. Även spridningen är större, vilket innebär att en större andel elever än vid förra utvärderingen har svaga resultat. Jämförelser med eleverna grupperade efter kön visar att det är störst skillnaderna mellan de olika årens pojkgrupper.

Det är nästan dubbelt så många pojkar som flickor som inte har uppnått målen enligt ämnesprovets läsförståelsedel och nästan tre gånger så många enligt lärarnas bedömning av den skriftliga delen. Elever som tillhör gruppen med de 10 procent lägsta antalet poäng på båda proven har sammanförts till en grupp om 381 elever. Majoriteten, 73 procent, i denna grupp utgörs av pojkar. Även elever som har utländsk bakgrund är överrepresenterade i gruppen.

Ett litet urval av uppsatser från de båda åren har jämförts utifrån de kriterier som gäller för de nationella ämnesproven. Jämförelserna visar inga skillnader mellan de olika åren. Kvaliteten i elevernas uppsatser har således vare sig ökat eller minskat.

Endast när det gäller att framföra sin åsikt muntligt skattar elever och lärare elevernas förmåga högre 2003 än de gjorde 1992. Det finns inga objektiva mått på den muntliga förmågan och därför ingen möjlighet att göra jämförelser över tid av den faktiska förmågan, men såväl elevernas som lärarnas bedömningar tyder på att det kan ha skett en förbättring.

En rad förklaringar till de sämre resultaten i läsförståelse, jämfört med tidigare utvärderingar, kan diskuteras. En förklaring skulle kunna vara att faktorer runt provtillfället har påverkat elevernas motivation. Andelen elever med utländsk bakgrund har blivit större liksom andelen med annat förstaspråk än svenska. Då dessa elevgruppers resultat räknas bort återstår emellertid skillnaderna.

När det gäller lärarbakgrund finns ett par faktorer som kan vara väsentliga i sammanhanget, nämligen lärarnas utbildning och antal tjänsteår. Omfattningen av svensklärarnas utbildning har sjunkit mellan åren. 1992 var andelen lärare utan lärarutbildning en procent. 2003 hade denna andel ökat till 10 procent. Andelen lärare med kort erfarenhet (mindre än 5 år) har fördubblats sedan 1992. Gruppen som har relevant lärarkompetens i svenska (lärarutbildning och minst 40 poäng akademisk utbildning i ämnet) uppgår endast till cirka 60 procent av de lärare i urvalet som undervisar i svenska.

En analys av samvariationen mellan lärarnas utbildning/erfarenhet av läraryrket och elevernas kunskaper mätt med NU-prov, ämnesprov och betyg visar inga entydiga samband. Den generella trenden är att mer utbildade lärare har klasser med bättre kunskapsresultat. Beräkningar av samvariation mellan olika faktorer och resultat visar även positiva samvariationer mellan lärarnas trivsel och elevernas resultat. Elever som anser att de har stort stöd av läraren och att läraren undervisar bra har också bättre resultat än elever som inte instämmer i detta.

Elever med utländsk bakgrund

I utvärderingen ingick 730 elever med utländsk bakgrund. Gruppen är betydligt mer heterogen än den med svensk bakgrund. I gruppen finns det elever som har lärt sig tala svenska som förstaspråk, men också elever som är på nybörjarnivå i svenska. Nästan hälften av eleverna med utländsk bakgrund är födda i Sverige. Majoriteten av eleverna talar både svenska och ett annat språk med sina föräldrar.

En tredjedel av eleverna har betyg i modersmål. Bland elever med utländsk bakgrund finns 142 som har betyg i svenska som andraspråk. Vistelsetiden har en avgörande betydelse för om eleven får betyg i svenska eller i svenska som andraspråk.

Ämnena svenska, engelska och matematik har studerats för elevgruppen med utländsk bakgrund. Gruppen är mer motiverad än elevgruppen med svensk bakgrund. I svenska och engelska gäller detta särskilt flickorna, medan det i matematik är pojkarna med utländsk bakgrund som är mest motiverade.

Pojkarna och flickorna skattar sin förmåga i ämnena något olika. Flickorna med utländsk bakgrund skattar sin förmåga högre än pojkarna i svenska/svenska som andraspråk. I matematik är det pojkarna som skattar sina kunskaper högst.

Betyg och resultat från ämnesprov och NU-prov i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik visar att de elever som lyckats bäst i första hand är de som har varit i Sverige länge. Elever som är födda i Sverige har bäst resultat trots att de är den grupp vars föräldrar har lägst utbildning. Vistelsetiden har således större betydelse än föräldrarnas utbildningsbakgrund.

Av eleverna med utländsk bakgrund är det 17 procent som inte har nått målen enligt ämnesprovets läsdel. Det är även stora skillnader på de högre betygsnivåerna. Flickorna har genomgående bättre resultat i såväl prov som betyg, med undantag av betygen i svenska som andraspråk. Andelen elever som inte har nått målen är betydligt större i svenska som andraspråk jämfört med i svenska.

I de engelska ämnesproven har elever med utländsk bakgrund sämre resultat än elever med svensk bakgrund. Även jämförelser mellan slutbetygen i engelska visar stora skillnader, dubbelt så stor andel i gruppen med utländsk bakgrund har inte nått målen i engelska. Det är elever som har betyg i svenska som andraspråk och elever som har kommit sent till Sverige som genomgående har sämst resultat.

Även i matematik spelar språknivån stor roll för resultaten på de olika proven. I det prov där kraven på språkfärdighet är låga är skillnaderna mellan

eleverna grupperade efter etnicitet små, medan skillnaderna är störst i de prov där det krävs en utvecklad begreppsförståelse även i andraspråket.

En översikt över elevernas betyg i övriga ämnen visar att elever med utländsk bakgrund jämfört med elever med svensk bakgrund lämnar grundskolan med sämre betyg inom en rad ämnen. Resultaten tyder på att det finns ämnen som är särskilt svåra för elever med utländsk bakgrund.

1 Bakgrund

1 Bakgrund

Den nationella utvärderingen (NU) 2003 syftade till att teckna en nationell bild av målpuppfyllelsen i grundskolan sett i ett tioårigt perspektiv.

Utvärderingen syftar till att studera förändringar över tid, innebar att utgångspunkten togs i den nationella utvärderingen från 1992. Konstruktion och utvärdering av prov och enkäter genomfördes då av tio pedagogiska institutioner vid högskolor och universitet runt om i landet. Även standardprovresultat och uppgifter ur skolornas betygsregister ingick i bedömningsunderlagen 1992.

1992 års utvärdering omfattade 10 procent av landets skolor, drygt 10 000 elever i årskurs nio, deras lärare och föräldrar. Eleverna svarade på enkäter i så gott som samtliga grundskolans ämnen. De genomförde dessutom kunskapsprov. Även 1995 genomfördes en utvärdering av grundskolan. Denna var mindre omfattande, men ett läspröv som ingick 1995 används även i 2003 års utvärdering.

Även den här aktuella utvärderingen omfattar cirka 10 procent av landets skolor. På samma sätt som vid 1992 års utvärdering svarade elever, lärare och föräldrar på enkäter. Eleverna genomförde två läspröv som använts i tidigare utvärderingar och resultat från ämnesproven i svenska/svenska som andraspråk samlades in.

Sedan utvärderingen 1992 har en ny läroplan införts med nya kursmål. De nya kursplanerna bygger i stor utsträckning på de tidigare. I 2000 års reviderade kursplaner betonas svenskämnet centrala roll i skolans arbete och enligt kursplanerna¹ är det "... ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling". Att kunna använda språket i tal och skrift är en förutsättning för ett aktivt deltagande i samhällslivet och för kunskapsutvecklingen inom skolans alla ämnen. Ämnet anses också ha stor betydelse för den personliga identiteten, för förståelse mellan människor, för tänkande och lärande samt för delaktighet i vårt kulturarv.

I de reviderade kursplanerna betonas elevernas ansvar för det egna lärandet och vikten av aktivt kunskapssökande. Reflektion, fantasi och interaktion har blivit centrala begrepp. De nya kursplanerna ger övergripande riktlinjer för undervisningen, vilket innebär att en rad relativt detaljerade anvisningar, som fanns i 1980 års läroplan, har rensats bort.

¹ Skolverket. (2000a). *Grundskolan: Kursplaner och betygsriterier*. Stockholm: Skolverket och Fritzes. (s.96).

1.1 Rapportens disposition

I kapitel två och tre redovisas undersökningens syfte och uppläggning, medan kapitel fyra och fem beskriver deltagande elever och lärare. Kapitel sex till nio behandlar resultat från elev- och lärarenkäter i svenska, medan resultat från motsvarande enkäter i svenska som andraspråk redovisas i kapitel tio. Resultat på kunskapsprov och i form av betyg studeras i kapitel elva, medan jämförelser med tidigare utvärderingar återfinns i det tolfte kapitlet.

I kapitel elva och tolv finns även resultat från de 107 elever som har besvarat enkäten i svenska som andraspråk medräknade. Detta motiveras av att eleverna har fått samma prov samt av att det i de tidigare utvärderingarna, 1992 och 1995, inte fanns någon uppdelning av ämnena.

Slutligen studeras skolsituationen för elever med utländsk bakgrund i kapitel tretton.

Varje kapitel avslutas med en sammanfattning i vilka resultaten där så är möjligt kommenteras och relateras till andra aktuella undersökningar.

2

Syfte

2 Syfte

Ämnesundersökningen omfattade såväl elever som lärare och syftade, i enlighet med utvärderingens övergripande syfte, till att ge en nationell bild av måluppfyllelsen i grundskolan för ämnet svenska sett i ett tioårigt perspektiv. Den måluppfyllelse som studeras gäller såväl mer övergripande läroplansmål som ämnesspecifika kursplanemål.

Frågor som utvärderingen syftade till att besvara handlar om:

- attityder
- faktorer som påverkar undervisningen
- lärmiljö
- kunskapsbedömning

Dessutom studeras måluppfyllelsen med avseende på kursplanemålen med hjälp av provresultat i läsning, skrivning och muntlig framställning. I två separata avsnitt studeras svenska som andraspråk respektive skolsituationen för elever med utländsk bakgrund.

En rad bakgrundsvariabler används i syfte att öka förståelsen av resultaten. Härigenom kan t.ex. könsskillnader och lärarens betydelse för undervisningens utfall studeras.

Även jämförelser med resultat från den nationella utvärderingen 1992 genomförs i syfte att studera förändringar i inställningen till vilka moment som är viktiga inom ämnet och förändringar i skattningar av hur eleverna klarar olika moment. I tidsjämförelserna ingår också två läsprov ett från 1992 och ett från 1995, vilka gör det möjligt att studera förändringar i läsförståelse. Även förändringar i skrivförmågan kan studeras med hjälp av ett urval av uppsatser från de båda åren.

Vidare studeras data om lärarna i svenska i första hand i syfte att söka samvariation mellan dessa och undervisningens utfall.

3

Undersökningens uppläggning

3 Undersökningens uppläggning

Då utvärderingens huvudsakliga syfte var att skapa underlag för jämförelser i ett tioårigt perspektiv, har undersökningens uppläggning till stora delar följt den tidigare, från 1992. Så gott som samtliga ämnen har studerats med hjälp av enkäter och prov. Dessutom har allmänna enkäter använts för att belysa mer övergripande frågor.

3.1 Undersökningsinstrument

I utvärderingen i svenska och svenska som andraspråk användes enkäter till elever och lärare, nationella ämnesprov samt läsprov från tidigare utvärderingar. Dessutom användes vissa data från de allmänna enkäterna till elever och lärare och från SCB.

3.1.1 Enkäter

För hela undersökningsgruppen användes allmänna enkäter som syftade till att studera elevernas respektive lärarnas syn på teman som inte är ämnesspecifika.

Inom varje ämne gavs dessutom ämnesspecifika elev- och lärarenkäter. I svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik vände sig dessa till hela undersökningsgruppen, medan övriga ämnesenkäter riktades till olika delurval. Ett stort antal frågor i de ämnesspecifika enkäterna konstruerades av Skolverket och fick härigenom samma utformning oavsett ämne. För att tillgodose de olika ämnenas specifika behov utvecklades ämnesinriktade frågor av de ansvariga institutionerna.

I svenska och svenska som andraspråk gavs olika, men i stora delar likalydande enkäter. Elevenkäterna syftade till att belysa elevernas attityder till ämnet och till olika moment inom ämnet. Eleverna fick också ta ställning till inflytandet i undervisningen och lärmiljön. Vidare fick eleverna bedöma sina kunskaper samt ge sin syn på betyg och utvecklingssamtal.

Lärarna i svenska och svenska som andraspråk fick olika men i stort sett likalydande enkäter. I lärarenkäterna fanns frågor om attityder till ämnet och dess olika moment. Lärarna fick svara på frågor om vad som påverkar undervisningen, om lärmiljön, om bedömning av elevernas kunskaper, utvecklingssamtal samt om vad som krävs för att få godkänt betyg. Lärarna fick också frågor om den egna bakgrunden, utbildning och andra arbetsrelaterade förhållanden.

I såväl lärar- som elevenkäterna fanns också öppna frågor.

3.1.2 Ämnesprov

Kunskapsmätningarna skedde huvudsakligen med utgångspunkt i ämnesprovet. Detta är obligatoriskt och ska användas i slutet av år 9. Provet utarbetas

vid Uppsala universitet och är gemensamt för svenska och svenska som andraspråk.

Syftet med provet beskrivs bl.a. i anvisningar till lärare och elever²:

”Syftet med provet är att så allsidigt som möjligt pröva elevens förmåga inom ämnet. Tillsammans med lärarens kontinuerliga iakttagelser av elevernas framsteg utgör ämnesproven underlag för bedömning av hur väl varje elev nått målen för skolåret.”

Utgångspunkten vid provkonstruktionen är kursplanernas uppnåendemål. Härigenom får läraren stöd för att bedöma om elevernas prestationer nått en tillräckligt god kvalitet för skolåret. Ytterligare ett syfte med provet är att det ska bidra till att öka likvärdigheten i betygssättningen på nationell nivå.

Provet ges varje år på våren i år 9 och de olika delproven benämns med bokstäverna A, B och C. A-provet syftar till att studera läsförmågan medan B-provet är ett muntligt prov och C-provet skriftligt (uppsatsskrivning). Ämnesprovet har varje år ett nytt tema. Utgångspunkt och inspirationskälla för provet år 2003 var ett texthäfte med titeln ”Förändringar och funderingar”.

I läsförståelseproven får eleverna visa sin förmåga att läsa och förstå olika typer av texter, tillämpa olika lässtrategier samt uttrycka egna tankar. Då ett syfte med den nationella utvärderingen var att ge underlag för jämförelser över tid, granskades tidigare läsprov från utvärderingarna 1992 och 1995 liksom dessa års standardprov. Inte någon text ansågs hålla måttet då det gällde att ingå i ämnesproven. Ämnesprovgruppen valde därför andra texter.

I det muntliga provet, delprov B, lyssnade eleverna till korta litterära texter som underlag för en muntlig presentation. Delprovet prövar dels förmågan att lyssna och förstå, dels förmågan att bilda sig en uppfattning och presentera denna muntligt. Här prövas också elevernas förmåga att resonera, argumentera och förklara.

I det skriftliga delprovet, C, gavs fyra ämnen att skriva om. För att tillgodose den nationella utvärderingens önskemål om jämförelser över tid, gavs samma ämnen som vid utvärderingen 1992. Varje skrivuppgift har en förankring till syfte och genre, vilket innebär att eleverna uppmanas att utforma texten på olika sätt. I anvisningarna fanns uppmaningar att skriva en krönika, att skriva och berätta, att skriva en artikel samt att skriva ett brev. Skrivuppgiften ger eleven möjlighet att visa sin färdighet att uttrycka sig både kommunikativt och formellt.

² Skolverket. (2002). *Förändringar och funderingar. Nationellt ämnesprov i svenska och svenska som andraspråk för skolår 9, vårterminen 2003. Anvisningar till lärare och elever*. Stockholm: Skolverket och Liber. (s.1).

Den betygsstatistik som har samlats in av SCB från år 2001 och 2002 från ett riksrepresentativt urval av ämnesprovets resultat används i jämförande syfte.

3.1.3 NU-prov

För att möjliggöra jämförelser med utvärderingen 1992 och 1995 samt med resultaten för elever i skolår 5, kompletterades ämnesproven med två kortare läsförståelseprov (NU-prov), det ena betecknat "Första skoldagen", det andra "Våra arbeten". "Första skoldagen" gavs 1992 och "Våra arbeten" 1995. "Våra arbeten" användes även i den här aktuella utvärderingen för skolår 5. Båda texterna var i tidigare utvärderingar avsedda för såväl skolår 5 som 9. De är därför mycket lätta för många elever i avgångsklassen. De ger emellertid underlag för att pröva även läsförmågan hos elever som har svårigheter med läsningen.

"Första skoldagen" är en berättelse om en pojke och hans första skoldag i 1800-talets skola. Texten är hämtad från Hans Erik Engqvists ungdomsroman *Backstusittarna*. Texten har ett ålderdomligt språk, men får anses oberoende av de senaste tio årens samhällsförändringar. Texten kan emellertid genom det ålderdomliga språket förmodas gynna elever som är uppvuxna med svenska sagor. Efter läsning av texten fick eleverna svara på frågor om innehållet. Frågorna motsvarar inte dagens sätt att behandla texter, men behölls i ursprungligt skick. Att provet trots dessa brister användes 2003, kan i första hand motiveras med att det är det enda läsprov som går att utgå från vid jämförelser över tioårsperioden.

"Våra arbeten" omfattar fyra texter, skrivna av företrädare för fyra olika yrken. Texterna är mycket korta och skildrar författarnas syn på sitt arbete. Både praktiska och teoretiska yrken finns företrädde. Två författare är kvinnor och två är män. Till varje text finns såväl öppna som slutna frågor. Denna text kan användas för jämförelser mellan resultat från elever i år 5 och 9, men även för jämförelser över tid.

I den nationella utvärderingen från 1992 fick eleverna skriva uppsats om sin skoltid under rubrikerna "Mina nio skolår", "Att byta skola/Att byta klass", "Lära för livet!" samt "Min syn på skolan". Dessa ämnen upprepades i ämnesproven 2003. Eftersom antalet skolår kan vara fler än nio ändrades "Mina nio skolår" till "Mina skolår". Genom att samma ämnen gavs, var det möjligt att genomföra jämförelser av skrivandet över tid. Utgångspunkten för bedömningarna de båda åren skiljer sig emellertid något åt. Bedömningen av uppsatserna 1992 skedde genom att lärarna graderade efter skalan under medel, medel och över medel. Bedömningen 2003 genomfördes av lärarna, som angav betygen G, VG och MVG respektive EUM (ej uppnått målen). I ämnesproven finns detaljerade kriterier för bedömningen. Då såväl betygsskala som kriterier och kursplaner har ändrats sedan 1992, har det inte gått att genomföra jämfö-

relser över tid för hela urvalet. Ett antal uppsatser från 1992 fanns emellertid arkiverade, vilket innebar att det gavs möjlighet att göra en ny bedömning av dessa och av ett slumpmässigt urval av lika många uppsatser från 2003.

3.1.4 Data från SCB

Från SCB hämtades data om elevernas betyg och utbildningsbakgrund för föräldrarna till de deltagande eleverna.

3.2 Databearbetning

Data från samtliga enkäter lästes in i programmen SPSS, Excel och Word. Vid bearbetningen av kvantitativa data användes SPSS-programmet, medan kvalitativa data registrerades i Excel och Word. Det huvudsakliga svarsmönstret studerades utifrån kvantitativa data. Ett antal bakgrundsvariabler valdes ut och användes genomgående i sambandsanalyser. Dessa gäller i första hand kön, etnicitet, kulturellt kapital (mätt i antal böcker som finns i hemmet) samt föräldrarnas utbildningsbakgrund. Även andra samvariationsmönster, som t.ex. mellan självskattning och provresultat studerades. Då data huvudsakligen är på ordinalskalenivå användes Spearmans metod för beräkning av rangkorrelationskoefficienter och χ^2 -test vid gruppjämförelser. Då provresultat på NU-prov studerades gjordes gruppjämförelser med hjälp av variansanalyser. För att ytterligare stärka kvaliteten i data genomfördes faktoranalyser. Genom detta förfarande skapades begrepp utifrån innehållet i de olika frågorna. Medelvärden från svaren på de frågor som ingår i respektive faktorer används som variabler vid korrelationsberäkningar.

I redovisningen uppges andel som valt olika svarsalternativ i procent. För att resultaten ska bli tydliga har svarsalternativen i flertalet diagram slagits samman. T.ex. har de båda alternativen som innebär instämmande slagits samman och redovisas i diagrammen. De båda alternativ som innebär avståndstagande visas härigenom inte, eftersom de som tar avstånd utgör resten av svaren (upp till 100 %). Till enstaka frågor fanns alternativet "Vet ej". Endast då alternativet har valts av en betydande andel redovisas detta. På samma sätt förekommer ibland ett femte alternativ med innebörden "varken eller". Detta redovisas i förekommande fall i samband med diagrammet. I de frågor där det finns skillnader mellan könen visas svaren i staplar uppdelade efter kön. Vid olika sambandsanalyser anges koefficienter som är statistiskt säkerställda med stjärnor enligt gängse standard.

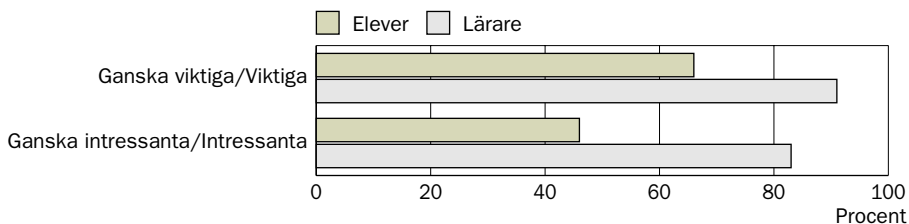
I såväl elev- som lärarenkäterna fanns öppna frågor. Svaren från dessa kan tjäna som illustrationer till de kvantitativa data som presenteras. Urvalet av svar ska endast ses som exempel, vilket innebär att citaten inte uppfyller krav på generaliserbarhet.

3.3 Sammanfattning och kommentarer

Utvärderingens huvudsakliga syften var dels att ge en aktuell bild av ämnena, dels att ge underlag för jämförelser över tid. Försöken att sammanföra dessa båda syften innebar vissa problem. Nedan diskuteras konsekvenserna för enkäter respektive prov. Vidare redovisas elevers och lärares syn på enkäter och prov.

- Vid utformningen av enkäten tillkom det utöver uppdraget att göra jämförelser över tid ett önskemål om att kunna genomföra jämförelser mellan olika ämnen. Detta ledde till att en enhetlig utformning av frågorna i samtliga ämnen eftersträvades, samtidigt som det gavs utrymme för ämnets egna frågor. Dessa inriktades mot att ge en bild av måluppfyllelsen samt att upprepa så många frågor som möjligt från 1992. De frågor, från 1992, som upplevdes alltför inaktuella rensades bort, medan frågor som fortfarande kändes aktuella, men borde ha formulerats annorlunda, behölls. Ett exempel på en sådan fråga är: "Hur viktigt är det att berätta om böcker du har läst?" Lästa böcker kan och bör naturligtvis bearbetas på många andra sätt än genom berättelser, men för att möjliggöra jämförelser blev valet att ha kvar denna och andra formuleringar med liknande brister.
- Elever och lärare fick svara på frågor om sin syn på respektive enkät. Svartalternativen "Ganska viktiga" och "Viktiga" samt "Ganska intressanta" och "Intressanta" är sammanslagna och redovisas i nedanstående diagram. Valet av de alternativ som utelämnats, "Ganska oviktiga/Oviktiga" respektive "Ganska ointressanta/Ointressanta", utgör resten av svaren upp till 100 procent.

Diagram 3.1 Elevernas och lärarnas bedömning av respektive enkät "Vad tycker du om frågorna du svarat på?"



- Elever och lärare har besvarat olika enkäter, men innehållet är i stora delar detsamma. Eleverna har en mindre positiv inställning än lärarna till hur viktiga respektive intressanta frågorna var. Detta kan möjligen förklaras av att de fick svara på en stor mängd av enkäter med likalydande frågor.
- Även svårighetsgraden i enkäterna bedömdes av eleverna. På en fråga om hur lätta frågorna var att besvara menar nästan 90 procent att de var ganska

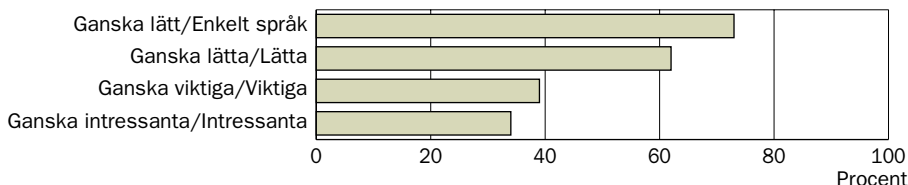
lätta eller lätta. Även språket bedömdes som ganska lätt eller lätt av majoriteten (drygt 90 %).

- Den huvudsakliga kunskapsbedömningen skedde med hjälp av de nationella ämnesproven. Dessa prov är väl utprovade och har kriterier för bedömning som lärarna ska följa. Läsförståelsedelen bedöms utifrån relativt objektiva mått. Provkonstruktörernas analyser av slumpmässiga urval har tidigare år visat att lärarna gör korrekta bedömningar. Övriga ämnesprovsdelar är svårare att ha kontroll över. Eventuell subjektivitet i bedömningen av den muntliga delen kan inte belysas i denna utvärdering. Från det skriftliga provet bedömdes emellertid ett slumpmässigt urval av oberoende och vana uppsatsbedömare. Dessa bedömningar har kunnat jämföras med lärarnas.
- Syftet att jämföra över tid gjorde det nödvändigt att, trots vissa betänkligheter, upprepa texter från tidigare år. Den kursplan som kommit sedan den tidigare utvärderingen öppnar för en friare, mindre traditionell utbildningen i svenska. Språket är ytterst känsligt för tiden. Texter åldras snabbt och både det muntliga och skriftliga språket omvandlas ständigt och får nya uttrycksformer. Syftet har emellertid gjort det nödvändigt att använda såväl enkätfrågor som läsprov som konstruerades för tio år sedan.

Dessa så kallade NU-prov inverkade till skillnad från ämnesproven inte på betygen och gavs under en period med många utvärderingsuppgifter och ämnesprov. Det kan därför befaras att en del elever hade en negativ inställning till proven. Vid rättningen av proven märktes det stundtals att eleverna inte har ansträngt sig maximalt.

- Även NU-proven bedömdes av eleverna med utgångspunkt i en fråga om svårighetsgraden på språket och tre frågor om hur lätta, viktiga respektive intressanta provfrågorna var. Elevernas bedömning redovisas i diagram 3.2.

Diagram 3.2 Elevernas bedömning av NU-proven
"Vad tycker du om proven?"



Majoriteten av eleverna anser att frågorna har varit lätta men inte särskilt viktiga eller intressanta.

4 Deltagande elever

4 Deltagande elever

I detta avsnitt redovisas antal deltagande elever och bortfall i de olika undersökningsinstrumenten samt bakgrundsdata för de elever som ingår i undersökningsgrupperna i svenska och svenska som andraspråk. Båda ämnenas elever beskrivs eftersom bakgrundsdata om eleverna ställs i relation till resultat på kunskapsproven. Dessa prov är gemensamma för båda svenskämnen och studeras i kapitel elva och tolv.

Kapitel fem till nio tar sin utgångspunkt i enkätdata från enkäterna i svenska, vilket innebär att endast svaren från de elever och lärare som har besvarat denna används i dessa kapitel. I kapitel tio redovisas resultat runt undervisningen i svenska som andraspråk.

4.1 Deltagande och bortfall

Sammanlagt ingick 6 788 elever i den nationella utvärderingen. Det förekommer emellertid bortfall i varierande omfattning i de olika undersökningsinstrumenten, vilket redovisas nedan.

Tabell 4.1 Deltagande och bortfall i undersökningens olika instrument

Undersökningsinstrument	Deltagande		Bortfall		Totalt f
	f	%	f	%	
Allmän elevenkät 1	6 093	89,8	695	10,2	6 788
Allmän elevenkät 2	6 098	89,8	690	10,2	6 788
Enkät, svenska	6 019	89,6	697	10,4	6 716
Enkät, svenska som andraspråk	107	74,3	37	25,7	144
Ämnesprov, läsning	6 393	94,2	395	5,8	6 788
Ämnesprov, muntligt prov	5 946	87,6	842	12,4	6 788
Ämnesprov, skriftligt	6 279	92,5	509	7,5	6 788
NU-prov, Första skoldagen	5 722	84,3	1 066	15,7	6 788
NU-prov, Våra arbeten	5 660	83,4	1 128	16,6	6 788

Antalet inbjudna individer avviker beträffande svenskenkäterna, eftersom eleverna endast skulle svara på en av dessa. Det är något oklart exakt hur många som skulle ha besvarat de olika svenskenkäterna, eftersom skolorna ibland har underlåtit att ange hur många elever som ingår i de båda grupperna. Ett antal elever har dessutom besvarat båda enkäterna.

De nationella ämnesproven har högst svarsfrekvens. Det något större bortfallet på det muntliga delprovet beror på att det saknas resultat från hela klasser. Detta kan förklaras av att det muntliga provet tar lång tid att genomföra, vilket innebar att resultaten inte blev färdiga förrän vid terminens slut. I samband med sommarlovet tycks lärarna ha glömt att skicka in resultaten och resultatlistor över det muntliga provet från nio skolor har inte gått att finna i efterhand.

NU-delens läsprov har betydligt lägre svarsfrekvens än ämnesproven. Det är i stor utsträckning enstaka elever som ej har deltagit i NU-provet. Proverperioden var mycket intensiv och det kan förmodas att lärarna har valt att låta elever avstå från deltagande i proven av olika skäl. Bortfallet är också större bland elever med svaga läsresultat. En analys av bortfallsgruppen redovisas i kapitel elva.

4.2 Elevernas bakgrund

I undersökningen ingår jämförelser mellan eleverna grupperade med utgångspunkt i en rad bakgrundsvariabler som har hämtats från den allmänna elevenkäten. Dessa är kön, etnicitet, kulturellt kapital och föräldrarnas utbildningsbakgrund.

Könsfördelningen i undersökningsgruppen är mycket jämn, 50,5 procent pojkar och 49,5 procent flickor. Andelen deltagande i läsproven är något lägre bland pojkarna. Pojkarnas bortfall uppgår till 6,5 procent på ämnesprovet och till 16,3 respektive 17,3 procent på de båda NU-proven. Motsvarande bortfall är för flickorna 5,1 procent på ämnesprovet och 15,0 respektive 15,8 procent på NU-proven.

En bakgrundsvariabel som används i resultatanalysen handlar om etnicitet. Eleverna fick svara på frågor om mammas, pappas respektive det egna födelselandet. De deltagande eleverna har här grupperats efter föräldrarnas födelseländer.

Tabell 4.2 Etnisk bakgrund

	Frekvens	Procent
Elever med svensk bakgrund	5 268	87,8
Elever med utländsk bakgrund	730	12,2

I elevgruppen med beteckningen ”svensk bakgrund” är de som har minst en förälder född i Sverige inräknade. På motsvarande sätt består gruppen ”Elever med utländsk bakgrund” av elever som har båda föräldrarna födda utomlands.

Eleverna fick besvara en fråga om hur många böcker det finns hemma. Svaren från denna fråga används för att mäta hemmets studieambitioner och används som en bakgrundsvariabel vid sambandsanalyser. Variabeln har fått beteckningen ”Kulturellt kapital”. Nedan redovisas svarsfördelningen i undersökningsgruppen.

Tabell 4.3 Kulturellt kapital

Hur många böcker finns det hemma?	Frekvens	Procent
Inga eller väldigt få (0–10 böcker)	202	3,4
10–50 böcker	945	15,7
50–200 böcker	2 252	37,5
200–500 böcker	1 643	27,3
Fler än 500 böcker	966	16,1

Även utbildningsnivå för de deltagande elevernas föräldrar används som bakgrundsvariabel. Data om utbildningsnivå har hämtats från SCB och kunnat kopplas till eleverna.

Tabell 4.4 Föräldrarnas utbildning

	Frekvens	Procent
Förgymnasial utbildning	418	6,4
Gymnasial utbildning	3 127	48,2
Eftergymnasial utbildning	2 947	45,4

De båda bakgrundsvariablerna ”Kulturellt kapital” och ”Föräldrarnas utbildning” visar starka samband, men används trots detta separat i föreliggande rapport. Motivet för att inte sammanföra svaren är i första hand den betydelse som hemmets läsintrasse kan förväntas ha på elevernas läsförmåga.

4.3 Sammanfattning och kommentarer

- I utvärderingen ingick 6 788 elever, deras lärare och föräldrar. Skilda enkäter gavs till eleverna i svenska respektive svenska som andraspråk. Det råder en stor osäkerhet om vilket ämne eleverna ska tillhöra. Den låga andelen svarande i enkäten i svenska som andraspråk gör det osäkert att dra detaljerade slutsatser utifrån denna. I rapporten redovisas därför svaren från elever

och lärare som har besvarat svenskenkäterna mer ingående än svaren från enkäterna i svenska som andraspråk. Samtligas elevers provresultat ingår i rapporten.

- Bortfallet bland eleverna uppgår till mellan 10 och 20 procent för de olika undersökningsinstrumenten. Medan de nationella ämnesproven har högst svarsfrekvens, har NU-delens läsprov lägst. Provperioden var mycket intensiv och det visar sig också att bortfallet är större bland elever med svaga läsresultat. Detta kan innebära att lärare har valt att låta dessa elever avstå från deltagande i NU-proven.
- En rad bakgrundsvariabler har i tidigare forskning visat sig ha stor betydelse för elevernas inställning till skolan och för deras skolresultat. De bakgrundsvariabler som har använts i resultatredovisningarna är kön, etnicitet, kulturellt kapital och föräldrarnas utbildning.

Könsfördelningen i undersökningsgruppen är mycket jämn. Bortfallet på de olika proven är emellertid större bland pojkarna. Att bortfallet på prov är större bland pojkar har konstaterats även i tidigare forskning.³

Det är inte helt oproblematiskt att använda etnicitet som bakgrundsvariabel. Ett mycket grovt mått, föräldrarnas födelseländer, har valts i denna rapport. För att nyansera bilden av elever med båda föräldrarna födda utomlands behandlas denna elevgrupp i ett separat kapitel.

Även bakgrundsvariablerna kulturellt kapital och föräldrarnas utbildningsbakgrund kan naturligtvis ifrågasättas. Kulturellt kapital mäts med en fråga om antalet böcker i hemmet. Detta tillvägagångssätt är vanligt i skolforskning⁴ och har visat sig samvariera med skolresultat. På motsvarande sätt är föräldrarnas utbildningsbakgrund en viktig faktor för att förklara skolframgång. Svaren på de båda frågorna, om kulturellt kapital och föräldrarnas utbildning, samvarierar och skulle kunna slås ihop. Då det för resultat inom svenskämnet är av särskilt intresse att studera hemmets intresse för läsning, har valet blivit att behålla dessa variabler separerade.

³ Elmeroth, E. (1997). *Alla lika – alla olika. Skolsituationen för elever med båda föräldrarna födda utomlands*. Stockholm: Almqvist och Wiksell.

⁴ Se t.ex. Skolverket (2001b). *PISA 2000 – Svenska femtonåringars läsförmåga och kunnande i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Skolverkets rapport nr 209. Stockholm: Skolverket.

5 Lärarna i svenska

I detta kapitel används data från den allmänna lärarenkäten och från lärarenkäten i svenska. I undersökningen ingick 319 lärare som undervisar i svenska. Svar på svenskenkäten finns från 277 av lärarna och på den allmänna lärarenkäten från 279.

5.1 Lärarnas kön och ålder

Bland de deltagande lärarna finns 61 män och 218 kvinnor (216 i svenskenkäten). Kvinnorna dominerar således gruppen, andelen uppgår till 78 procent.

Medelåldern i lärargruppen är 44,6 år. En indelning av lärarna efter födelsedecennium visar att de två största grupperna utgörs av 40-talister (28 %) och 70-talister (27 %). Cirka 20 procent är födda på 50- och 60-talet. Det finns ingen skillnad i ålder då lärarna grupperas efter kön.

5.2 Lärarkompetens

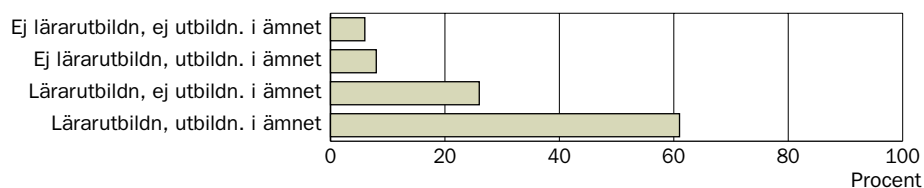
Lärarkompetensen mättes med två frågor i svenskenkäten: ”Vilken lärarutbildning har du?” respektive ”Vilken utbildning har du i ämnet svenska? (Ange inriktning och poäng)”.

Frågan om lärarutbildning har besvarats av 270 lärare. Av dessa är 151 utbildade för att undervisa i grundskolans senare år. Troligen kan 20 lärare som har övrig pedagogisk utbildning (oftast ett fristående pedagogiskt år) räknas till denna grupp, vilket skulle innebära att cirka 63 procent av de svarande svensk-lärarna är utbildade för undervisning i den aktuella åldersgruppen.

Med hjälp av frågan ”Vilken utbildning har du i ämnet svenska?” kan ämneskompetensen belysas. Svensklärarna har läst olika delar av ämnet. Om gränsen för ämneskompetens sätts vid minst 40 poäng i någon del av ämnet (litteraturvetenskap, nordiska språk, nusvenska eller kurser i svenska inom senarelärarutbildningen) kan 175 lärare (69 %) av de 254 som har besvarat denna fråga anses ha utbildning i ämnet.

Genom att sammanföra svaren från frågorna har en översiktlig bild över lärarkompetensen skapats i diagram 5.1. Svar saknas eller är svårtolkade från 65 lärare. Procenttalen är beräknade på 254 lärarsvar.

Diagram 5.1 Lärarkompetens, pedagogisk utbildning och ämnesutbildning



Bland de svarande vars kompetens har kunnat bedömas uppgår gruppen som har lärarkompetens i svenska till 61 procent. Detta innebär att det kan konstateras att nästan 40 procent av lärarna i svenska inte har relevant utbildning. Bortfallet på denna fråga är stort (9 %) och det kan befaras att det i huvudsak består av lärare som inte har fullständig lärarkompetens.

5.3 Lärarerfarenhet

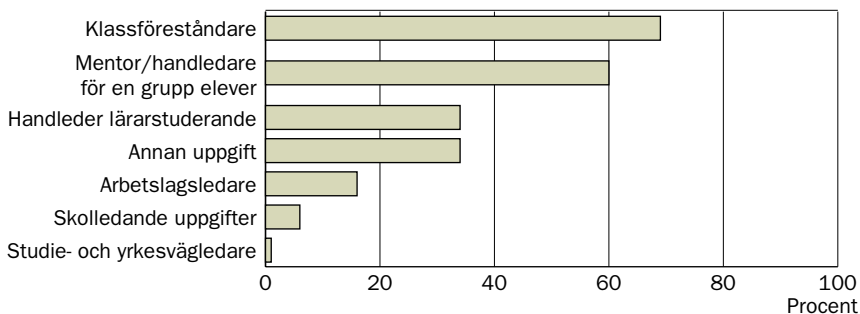
Lärarna kan indelas i tre ungefär lika stora grupper med utgångspunkt i antal år i yrket. Cirka 38 procent har arbetat som lärare mellan 0 och 9 år, 28 procent mellan 10 och 25 år samt 34 procent 26 eller fler år.

Lärarna är trogna sin skola, ungefär hälften av de svarande har arbetat mer än fem år på den skola där de för närvarande tjänstgör. Flertalet (99 % av de svarande) har också sin huvudsakliga tjänstgöring i skolår 6/7–9/10.

Av de svarande arbetar 85 procent heltid och bland deltidsarbetarna arbetar cirka två tredjedelar 75 procent eller mer.

Utöver undervisning är det vanligt att lärarna har andra uppgifter. I den allmänna lärarenkäten fick lärarna ange vilka uppgifter som ingår i deras tjänstgöring. I diagrammet nedan redovisas andelen som har markerat de olika alternativen. Antal markeringar uppgår till 599, vilket innebär att flertalet lärare har mer än en uppgift. Av de 279 svensklärare som har deltagit i undersökningen har 274 uppgett någon eller några uppgifter enligt diagrammet nedan.

Diagram 5.2 Uppgifter i tjänsten, rangordning
"Vilka av följande uppgifter ingår i din tjänstgöring?"



Då begreppet klassföreståndare ofta har ersatts av mentorsbegreppet kan det ha rätt tveksamhet om vilket alternativ som ska markeras. Båda alternativen har markerats av 88 lärare och det får förmodas att de jämställer dessa båda begrepp. Detta innebär att 264 lärare eller 95 procent av de svarande är antingen klassföreståndare eller mentorer.

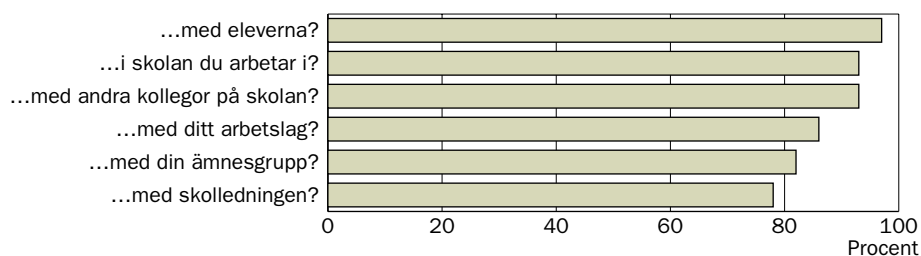
5.4 Lärarnas attityder till sitt arbete

Lärarnas attityder till sitt arbete kan studeras med utgångspunkt i frågor om trivsel och meningsfullhet. Lärarna har också bedömt hur roligt respektive krävande de anser att det är att undervisa i svenska. Slutligen fanns en uppmaning till lärarna att berätta om glädjeämnen och problem i undervisningen.

Sju frågor syftade till att belysa hur väl lärarna trivs i skolan, med eleverna, i arbetslaget, i ämnesgruppen, med övriga kollegor samt med skolledningen. I nedanstående diagram utgår rangordningen från andelen som har valt svarsalternativen ”Ganska/Mycket bra”. Utöver dessa svarsalternativ fanns alternativet ”Ganska/Mycket dåligt” samt ”Varken bra eller dåligt”. Andelen som har valt dessa alternativ redovisas inte i diagrammet, då denna andel utgörs av resten av svaren upp till 100 procent.

Elva av de svarande lärarna ingår inte i något arbetslag och 45 lärare saknar ämnesgrupp. Det tycks råda en viss förvirring runt begreppen, då det finns lärare som har bedömt sin trivsel i arbetslaget trots att de har svarat att de inte ingår i ett arbetslag.

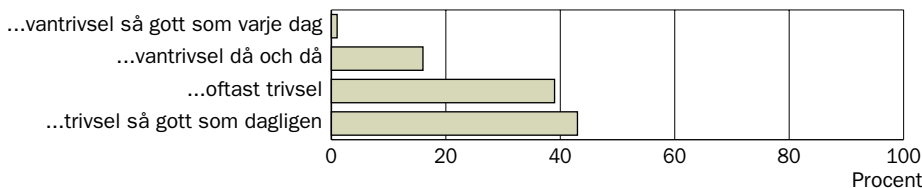
Diagram 5.3 Lärarnas trivsel, rangordning
”Hur trivs du ...”



Lärarna trivs genomgående bra, på samtliga frågor har en majoritet av lärarna valt svarsalternativen ”Ganska bra” eller ”Mycket bra”. Särskilt bra trivs lärarna med eleverna, 97 procent har valt de båda positiva alternativen. Emellertid är inställningen till skolledningen något mer negativ, nästan 10 procent menar att de trivs ”Mycket dåligt” eller ”Ganska dåligt” med sin skolledning. Restande 11 procent har valt alternativet ”Varken bra eller dåligt”. Det finns inga statistiskt säkerställda skillnader mellan manliga och kvinnliga lärare i inställningen till trivsel.

I den allmänna enkäten ingick också en fråga om hur ofta lärarna känner trivsel i arbetet. I diagram 5.4 visas andelen lärare som har valt de olika svarsalternativen.

Diagram 5.4 Lärarnas upplevelser av hur ofta de känner trivsel
 "Hur ofta känner du trivsel i arbetet som lärare? Jag känner ..."



Av de svarande lärarna uppger 82 procent att de oftast eller dagligen känner trivsel. En relativt stor andel menar emellertid att de vantrivs då och då. Svaren från denna fråga används i samvariationsanalyser i kommande kapitel under beteckningen "Lärarens trivsel".

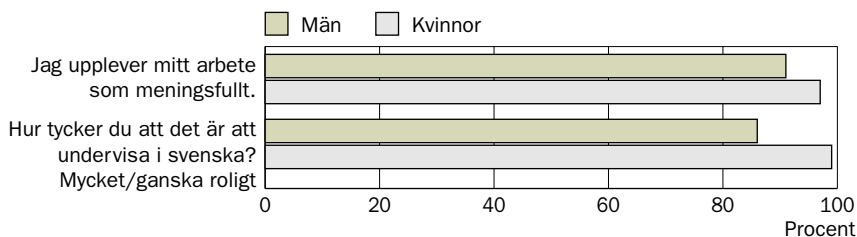
Ytterligare två frågor kan användas för att belysa lärarnas trivsel, nämligen frågor om lärarna allvarligt, under det senaste året, har övervägt att byta yrke eller arbetsplats. På frågan om att byta yrke svarar 30 procent ja, medan 36 procent svarar ja då det gäller att byta arbetsplats.

En jämförelse mellan olika åldersgrupper visar att ju yngre läraren är, desto oftare har han/hon svarat ja på dessa båda frågor.

Lärarnas attityder mättes med två frågor om hur roligt/tråkigt respektive meningsfullt arbetet är. I påståendet "Jag upplever mitt arbete som meningsfullt" kunde lärarna välja mellan svarsalternativen "Stämmer mycket dåligt", "Stämmer ganska dåligt", "Stämmer ganska bra" och "Stämmer mycket bra". I diagrammet redovisas sammanslagningen av de båda alternativen "Stämmer ganska/mycket bra". På motsvarande sätt redovisas svaren på frågan "Hur tycker du att det är att undervisa i svenska?". I diagrammet är svarsalternativen "Mycket/Ganska roligt" sammanslagna, medan alternativen "Mycket/Ganska tråkigt" utelämnats.

I diagrammet har lärarnas svar delats efter kön eftersom sambandsanalyser visar att det finns skillnader mellan manliga och kvinnliga lärares inställning.

Diagram 5.5 Lärarnas attityder till undervisningen



Inställningen till undervisningen är mycket positiv, särskilt bland de kvinnliga lärarna. Kvinnorna upplever sitt arbete något mer meningsfullt än vad männen gör. De tycker också i större utsträckning att det är roligt att undervisa i svenska. I lärarnas svar på en öppen fråga om glädjeämnen och problem förklarar en lärare varför ämnet är roligt:

”Jag tycker att svenskan är ett otroligt roligt ämne med massor av möjligheter där man kan hitta saker som jag tror kan intressera alla elever. Det är dock mycket tidskrävande och svårt att förmedla detta till eleverna.”

Ytterligare en fråga om inställningen till undervisningen gällde hur enkelt respektive krävande det är att undervisa i svenska. Majoriteten av lärarna (92 %) har valt alternativen mycket eller ganska krävande. Många lärare skriver att den stora rättningsbördan är krävande. Även bristen på specialisthjälp när den egna kompetensen inte räcker till gör yrket krävande.

”Det är inte så roligt att se att elever har allvarliga problem med läsning och skrivning och inte veta hur jag ska kunna hjälpa dem och inte få stöd av någon annan som är mer kompetent på området än jag.”

En lärare som har lärarutbildning, men ingen ämnesutbildning menar att det största problemet är:

”Att jag tvingas undervisa i ämnet fast jag inte vill det.”

5.5 Sammanfattning och kommentarer

- Lärarkåren i svenska domineras av kvinnor. Medelåldern för lärarna är 45 år. Lärarna har lång yrkeserfarenhet, cirka en tredjedel av dem har arbetat mer än 25 år i yrket, en tredjedel mellan 10 och 25 år och en tredjedel färre än 10 år.
- Då uppgifter om pedagogisk utbildning och utbildning i ämnet sammanförs, visar det sig att nästan 40 procent av lärarna inte har relevant utbildning. Bortfallet på frågor om utbildning uppgår till 9 procent och det kan befaras att det i bortfallet finns ytterligare lärare som inte har relevant utbildning.

En stor andel av lärarna undervisar således i svenska trots att de inte är tillfredsställande utbildade. Detta har naturligtvis betydelse för ämnets utveckling och status bland eleverna. Men den bristande kompetensen påverkar även de lärare som är välutbildade och har lång erfarenhet då extra press

sätts på dessa i form av uppgiften som vägledare för utbildade kollegor. Över tid kan en sådan tung belastning påverka kvaliteten i negativ riktning. Även Skolverket⁵ rapporterar om bristen på behöriga lärare och hänvisar till siffror från 2002, då skillnaderna mellan kommunerna var stora; andelen behöriga lärare varierade mellan 56 och 98 procent. En jämförelse med de resultat som har visats ovan tyder på att andelen behöriga inom svenskämnet är låg jämfört med inom övriga ämnen.

- Lärarna trivs bra med sitt arbete och särskilt är det eleverna som betyder mycket för trivseln. Det är emellertid runt en femtedel av lärarna som uppger att de känner vantrivsel då och då. Lärarna tycker att det är roligt att undervisa i svenska samtidigt som det upplevs som krävande. Mer än 90 procent av lärarna menar att det är ganska eller mycket krävande att undervisa i ämnet samtidigt som de anser att arbetet är meningsfullt.

Skolverket fann med utgångspunkt i en enkät i samband med skolgranskningarna⁶ att nästan 90 procent av lärarna från grundskolan trivs med sina arbetsuppgifter och känner sig engagerade. En stor grupp, drygt 50 procent, ansåg emellertid att de hade en så stor arbetsbörda att de ofta kände sig trötta eller utarbetade. För lärargruppen som helhet (även lärare från gymnasium och vuxenutbildning) kunde det konstateras att majoriteten, 60 procent, har hög arbetsglädje trots hög arbetsbörda.

- Jämförelser mellan könen visar att kvinnorna upplever sitt arbete något mer meningsfullt och roligt än vad männen gör. Samma mönster finns i Skolverkets rapportering där det också konstateras att männen klarar arbetsbördan lättare.

⁵ Skolverket. (2003 d). *Skolverkets lägesbedömning 2003*. (Dnr 01-2003:1547). Stockholm: Skolverket.

⁶ Skolverket. (2003c). *Självkänslan och skolans vardag. En enkätstudie av elevers och lärares attityder till Information och kommunikation, Lusten att lära och Tid för lärande*. Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2003. (Dnr 75-2002:1888). Stockholm: Skolverket.

6 Attityder

6 Attityder

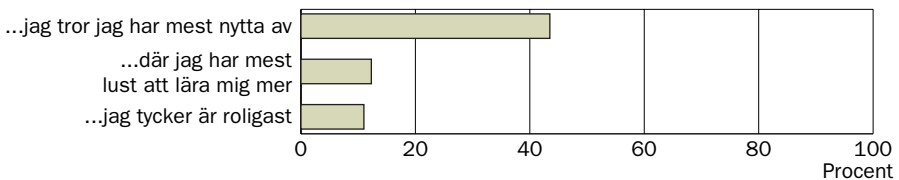
I detta och kommande kapitel redovisas endast svar från de elever som har besvarat enkäten i svenska (som förstaspråk). Andelen elever i urvalet som har svarat på enkäten i svenska som andraspråk är låg, knappt 2 procent av samtliga elever. Dessa elevers svar handlar om undervisningen i svenska som andraspråk och redovisas i kapitel tio.

Elevernas attityder till ämnet och undervisningen beskrivs utifrån frågor i såväl de allmänna enkäterna som i svenskenkäten. I de allmänna enkäterna fick eleverna välja ut de tre ämnen som de anser är roligast, nyttigast o.s.v. I svenskenkäten fanns frågor om intresse för ämnet, om det är ett roligt, svårt respektive viktigt ämne. Dessutom fanns frågor om hur olika moment i ämnena upplevs. Dessa moment utgår från kursplanernas strävansmål. Eleverna har fått svara på två öppna frågor om vad som är bra respektive dåligt i svenskämnet, medan lärarna har fått berätta om glädjeämnen och problem i ämnet. Dessa öppna svar används som belysande exempel.

6.1 Jämförelser mellan ämnen

I den allmänna elevenkäten fick eleverna jämföra de olika skolämnena med varandra genom att kryssa för de tre ämnen (av 21 möjliga) som de tycker stämmer bäst för varje påstående. I nedanstående diagram redovisas andelen elever som har valt svenskämnet på tre påstående som kan anses mäta motivation.

Diagram 6.1 Svenskämnet jämfört med andra ämnen, rangordning
"Svenska är det ämne ..."



Drygt 10 procent av eleverna har valt svenskämnet som ett av tre ämnen som är roligast och där eleven har lust att lära mer. En stor del, drygt 40 procent menar också att ämnet är ett av de nyttigaste. Engelska, matematik och svenska är de ämnen som eleverna anser att de har mest nytta av och där de lär sig mest. En elev skriver som svar på vad som är bra med undervisningen i svenska:

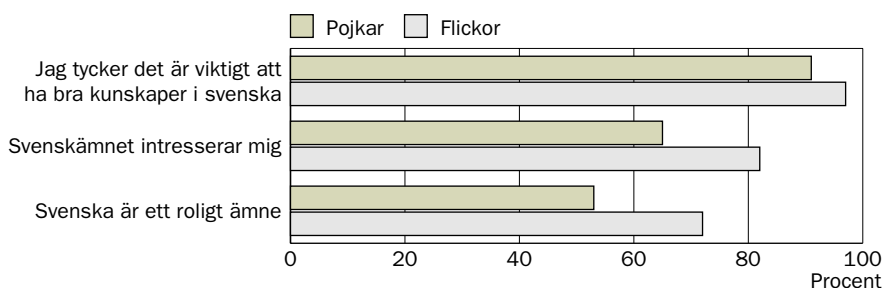
"Vi har en modern undervisning tycker jag. Inget känns onödigt och vi fokuserar mer på att skriva moderna typer av texter såsom reportage och

liknande i stället för att hålla på mycket med satsdelar och sånt. Det tycker jag är JÄTTEBRA. Givetvis gör vi grammatik också men till stor del arbetar vi mer med att få en text tydlig och välskriven, det känns verkligen som om jag kommer att ha nytta av det i framtiden och det gör att jag blir sporrad till att lägga ner tid på ämnet svenska.”

6.2 Motivation

Ytterligare tre påståenden i elevenkäten handlar om motivation. I nedanstående diagram visas andelen elever som har valt svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra”. Utöver dessa svarsalternativ fanns alternativen ”Stämmer ganska/mycket dåligt”. Dessa redovisas inte i diagrammet då de utgör resten av svaren upp till 100 procent. Eftersom det är stora skillnader mellan pojkar och flickor är redovisningen uppdelad efter kön.

Diagram 6.2 Motivation



Den positiva inställningen till svenskämnet väger över. Ämnet anses av majoriteten som viktigt, intressant och roligt.

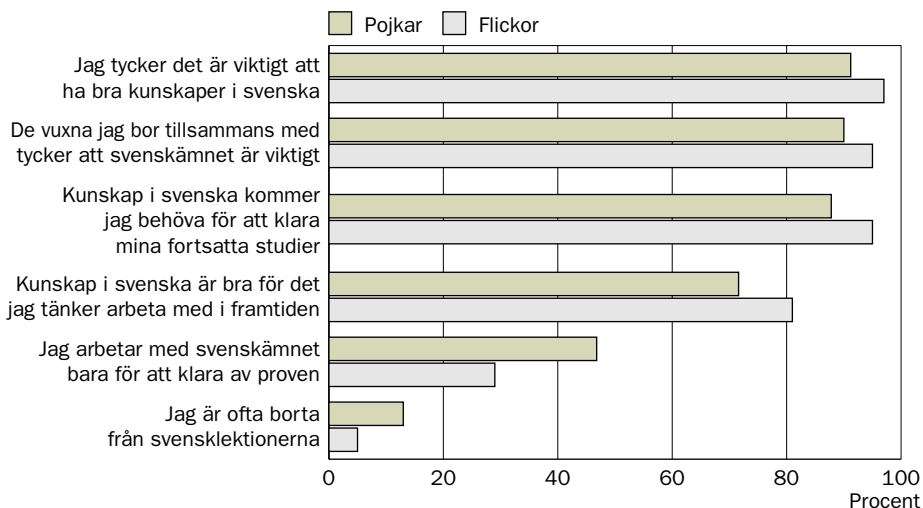
Jämförelser mellan könen visar att flickorna i större utsträckning än pojkarna tycker att svenska är viktigt, intressant och roligt. Elever med högt kulturellt kapital och elever med välutbildade föräldrar följer samma tendenser som flickorna, men sambanden är svagare. Detta innebär att flickor, elever med mycket böcker i hemmet och elever med välutbildade föräldrar är mer motiverade än respektive jämförelsegrupper.

I fortsatta analyser summeras svaren på frågorna om svenska är ett viktigt ämne, om ämnet intresserar och om det är roligt i syfte ge möjlighet att studera samvariation. Variabeln har fått beteckningen ”Motivation”.

6.2.1 Viktigt

Eleverna fick svara på frågor som på olika sätt belyser deras inställning till hur viktigt svenskämnet är. I nedanstående diagram visas påståendena rangordnade efter instämmandegrad, med högst grad av instämmande placerat överst i diagrammet. Svartalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” är sammanslagna.

Diagram 6.3 Synen på hur viktigt svenskämnet är, rangordning



En majoritet av eleverna anser att det är viktigt att ha kunskaper i svenska och att dessa kunskaper behövs för fortsatta studier och arbete. Detta uttrycks av en elev:

”Man lär sig grunderna i det språk vi kommer prata resten av livet och man måste kunna uttrycka sig i svenska även vilket jobb man får i framtiden. Allt vi lär oss förbereder oss inför andra studier och arbetslivet.”

Eleverna uppfattar också att de vuxna tycker att svenska är viktigt. Endast en liten andel av eleverna instämmer i att de ofta är borta från svensklektionerna.

En jämförelse utifrån de valda bakgrundsvariablerna visar att inställningen till hur viktigt ämnet är varierar mellan olika elevgrupper. Den bakgrundsvariabel som betyder mest är kön. Flickorna instämmer oftare än pojkarna i de fyra första påståendena, medan det är pojkarna som i störst utsträckning arbetar med svenskan endast för att klara proven och dessutom oftare än flickorna är borta från lektionerna. Övriga bakgrundsvariabler samvarierar endast i ringa utsträckning med svaren.

6.2.2 Attityder till olika moment i ämnet

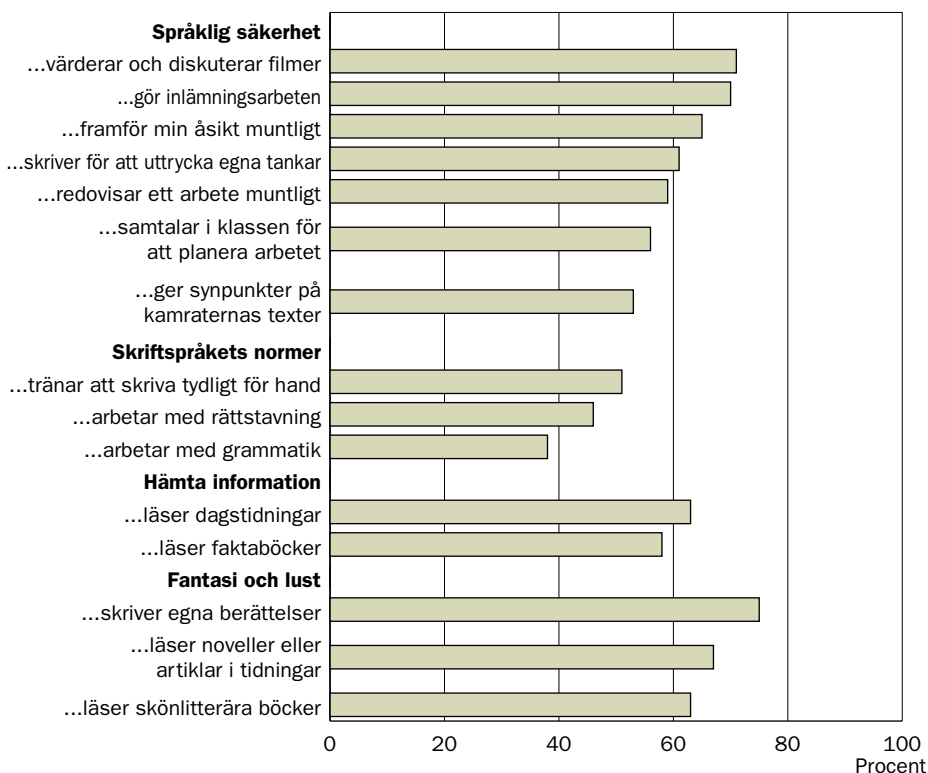
I syfte att studera hur olika moment i svenskämnet upplevs gavs en rad påståenden att ta ställning till. Påståendena handlar om hur roligt det känns att arbeta med de olika momenten. Dessa är hämtade från kursplanen i svenska och ordnade i fyra områden, nämligen ”Språklig säkerhet”, ”Skriftspråkets normer”, ”Informationsläsning” samt ”Fantasi och lust”. I nedanstående ruta visas den text från kursplanens strävansmål som har bildat utgångspunkt i den vänstra kolumnen. I den högra visas de påståenden som eleverna uppmanades att ta ställning till.

Ruta 6.1 Kursplanemål och påståenden om hur roligt det känns att arbeta med dessa

Kursplanens strävansmål	Påståenden
<i>Skolan ska i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven...</i>	<i>Det känns roligt i svenskan när...</i>
Språklig säkerhet	
... utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera.	... jag framför min åsikt muntligt
... utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan.	... jag ger synpunkter på kamraternas texter
	... vi värderar och diskuterar filmer
	... vi samtalar i klassen för att planera arbetet
	... jag skriver för att uttrycka egna tankar
	... jag gör inlämningsarbeten
	... jag redovisar ett arbete muntligt
Skriftspråkets normer	
...genom eget skrivande fördjupar sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utvecklar sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang.	..jag tränar att skriva tydligt för hand
...utvecklar sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel.	..jag arbetar med grammatik
	..jag arbetar med rättstavning
Informationsläsning	
...utvecklar förmåga att utnyttja olika möjligheter för att hämta information, tillägnar sig kunskap om mediernas språk och funktion samt utvecklar sin förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap.	..jag läser faktaböcker
	...vi läser dagstidningar
Fantasi och lust	
...utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse.	...vi läser noveller eller artiklar i tidningar
...utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra.	...jag skriver egna berättelser
	...jag läser skönlitterära böcker

Till ovanstående påståenden har eleverna uppmanats instämma enligt skalan: ”Stämmer mycket bra”, ”Stämmer ganska bra”, ”Stämmer ganska dåligt” och ”Stämmer mycket dåligt”. För de elever som ansåg att momentet inte förekommer fanns alternativet ”Vi gör aldrig detta”. I redovisningen är endast de elever som har valt något av de övriga svarsalternativen inräknade. I nedanstående diagram är andelen elever som har valt alternativen ”Stämmer mycket bra” respektive ”Stämmer ganska bra” sammanslagna. Momenten är rangordnade inom varje målområde så att det moment som anses roligast står överst i målområdet.

Diagram 6.4 Attityder till olika moment i svenska, rangordning inom varje område
”Det känns roligt i svenskan när jag/vi ...”



Flertalet moment upplevs som roliga av en majoritet av eleverna. Inom området ”Språklig säkerhet” är det framförallt den muntliga delen som har bedömts positivt. Att värdera och diskutera filmer och att framföra egna åsikter är enligt 71 respektive 65 procent av eleverna ganska eller mycket roligt. Även att göra inlämningsarbeten uppfattas som roligt av en stor majoritet (70 %) av eleverna.

Det område som har benämnts ”Skriftspråkets normer” har av eleverna bedömts som minst roligt. Mindre än 50 procent instämmer i att det är roligt att arbeta med grammatik respektive rättstavning.

Kursplanerna betonar att skriftspråkets normer ska utvecklas genom skrivande och det nämns inte explicit något om den formella övning av rättstavning och grammatik som påståendena tar upp. Dessa påståenden togs med i enkäterna eftersom det kan antas att den formella träningen förekommer i praktiken (vilket bekräftas av att endast cirka 5 procent av eleverna har valt alternativet ”förekommer ej”). Det fanns därför ett behov av att belysa inställningen till momenten.

En elev försvarar emellertid den formella träningen:

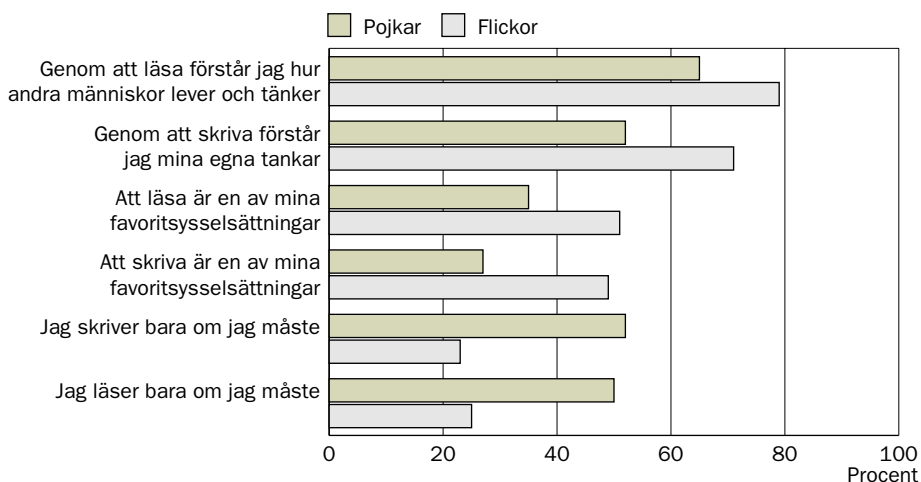
”... att vi lär oss att formulera ord på olika sätt så att vi inte skriver ’ungdomsspråk’ som: typ, asså, bull, osv. Det är viktigt att vi kan använda andra mer ’ordentliga’ ord t ex när vi skall söka jobb...”

De moment som inordnats under rubrikerna ”Informationsläsning” respektive ”Fantasi och lust” anses roliga av en majoritet av eleverna. Aktiviteter inom detta område kan förmodas förekomma även på fritiden.

6.2.3 Läs- och skrivlust

Ytterligare frågor kan belysa elevernas inställning till ”Fantasi och lust” i läsande och skrivande enligt nedanstående diagram. Svartalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” är sammanslagna och redovisas i diagrammet med pojkarnas och flickornas svar uppdelade.

Diagram 6.5 Inställning till läsa/skriva, rangordning



Såväl läsande som skrivande leder till ökad förståelse enligt eleverna. Trots detta är det enligt majoriteten inte favoritsysselsättningar och 37 procent av eleverna menar att de bara skriver respektive läser om de måste. De fyra frågor som visar en positiv inställning till att läsa och skriva slås ihop inför kommande analyser till en variabel med beteckningen ”Läs- och skrivlust”.

Det är i första hand könstillhörighet som är utslagsgivande för inställningen till läsning och skrivning. Det är flickorna som menar att läsande och skrivande är en favoritsysselsättning medan pojkarna i större utsträckning bara läser och skriver om de måste.

Svaren på de öppna frågorna om vad som är bra respektive dåligt med svenskämnet handlar mycket om läsning och skrivning och kan därför ytterligare belysa dessa delar av ämnet.

En elev klagar på att det är för lite läsning och motiverar också detta:

”Jag skulle vilja att vi läste mer böcker. Man skulle kunna ha längre svensklektioner, och läsa halva lektionen och jobba resten. Det är bra att läsa, man lär sig på så vis att skriva bättre och man kan förstå bättre hur en annan människa kanske har det...”

Många elever skriver om bokval. Åsikter som att det är bra att skolan öppnar dörren för litteratur som eleverna inte annars skulle ha valt bryts mot en önskan att få göra egna bokval:

”Det är dåligt att vi inte får välja vilka böcker vi vill läsa i skolan, för då kan man tvingas läsa en bok som man inte är intresserad av och då är det svårt att komma in i den och kunna analysera bokens innehåll. Jag har problem att komma in i böcker som inte intresserar mig och det ledde till att mitt betyg sänktes då jag skulle sammanfatta och redogöra för bokens innehåll och dess personer.”

Tvånget påverkar enligt ovanstående elev förmågan att analysera och därför också betyget. En elev väger detta tvång mot de fördelar som det innebär att ha en gemensam läsupplevelse:

”Att vissa gånger blir alla tvungna att läsa en och samma bok, detta leder till bra diskussioner men nackdelen är att alla gillar inte en och samma bok!”

Många elever ger förslag på bra val av böcker och menar att det är för mycket ”gamla författare” i undervisningen:

"...att man alltid tjar om Strindberg och gamla författare. Det jag menar är, att vissa av dagens författare också är värda mer tid inom ämnet."

Å andra sidan kan dagens författare vara alltför provocerande och leda till avståndstagande:

"För lite läsning om sci-fi och kända författare, vi har nog knappt läst böcker från en enda nobelpristagare, men dock böcker där det står hur bra man mår av att bli både hög och full."

Framförallt tycks det av kommentarerna att döma stundtals vara en mycket begränsad lärepertoar som erbjuds. En förklaring till detta kan vara brist på tid. Eleverna klagar på tidsbristen och någon menar att det är svårt att hinna med att läsa på fritiden, även om kraven är så lågt ställda som till två böcker per termin.

Även elevernas inställning till skrivning kan belysas med hjälp av öppna svar. En skrivglad elev svarar på frågan vad som är dåligt i undervisningen i svenska:

"...att vi aldrig skriver berättelser ... jag vill kunna leva ut min fantasi med sagor m.m. Det jag tycker är enormt dåligt med svenskundervisningen är att vi inte får någon frihet att skriva dikter, noveller eller artiklar. Vi måste alltid jobba efter ett ämne och får aldrig skapa själva ... mer frihet åt eleverna tycker jag!"

Eleverna önskar liksom i läsning en större frihet eftersom det kan vara svårt att finna sig i de ämnen som läraren har föreslagit. Ett exempel på ett ämnesval som inte uppskattades ger en elev:

"Det som är dåligt är att man på svensklektionerna får lära sig en hel del onödiga saker, som jag ser det. Jag menar att skriva uppsatser om ett träd t.ex. är nog inget man kommer att ha användning för i framtiden."

Eleverna har också tankar om hur skrivundervisningen borde bedrivas:

"Man får ganska kort tid på sig när man ska skriva t ex berättelser. Man får aldrig chansen att prova på att skriva en längre. Att lära sig att skriva intressant hela vägen ända till sista sidan. Hur händelser från tidigare avsnitt vävs in i nya. Då får man skriva på fritiden...arbetet på skolan."

Denna elev förpassar skrivglädjen till fritiden. Andra elever menar att det vore bra att få skriva hemma för det är ”svårt att skriva på beställning”. Skrivandet ska enligt kursplanen leda till att eleverna erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan, vilket av en elev uttrycks:

”Jag tycker mycket om att skriva mina egna saker ... kan göra att jag förstår lite mer av mej själva.”

Även lärarnas utsagor om glädjeämnen och problem i undervisningen handlar till stora delar om läs- och skrivglädje bland eleverna.

Eleverna och deras motivation är det stora glädjeämnet. Åtskilliga svar från lärarna handlar om motiverade, intresserade och kreativa elever:

”Glädjeämnena är många: livliga, intressanta diskussioner, elevernas fantasi i det egna författarskapet samt deras utveckling mot mogna, reflekterande skribenter. Våra elever har många kloka, tänkvärda åsikter om man bara ger dem chansen att berätta om dem.”

Att lyckas hjälpa en elev som har problem, och kanske få eleven att vilja läsa eller skriva omtalas av många lärare som ett glädjeämne:

”Jag blir mycket lycklig, när jag har fått en omotiverad kille att läsa en skönlitterär bok.”

Lärarna skriver inlevelsefullt om hur de lyckas få elever som aldrig har läst en hel bok att klara sig genom en deckare eller roman och dessutom fråga efter fler böcker. En lärare skriver:

”Icke-läsare börjar läsa böcker av lust.”

Men det är inte bara ”icke-läsarnas” utveckling som beskrivs, även de duktiga läsarnas utveckling utgör glädjeämne för lärarna:

”... att uppleva hur eleverna lär sig läsa mellan raderna i en text och använder sina egna erfarenheter för att tolka.”

I lärarnas kommentarer finns också utsagor om elevernas skrivlust. Här handlar det inte om elever med bristande motivation. I stället visar lärarna med utropstecken och ordval att de är imponerade och stolta över sina skrivglada elever:

”Fantastiskt att följa resan i skrivutveckling från åk 7–9 då händer det mycket!!!”

”Glädjeämnen är överraskande uppsatser som borde publiceras. Roman-tiska, kluriga och tokroliga dikter.”

Nedanstående reflektioner om elevernas skrivande speglar läroplanens strävansmål:

”Att se elever experimentera med språket, ta till sig nya ord och stilgrepp. Att se dem ta fram sin kreativitet och tycka att det är roligt att uttrycka sig. Allt detta är saker att glädjas åt!”

Lärarnas inställning till elevernas motivation är således både positiv och negativ och kan sammanfattas med följande citat:

”Stimulerande med kreativa och engagerade elever som skriver och läser med stor glädje och som upptäckt språkets alla möjligheter. Mycket svårt med elever som inte hänger med och som just har insett att de alltid kommer att ligga i underläge i vårt skriv- och läsorienterade samhälle.”

6.3 Sammanfattning och kommentarer

Motivet för att studera elevernas attityder till svenskämnet springer ur den omfattande forskning som framhäver attitydernas betydelse för skolresultatet. Så har t.ex. Giota⁷ studerat stabiliteten och föränderligheten hos de långsiktiga konsekvenser som olika typer av motivation har på skolprestationer. Giota visar att elevernas målorienteringar har en avsevärd inverkan på deras skolprestationer. Elever som blickar framåt och anser att omgivningens krav är viktiga och personligt relevanta anstränger sig för att prestera bra i skolan.

- Eleverna instämmer i att kunskaper i svenskämnet är viktiga att ha, viktiga för fortsatta studier och för framtiden. Mer än 90 procent av eleverna menar att ”de vuxna som de bor tillsammans med” anser att svenskämnet är viktigt. Skolverket har i en attitydundersökning⁸ studerat synen på olika ämnen och konstaterar att skolbarnsföräldrar och allmänhet värderar svenska som det viktigaste ämnet. Näst intill samtliga respondenter i Skolverkets studie instämde i påståendena att goda kunskaper i svenska är absolut nödvändigt eller mycket viktigt.

Pojkgruppen är mindre motiverad än flickgruppen. På frågor om hur viktigt, intressant och roligt ämnet upplevs är det flickorna som har den mest

⁷ Giota, J. (2003). Målorienteringars konsekvenser för ungdomars skolprestationer i relation till genus: en longitudinell studie. I M. Christoffersen & E. Backe-Hansen (Red): *Antologi om forløpsstudier av barn*. Köpenhamn: Socialforskningsinstituttet.

⁸ Skolverket. (2003a). *Attityder till skolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

positiva inställningen, medan pojkarna oftare menar att de bara arbetar med svenskan för att klara proven och att de ofta är borta från svensklektionerna.

- De olika strävansmålen bedöms på skilda sätt med avseende på om de är roliga att arbeta med. Målområdet med beteckningen "Fantasi och lust" har skattats som det roligaste. Inom området "Språklig säkerhet" uppfattas framförallt de muntliga inslagen som roliga, men även att arbeta med att göra inlämningsarbeten är roligt enligt 70 procent av eleverna. Målområdet "Skriftspråkets normer" upplevs minst roligt.
- Eleverna menar att de förstår andra bättre och utvecklar sina tankar genom att läsa och skriva. Cirka 40 procent av eleverna anser emellertid att de bara läser och skriver om de måste. PISA rapporterar ungefär samma värden och menar att förhållandena är liknande i samtliga OECD-länder.⁹
- Svaren på öppna frågor till elever och lärare visar att det finns ett stort engagemang runt läsningen. När eleverna får svara på frågor om vad som är bra och dåligt i undervisningen i svenska handlar det ofta om hur litteraturen väljs. Eleverna berättar om möten med nya författare som lärarna har lockat dem att studera, men också om bristen på inflytande över valet av litteratur. Lärarna, som ombads att berätta om glädjeämnen och problem, ger många uttryck för den glädje de känner när en elev som känner läsmotstånd tar sig genom en bok.
- Även skrivandet lyfts fram i de öppna svaren. Skrivglada elever vill skriva mer och laborera med språket, medan elever som bara skriver om de måste har svårt att finna motiv för att skriva "onödiga saker". Lärarna vittnar också om elevernas imponerande utveckling till fantasifulla och mogna skribenter.

⁹ Skolverket (2001b). *PISA 2000 – Svenska femtonåringars läsförmåga och kunnande i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Skolverkets rapport nr 209. Stockholm: Skolverket.

7

Faktorer som påvirker undervisningen

7 Faktorer som påverkar undervisningen

En mängd faktorer kan förväntas påverka undervisningen. I enkäten fick lärarna ta ställning till vilken betydelse styrdokument och ämnesprov har för undervisningen. De fick också bedöma hur olika grupper (elever, föräldrar och kollegor) påverkar undervisningen.

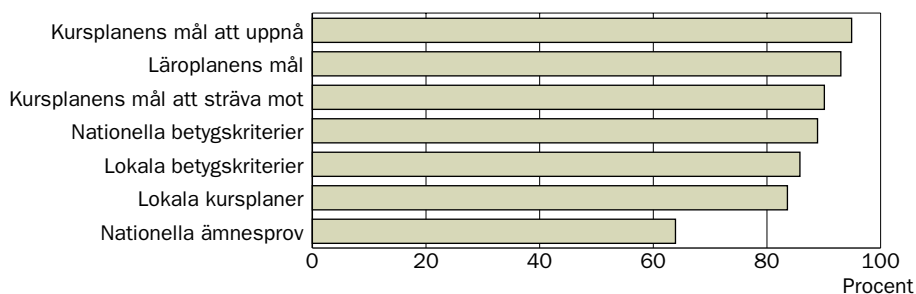
Även elevernas inflytande studeras dels utifrån deras egna åsikter, dels utifrån lärarnas. Frågorna till elever och lärare om elevinflytande utformades på likartade sätt i syfte att få båda gruppernas syn på samma påståenden. I redovisningen av dessa frågor behandlas därför elev- och lärarsvar parallellt när så är möjligt.

Övriga faktorer av betydelse för undervisningens utformning belyses med frågor till lärarna om det stöd som finns i omgivningen i form av personer och lokaler.

7.1 Styrdokument och ämnesprov

Nedan studeras lärarnas uppfattning om betydelsen av styrdokument och ämnesprov. I diagrammet redovisas andelen lärare som har valt svarsalternativen ”Ganska/Mycket stor betydelse” som svar till de olika påståendena. Utöver dessa svarsalternativ fanns även alternativen ”Ganska/Mycket liten betydelse” samt ”Förekommer ej”. Dessa svarsalternativ redovisas inte i diagrammet eftersom de utgör resten av svaren upp till 100 procent. Alternativet ”Förekommer ej” har endast valts då det gäller ”Lokala betygskriterier” (6,6 %) och ”Lokala kursplaner” (4,4 %). Svaren är rangordnade.

Diagram 7.1 Betydelsen av styrdokument och ämnesprov, rangordning
”Vilken betydelse har följande för din undervisning i svenska?”



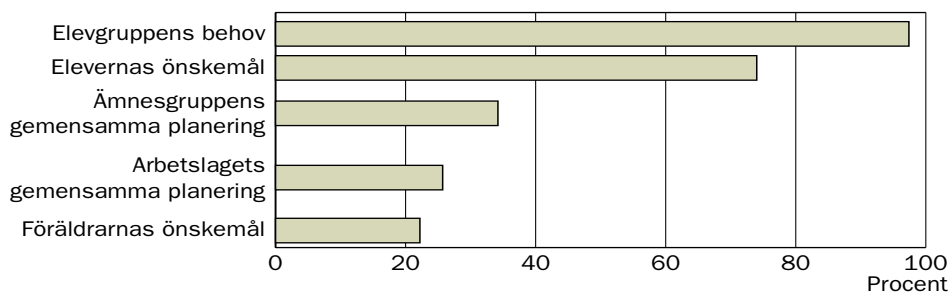
Kursplanens mål att uppnå har enligt cirka 95 procent av lärarna ganska eller mycket stor betydelse, medan strävansmålen prioriteras något lägre. De lokala kursplanernas betydelse kommer först på sjätte plats i rangordningen. Dessa

kursplaner saknas enligt 4 procent av lärarna och har (mycket eller ganska) liten betydelse enligt 16 procent. De nationella proven syftar inte till att styra undervisningen. Trots detta är det nästan två tredjedelar av lärarna som anser att dessa prov styr i ganska eller mycket stor utsträckning. Jämförelser mellan könen visar att det genomgående är kvinnorna som lägger större vikt vid samtliga faktorer.

7.2 Elever, föräldrar och kollegor

Olika personer i omgivningen kan förmodas påverka undervisningen. Svaren på frågor om påverkan från elever, kollegor och föräldrar redovisas nedan. I diagrammet är svarsalternativen ”I ganska/mycket stor utsträckning” sammanslagna. Alternativen ”I ganska/mycket liten utsträckning” samt alternativet ”Förekommer ej” utgör tillsammans resten av svaren (upp till 100 %) och redovisas inte.

Diagram 7.2 Påverkan av personer i omgivningen, rangordning
”Hur upplever du att följande påverkar och styr din undervisning i svenska?”



Eleverna anses påverka i mycket stor utsträckning. Särskilt är det elevgruppens behov som styr, men även elevernas önskemål påverkar i ganska eller mycket stor utsträckning. Detta uttrycks av en lärare:

”...svenska väldigt brett så man kan göra så mycket olika saker utifrån elevernas önskemål och kunskaper.”

Den grupp i omgivningen som påverkar minst är föräldrarna, vars önskemål enligt mer än en femtedel av lärarna inte förekommer. De bedöms också enligt majoriteten av de svarande påverka i mycket eller ganska liten utsträckning.

Även då det gäller påverkan från personer i omgivningen är det de kvinnliga lärarna som i störst utsträckning låter sig påverkas.

Lärarna fick också svara på frågor om arbetet i ämnesgruppen. Flertalet, 224 lärare eller 83 procent av de svarande, uppgav att de ingår i en ämnesgrupp.

Redovisningarna nedan bygger på deras svar. Lärarna fick instämma i sju påståenden om arbetet i ämnesgruppen. Den fullständiga formuleringen av dessa redovisas i nedanstående ruta.

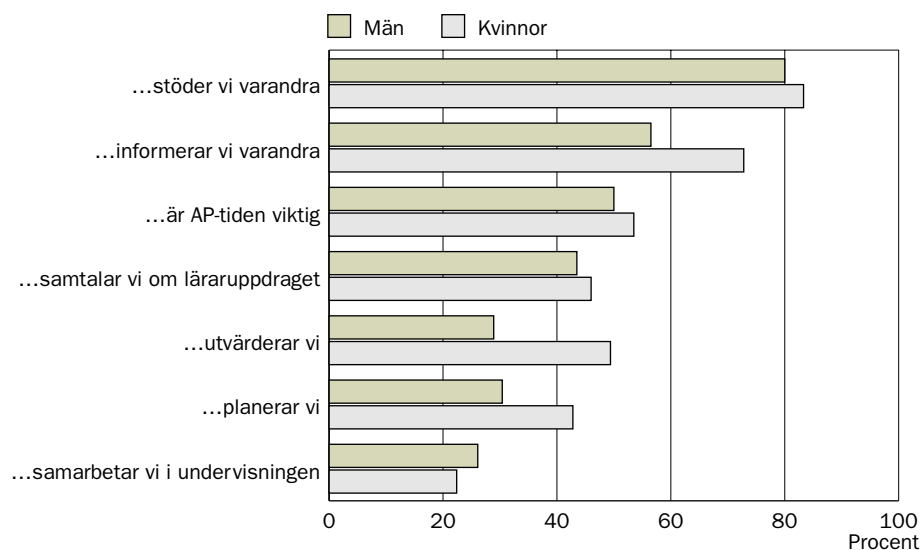
Ruta 7.1 Fullständiga formuleringar av påståenden om ämnesgruppen

I min ämnesgrupp i svenska...

- ... stöder vi kollegor varandra
- ... informerar vi varandra om vad vi arbetar med
- ... anses den arbetsplatsförlagda tiden viktig för samarbetet och utvecklingen i ämnesgruppen
- ... för vi ofta samtal med varandra för att fördjupa förståelsen av vårt läraruppdrag som det beskrivs i läroplan och kursplan
- ... utvärderar vi regelbundet vår verksamhet
- ... sker den pedagogiska planeringen av svenska inom ämnesgruppens ram
- ... samarbetar vi i den direkta undervisningssituationen i svenska

I diagrammet nedan är svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” sammanslagna. Övriga svarsalternativ, ”Stämmer ganska/mycket dåligt”, redovisas inte. Eftersom männens och kvinnornas åsikter går isär redovisas deras svar i skilda staplar.

Diagram 7.3 Ämnesgruppens roll, rangordning
”I min ämnesgrupp i svenska ...”



Både de manliga och de kvinnliga lärarna instämmer i störst utsträckning i de påståenden om ämnesgruppen som handlar om stöd kollegor emellan. Denna funktion är betydligt viktigare än uppgifter som är mer direkt knutna till undervisningen.

Samarbetet i ämnesgruppen är i första hand inriktat på information mellan lärarna, medan gemensam planering och samarbete i undervisningssituationen är mindre vanligt förekommande. Det är framförallt de kvinnliga lärarna som anser att man i ämnesgruppen informerar varandra, utvärderar och planerar tillsammans.

Några lärare kommenterar ämnesgruppens funktion då de skriver om problem i svenskundervisningen. Bristen på gemensam planeringstid och tid för genomförande av nya och goda idéer är påtaglig enligt en lärare:

”Det finns alldeles för lite tid till planering och samarbete lärare emellan. Jag upplever att vi har massor av nya och bra idéer, men alldeles för lite tid för att genomföra dem i praktiken.”

Men även svårigheter att samarbeta i ämnesgruppen lyfts fram som ett problem:

”Svårt att samarbeta med ett flertal av ämneskollegorna pga ljusår mellan grundvärderingar i skol- och livsfrågor.”

En stor del av arbetet som svensklärare ägnas åt att läsa böcker och välja litteratur för elevernas läsning. Ett exempel på hur ämnesgruppen har samarbetat lämnas av en lärare:

”Hade fler kollegor som läste mycket och därigenom kunde vi samtala och även köpa in ny litt kontinuerligt till skolan.”

Kompetensutveckling skulle kunna ge såväl gemensam tid som diskussioner om pedagogisk grundsyn. Två tredjedelar av lärarna menar emellertid att det stämmer ganska eller mycket dåligt att ämnesgruppen har möjligheter att påverka innehållet i kompetensutvecklingen.

7.3 Elevernas inflytande

I såväl lärar- som elevenkät fanns frågor om elevernas inflytande i undervisningen.

Då eleverna i den allmänna elevenkäten fick välja inom vilka tre ämnen de kan påverka innehållet respektive arbetssättet mest, valde 22 procent svenskämnet på båda frågorna.

Även lärarna har fått uttala sig om elevernas inflytande i svenska jämfört med övriga ämnen. Ett påstående i lärarenkäten löd: ”Eleverna har större inflytande i svenska jämfört med andra ämnen.” I detta påstående har endast 12 procent av svensklärarna valt ja-alternativet, medan dubbelt så många har svarat nej och 64 procent är tveksamma.

Eleverna har även fått svara på öppna frågor om inflytande. Svaren handlar ofta om brist på inflytande, ett citat från en elev får utgöra exempel på detta:

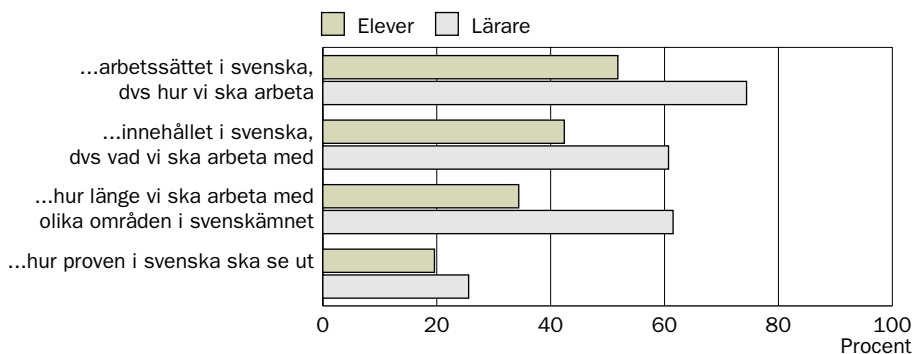
”Läraren bestämmer allt. Vi elever kan inte påverka mycket. Varje lektion kommer läraren till lektionen och hon har redan bestämt vad vi ska göra. Läraren planerar också varje termin i förväg och i och med det kan vi elever inte påverka något.”

Många elever skriver emellertid om hur de första lektionerna på terminen ägnas åt gemensam planering. Denna utgår ofta från styrdokumentet:

”I början av terminen går vi igenom läroplanen [kursplanen] i Sv med hela klassen. Och får då komma med förslag.”

Fyra påståenden från de båda enkäterna gör det möjligt att jämföra elevers och lärares syn på inflytande. I nedanstående diagram jämförs elevernas och lärarnas bedömningar av grad av inflytande. Svartalternativen ”Ganska mycket” och ”Mycket” är sammanslagna. De övriga svartalternativ som gavs ”Inget alls” och ”Ganska litet” omfattar resten av svaren upp till 100 procent.

Diagram 7.4 Elevernas inflytande, enligt elever och lärare, rangordning ”Eleverna kan påverka ...”



Elever och lärare har olika uppfattningar om graden av elevinflytande. Den övergripande tendensen är att eleverna tycker de kan påverka mindre än vad lärarna anser att de kan. Utifrån ovanstående frågor har en variabel ”Inflytan-

de” skapats. Denna används vid samvariationsanalyser längre fram i rapporten. Diagrammet ovan visar att både elever och lärare i första hand anser att det är arbets sättet som eleverna kan påverka. Svar på öppna frågor om inflytande visar hur eleverna påverkar arbets sättet när läraren har bestämt mål och tidsramar:

”Vi får ofta vara med och bestämma hur vi ska arbeta. Läraren bestämmer lite vad vi ska kunna och ha gjort när det är klart så får vi föreslå på vilket sätt vi ska arbeta.”

Eleverna skriver om hur de får välja mellan olika arbetsformer, grupparbete eller enskilt arbete. Enligt citatet nedan är inflytandet villkorat:

”Oftast jobbar vi ensamma/enskilt där vi t.ex. jobbar i läroboken med ett stycke som heter ’att bilda nya ord’ och då så kan vi jobba antingen ensamma eller om vi sköter oss så får vi sitta brevid en kompis och hjälpas åt att bilda nya ord.”

Elevernas beskrivningar av sitt inflytande handlar ofta om i vilken ordning olika moment ska genomföras. Men det finns också svar som beskriver hur eleverna har påverkat innehållet:

”I åttan fick vi förslag på alla ämnen vi kunde ta upp under året, och vi röstade demokratiskt fram vilka olika saker vi ville jobba med, och några saker blev alltså uteslutna.”

En elev som efterlyser ett mycket större inflytande över det egna lärandet menar att intresset måste få styra:

”Vi har haft ganska stort inflytande på innehållet flera gånger, men det känns ändå som att man har alldeles för lite att säga till om. Jag tycker att man borde få ha mer frihet och bestämma mer själv vad man vill läsa beroende på vad man är intresserad av, även om det finns vissa områden som alla bör ha läst.”

Alla elever instämmer emellertid inte i att de vill ha större inflytande. En elev ifrågasätter kraftfullt nyttan av att eleverna ska bestämma:

”Det har vi inte gjort på något sätt. Och varför ska vi göra det egentligen!? Det är vi som är elever, hur ska vi veta egentligen vad vi ska lära oss? Det är inte upp till oss, det är ju därför vi ska lära oss! Att låta elever bestämma en sådan sak är ju faktiskt lite löjligt, det finns ju faktiskt en skillnad mellan elever och lärare, NÄR började eleverna bestämma hur skolgången ska se ut!?”

En vanlig form av inflytande är att eleverna bestämmer över tidsåtgången. Många citat handlar om hur lärarna ger mer tid till uppgifter efter att eleverna har klagat på tidsnöd och prov i andra ämnen:

”Det händer väl kanske inte jätteofta att vi får vara med och bestämma ... Men förra arbetet vi gjorde, fick vi skjuta upp arbetet några dagar, p.g.a att vi hade flera prov den veckan....”

Enligt diagrammet ovan är det svårast att påverka hur proven i svenska ska se ut. En elev berättar emellertid om inflytande över vilka moment som ska ingå i provet:

”Innan ett prov tex. vi går igenom det vi ska ha på provet och sen det vi inte tycker är så viktigt det säger vi och då stryker hon det ibland!”

Undervisningen formas i kommunikationen mellan lärare och elever. Denna kommunikation studeras med utgångspunkt i fem påståenden om lärarens förhållningssätt. I nedanstående ruta redovisas formuleringen av elevernas respektive lärarnas påståenden.

Ruta 7.2 Fullständiga formuleringar av påståenden om kommunikation runt undervisningen

Formuleringar i elevernas enkät

Vi får tydligt reda på vad vi ska klara för att få olika betyg i svenska

Vi elever får veta vad som är bestämt i kursplan i svenska att vi ska lära oss

Läraren tar reda på vad vi kan och inte kan i svenskämnet när vi börjar med något nytt

Läraren planerar de olika inslagen i svenskämnet tillsammans med oss elever

Formuleringar i lärarnas enkät

Jag talar om för eleverna vad de ska klara för att få olika betyg i svenska

Jag talar om för eleverna vad som är bestämt i svenskämnets kursplan att de ska lära sig

Jag tar reda på vad varje elev kan och inte kan i svenskan när vi börjar med något nytt

Jag planerar de olika inslagen i svenska tillsammans med eleverna

I diagram 7.5 förkortas dessa påståenden utifrån det gemensamma innehållet. Elevernas och lärarnas svar visas i samma diagram för att underlätta jämförelser. Svartalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” är sammanslagna och redovisas i nedanstående diagram. De båda svartalternativ som inte redovisas är ”Stämmer ganska/mycket dåligt”.

Diagram 7.5 Kommunikation runt undervisningen, enligt elever och lärare, rangordning



I samtliga påståenden överväger svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” för såväl elever som lärare. Elever och lärare är också relativt överens då det gäller att läraren tar reda på elevernas förkunskaper och att planeringen sker i samarbete mellan lärare och elever. När det gäller informationen från läraren om kursplanens innehåll och betygskraven instämmer lärarna i större utsträckning än eleverna i påståendena. Bland eleverna är det mer än 70 procent och bland lärarna mer än 90 procent som har valt alternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” till påståendena om kursplan och betyg.

Bland elevernas öppna svar förekommer beskrivningar av hur den gemensamma planeringen kan gå till:

”När vi planerade inför de två kommande månaderna. Då frågade vår lärarinna oss vad vi ville arbeta med, vad vi kände att vi behövde lära oss, och vi kom med förslag. Efter det gjorde hon upp ett schema över hur vi skulle arbeta, och det har vi följt. Det fungerade bra.”

Även lärarna kommenterar undervisningsplaneringen. En lärare har ständigt dåligt samvete för att ”...bland annat skrivträningen är otillräcklig”, men om planering tillsammans med eleverna skriver han:

”Däremot har jag inte lika dåligt samvete för att jag inte ”samplanerar” tillräckligt med eleverna, fast jag både vet värdet av deras delaktighet och förstår att styrdokument så stipulerar; att göra en resa med en engagerad reseledare, som känner smultronställen, och som vet hur olika resegrupper fungerar, är inte det sämsta!”

Ytterligare påståenden från lärarnas enkät kan föras till detta avsnitt. Påståendena handlar om utvärderingar, om att knyta undervisningen till elevernas intresseområden och om att eleven planerar det egna lärandet. Dessa påståenden speglar en pedagogisk grundsyn som står i överensstämmelse med den aktuella pedagogiska diskursen så som den visar sig i läroplaner och forskning runt undervisning. Majoriteten av lärarna anser att det stämmer ganska eller mycket bra att de regelbundet utvärderar undervisningen tillsammans med eleverna (64 %) och att de är måna om att knyta undervisningen till elevernas intresseområden (74 %). Det är mindre vanligt att eleverna planerar det egna lärandet, endast en fjärdedel av lärarna instämmer i detta påstående.

7.4 Resurser och stöd från rektor

På en fråga om resursernas betydelse för undervisningen menar 73 procent av lärarna att dessa styr i ganska eller mycket stor utsträckning. Lärarnas svar på frågor om problem i undervisningen handlar i stor utsträckning om bristande resurser, en lärare utvecklar detta:

”... frustration över att organisationen ofta känns så stel, flexibel som ett järnspett, och att det ALDRIG finns pengar till nödvändiga resurser (som avlastar oss alla!), så att elever med särskilda behov (att de t ex behöver få arbeta i mycket små grupper, att de behöver en lärares hela uppmärksamhet för att känna sig trygga, för att få fokus och för att kunna lära sig någonting) får den hjälp de behöver, både för att kunna och vilja lära sig, att det schematekniskt aldrig finns utrymme för oss att bedriva undervisning på ett sätt vi tror på.”

Stödet från rektor och speciallärare kan ytterligare studeras med utgångspunkt i lärarenkäten. Av svaren framgår att mer än hälften av lärarna menar att rektor avsätter extra resurser för att eleverna ska få godkänt betyg i svenska. Ett citat från lärarenkäten visar hur sådana resurser kan vara avgörande för ett godkänt betyg:

”Klassen har utvecklats positivt. När de kom i åk 7 var många svaga läsare och ville eller kunde inte läsa böcker. Någon fick speciallärare börja med enskild läsinläring med flera gånger i veckan. Några har också haft högläsning med speciallärare 20 minuter varje dag under en period. Nu efter tråget arbete har i stort sett alla klarat de nationella proven och kan kanske därmed få godkänt betyg i svenska.”

En så kraftig insats är emellertid inte vanligt förekommande. Mer än en tredjedel av lärarna anser att tillgången till speciallärare är ganska eller mycket dålig.

Enligt cirka 20 procent av lärarna engagerar sig inte rektor då det gäller att

följa upp och utvärdera resultaten. Det är inte heller vanligt att rektor besöker undervisningen. Knappt 3 procent av lärarna menar att påståendet ”Rektor besöker och följer regelbundet undervisningen i svenska” stämmer ganska eller mycket bra.

Tillgången till bibliotek är emellertid ganska eller mycket god enligt nästan 85 procent och 70 procent av lärarna anser att det stämmer ganska eller mycket bra att lokalerna är ändamålsenliga.

7.5 Övriga faktorer

Bland övriga faktorer som påverkar i ganska eller mycket stor utsträckning är, enligt lärarna, de egna erfarenheterna (98 %), betygskraven (82 %) och utvärderingar (64 %).

De egna erfarenheterna är naturligtvis mest styrande, men även betygskraven styr i stor utsträckning. Vid jämförelser mellan könen är det, även då det gäller dessa faktorer, de kvinnliga lärarna som anser att de påverkas i störst utsträckning av de yttre faktorerna, medan de manliga lärarna påverkas mest av de egna erfarenheterna.

7.6 Sammanfattning och kommentarer

- Enligt en majoritet av lärarna påverkas undervisningen av såväl nationella som lokala styrinstrument. Det är emellertid kursplanens uppnåendemål som är mest styrande. Skolverket skriver ”Mål att uppnå (i grundskolan) och betygskriterierna skall vara underlag vid bedömning och betygssättning av det lärande som sker och skett i undervisningen”.¹⁰ Kursplanernas strävansmål däremot är ”...främst tänkta som underlag vid planeringen”¹¹ och ”...skall utgöra underlag för planeringen av undervisningen”.¹²

De lokala kursplanemålen och betygskriterierna syftar till ”...lokal konkretisering och anpassningen av de nationella målen och betygskriterierna i ett ämne eller en kurs som man gör på den egna skolan”.¹³ Lokala kursplanemål och betygskriterier saknas i viss utsträckning, och anses mindre styrande där de finns.

- Elevernas behov och önskemål påverkar undervisningen i mycket stor utsträckning enligt lärarna, men elevernas föräldrar har enligt en femtedel av

¹⁰ Skolverket. (2001a). *Bedömning och betygssättning. Kommentarer med frågor och svar*. Stockholm: Skolverket och Liber. (s.35).

¹¹ Skolverket. (2001a). a.a. (s.35).

¹² Skolverket. (2001a). a.a. (s.35).

¹³ Skolverket. (2001a). a.a. (s.42).

lärarna inte några önskemål och endast 22 procent menar att deras önskemål styr i ganska eller mycket stor utsträckning.

Kollegorna i arbetslaget och ämnesgruppen har mindre betydelse för undervisningens utformning. Ämnesgruppens viktigaste funktion är att ge stöd och information.

Skolverket¹⁴ rapporterar om de skilda uppfattningar som har funnits bland lärare då det gäller inställningen till arbetslag. Tidigare utvärderingar har visat att en del lärare inte har varit på det klara med arbetslagets funktioner, medan andra har en positiv bild av samarbetet. I föreliggande utvärdering menar 86 procent av svensklärarna att de trivs ganska eller mycket bra i sitt arbetslag.

- Då både elever och lärare får ge sin syn på inflytande visar det sig att lärarna i större utsträckning än eleverna anser att eleverna har möjligheter att påverka undervisningen. Samma slutsats dras i klimatundersökningen från hösten 2002.¹⁵ Lärare och elever är emellertid relativt överens om att läraren tar reda på elevernas förkunskaper och att planeringen sker i samarbete mellan lärare och elever.

Att läraren utvärderar och knyter undervisningen till elevernas intresseområden stämmer ganska eller mycket bra enligt en majoritet av lärarna. Däremot är det mindre vanligt att varje elev planerar det egna lärandet.

- Rektors intresse då det gäller att besöka undervisningen och följa upp och utvärdera resultaten är svagt. Rektor avsätter emellertid extra resurser för att alla elever ska få godkänt i svenska, men speciallärare saknas i stor utsträckning. Däremot är tillgången till bibliotek god och undervisningslokalerna bedöms som ändamålsenliga.
- Övriga faktorer som anses styrande är dels de egna erfarenheterna, dels betygskriterierna. Drygt 80 procent av lärarna menar att betygskraven styr i ganska eller mycket stor utsträckning.

¹⁵ Rådet för skolans måluppfyllelse. (2003). *Klimatundersökning i skolan. Undersökning bland elever, föräldrar och lärare*. På uppdrag av Rådet för skolans måluppfyllelse. TEMO.

¹⁴ Skolverket. (2003d). *Skolverkets lägesbedömning 2003*. (Dnr 01-2003:1547). Stockholm: Skolverket.

8

Lärmiljö

8 Lärmiljö

I detta avsnitt studeras lärmiljön utifrån enkäternas frågor om klassrumsklimatet, lärarnas sätt att undervisa, arbetssätt och arbetsformer samt undervisningens innehåll.

Fyra påståenden mäter stämningen i klassrummet. Dessa påståenden fick såväl elever som lärare ta ställning till. Ytterligare åtta påståenden som handlar om klassrumsklimatet riktades enbart till eleverna. Påståendena syftade till att belysa om eleverna upplevde stöd och uppmuntran från lärarna samt om de kände sig trygga på svensklektionerna.

I enkäterna fick eleverna också ge sin syn på lärarens sätt att undervisa genom att ta ställning till sex påståenden och lämna kommentarer till sitt val av svarsalternativ till dessa påståenden.

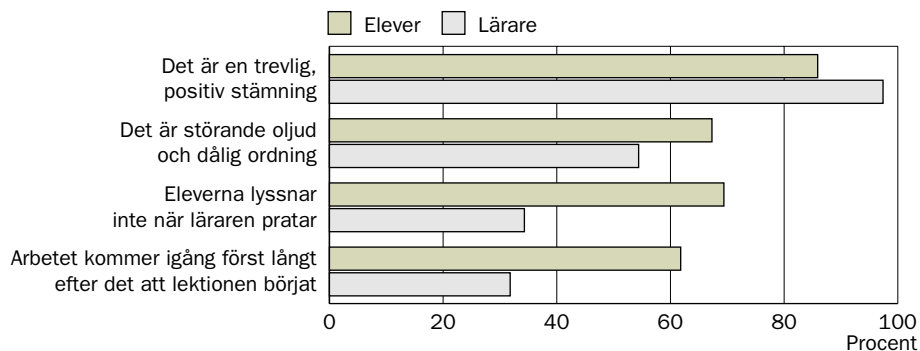
Vidare undersöks arbetssätt och arbetsformer med hjälp av frågor till både lärare och elever.

I det avslutande avsnittet studeras undervisningens innehåll utifrån elevers och lärares svar på sex påståenden. För att ytterligare belysa undervisningens innehåll redovisas lärarnas ställningstagande till hur ofta de arbetar med olika moment hämtade från kursplanen i svenska.

8.1 Klassrumsklimat

Samma fråga om klassrumsklimatet ställdes till både lärare och elever. I diagrammet nedan redovisas påståendena om stämningen på lektionerna och andelen elever respektive lärare som har valt svarsalternativet ”Varje lektion”. Övriga svarsalternativ ”Ibland” ”Sällan” respektive ”Aldrig” redovisas inte då dessa alternativ utgör resten av svaren upp till 100 procent. (I lärarnas enkät byttes ordet ”lärare” mot ”jag”.)

Diagram 8.1 Klassrumsklimatet, enligt elever och lärare
”Hur ofta händer detta på lektionerna i svenska?”



En tredjedel av eleverna och två tredjedelar av lärarna menar att det varje lektion är en trevlig, positiv stämning. Eleverna upplever betydligt oftare än lärarna att eleverna inte lyssnar på läraren, att det är störande oljud och dålig ordning samt att det tar lång tid innan arbetet kommer igång. När eleverna i sina kommentarer om läraren skriver om stämningen på lektionerna är det ofta i positiva ordalag. En elev förklarar hur den goda stämningen uppstår:

"...läraren är bra, och har en förmåga att få det tyst och skönt i klassrummet, utan att skälla ut någon."

Andra elever framhåller att läraren skämtar och att lektionerna härigenom blir roliga. Den positiva stämningen gör att "Det är skönt" och att eleverna "... får mycket gjort".

Den negativa stämningen med mycket oljud menar en del elever orsakas av kamrater som inte följer regler:

"...vad jag uppfattar så är det inte fel på läraren utan på eleverna. Oturligt nog lyssnar de nästan aldrig och jag menar ALDRIG. Läraren undervisar bra enligt mig men ändå tycker jag att eleverna har problem att acceptera det."

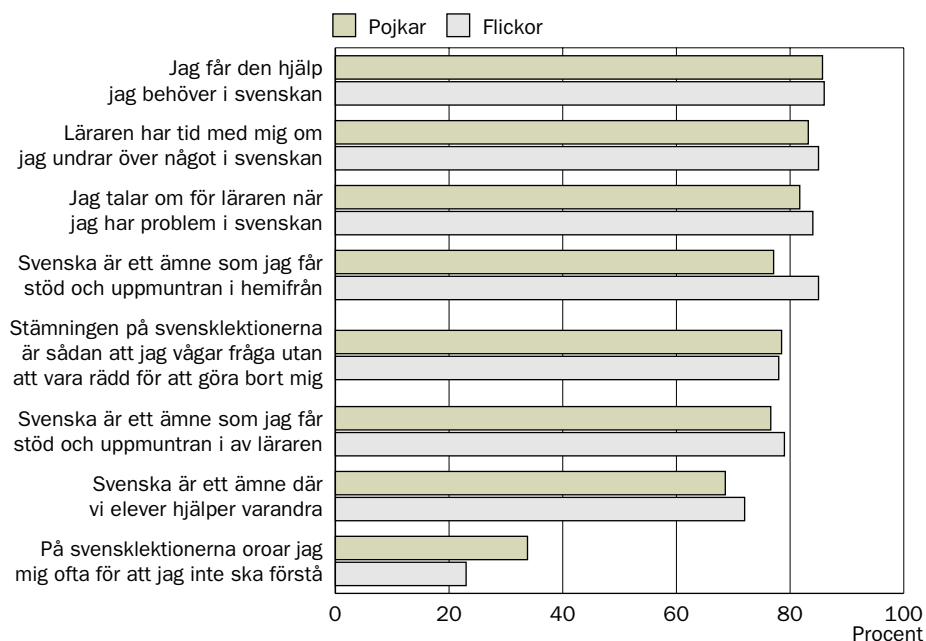
I syfte att studera huruvida klassrumsklimatet gav utrymme för stöd och uppmuntran formulerades åtta påståenden till eleverna att ta ställning till. Svaren är grupperade efter kön och svarsalternativen "Stämmer ganska/mycket bra" är sammanslagna. Liksom tidigare redovisas inte andelen som har valt de övriga svarsalternativen "Stämmer ganska/mycket dåligt". Påståendena är rangordnade med påståendet med störst andel instämmanden överst. Se diagram 8.2.

Det största stödet kommer från läraren, cirka 85 procent av eleverna anser att de får den hjälp de behöver, att läraren har tid med dem om de undrar över något och att de talar om för lärarna om de har problem med något i ämnet. Instämmandet i påståendet "Svenska är ett ämne som jag får stöd och uppmuntran i av läraren" är liksom motsvarande påstående om stöd från hemmet något lägre. Svaren till de fyra påståenden som handlar om stöd och uppmuntran från läraren korrelerar kraftigt och kan därför slås ihop till en faktor med beteckningen "Lärostöd".

Elevernas kommentarer om läraren handlar ofta om stöd i lärandet. En liten del av eleverna skriver om lärarnas tidsbrist eller om dåliga förklaringar, men flertalet elever lyfter fram det stöd som läraren ger vid problem:

"Jag är jätteglad för att jag har den lärare jag har, det är hon som alltid 'pushat' mej när jag varit riktigt skoltrött."

Diagram 8.2 Stöd och uppmuntran, rangordning



Det upplevs inte svårt att tala med läraren om problem och en elev skriver:

”Läraren är bra och hon pratar med mig om jag har problem och jag vet att jag kan gå till henne om det är något som jag inte förstår.”

Stämningen i klassrummet är emellertid viktig för att eleverna ska våga fråga:

”Den läraren som vi har är mycket bra på att förklara och så om man inte förstår något fast det är inte en sån stämning i våran klass som gör att man vill fråga efter hjälp inför dem.”

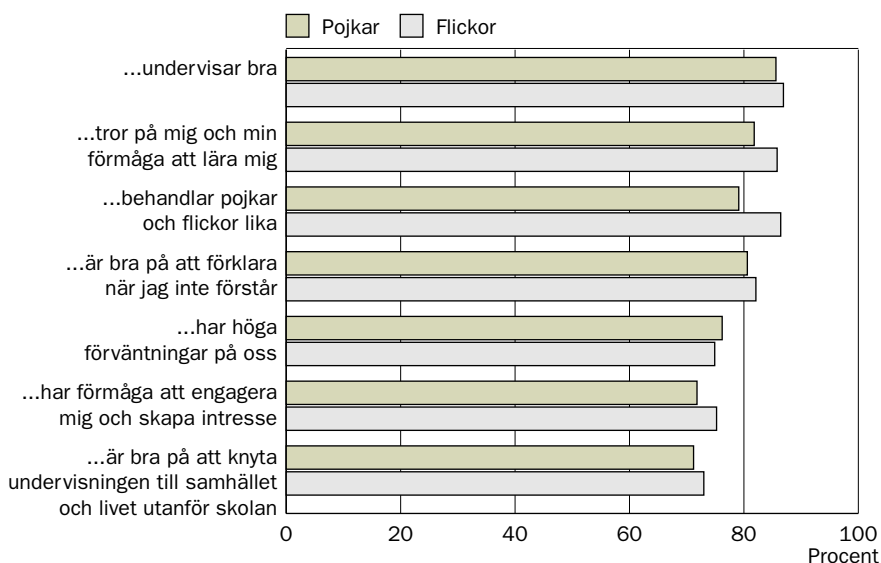
Kamraterna uppfattas inte alltid som hjälpsamma, drygt 30 procent av eleverna anser att påståendet ”Svenska är ett ämne där eleverna hjälper varandra” stämmer ganska eller mycket dåligt. Det finns också en stor grupp (27 %) som ofta oroar sig för att de inte ska förstå.

Jämförelser mellan eleverna grupperade på olika sätt visar att skillnaderna vad gäller upplevelse av stöd från lärare och kamrater är obefintliga eller mycket små. Elevernas bakgrund (kön, kulturellt kapital och föräldrarnas utbildning) påverkar emellertid upplevelsen av stöd hemifrån. En jämförelse mellan könen visar att det är pojkarna som upplever minst stöd hemifrån samtidigt som de oroar sig mest för att de inte ska förstå. Detta gäller även elever med lågt kulturellt kapital respektive lågutbildade föräldrar.

8.2 Lärarens sätt att undervisa

Sex påståenden syftade till att studera elevernas uppfattning om lärarens sätt att undervisa. I nedanstående diagram är påståendena rangordnade så att det som eleverna anser stämmer bäst står överst. Svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” är sammanslagna i diagrammet.

Diagram 8.3 Uppfattningar om lärarens undervisning, rangordning
”Vad tycker du om den lärare du har i svenska? Läraren ...”



I samtliga påståenden instämmer majoriteten av eleverna. Tre fjärdedelar eller mer av eleverna anser att det stämmer ganska eller mycket bra att läraren undervisar bra, behandlar pojkar och flickor lika, tror på elevernas förmåga, är bra på att förklara, har förmåga att engagera och skapa intresse samt har höga förväntningar. Mellan 10 och 25 procent anser emellertid att påståendena stämmer mycket eller ganska dåligt. Sämst stämmer det att ”Läraren är bra på att knyta undervisningen till samhället och livet utanför skolan”.

Svaren till dessa påståenden kan slås ihop till en faktor med beteckningen ”Lärarens undervisning”. Denna faktor används vid analyser av olika resultat i kommande avsnitt.

Även då det gäller inställningen till lärarens sätt att undervisa finns det små könsskillnader. Dessa gäller i första hand lärarnas bemötande, där pojkarna i mindre utsträckning än flickorna anser att lärarna behandlar pojkar och flickor lika.

Kommentarerna om lärarens sätt att undervisa är mycket positiva. Uttryck som ”super”, ”jättebra” och ”den bästa jag någonsin haft” är vanligt förekommande. En elev ger en målande bild av sin lärare:

”I svenska har vi alltid den bästa läraren. Hon ger oss inspiration och talar på ett magiskt sätt som får än att vilja fortsätta. Hon är en ängel.”

Att undervisa bra innebär ofta att förklara bra. Det finns elever som skriver om att lärarna inte förklarar bra och om lärare som inte är tillräckligt utbildade. Flertalet kommentarer handlar emellertid om att lärarna har hjälpt eleverna att förstå:

”Vår lärare är kanonbra! Hon förklarar alltid så att man förstår, och hon brukar prata enskilt med oss om våra betyg och om vad som måste göras, om vad som är bra och mindre bra. Hon ger alltid tydlig information och vill verkligen att alla förstår vad det handlar om. Suverän!”

Eleverna skriver också om lärarnas förmåga att skapa engagemang och intresse:

”Jag gillar min lärare väldigt mycket. Det märks på henne att hon gillar sitt ämne. Hon är engagerad, ger oss roliga uppgifter och stöttar oss. Man märker att hon tycker det är kul när vi gillar det vi gör. Hon är rolig att diskutera med.”

Även påståendet att läraren behandlar pojkar och flickor lika har kommenterats av eleverna. I dessa kommentarer handlar det ofta om särbehandling:

”När en kille skriker åker han ut, när en tjej skriker blir vår lärare förvånad.”

Dessa elever menar att samma sorts uppförande framkallar olika reaktioner hos lärarna. Att även prestationerna bedöms på skilda sätt menar en elev:

”Jag tycker vår lärare ger orättvisa betyg. Om en kille får G och en tjej får VG. Om killen hade bytt kön så hade han fått VG helt enkelt.”

Enligt citatet ovan är det flickorna som gynnas vid bedömningen av prestationer. Den motsatta uppfattningen förs också fram:

”Min lärare tycker mycket mer om pojkar än flickor. Hon tar alltid pojkarna i första hand, och flickorna får vänta. Pojkarna får också lättare bra betyg.”

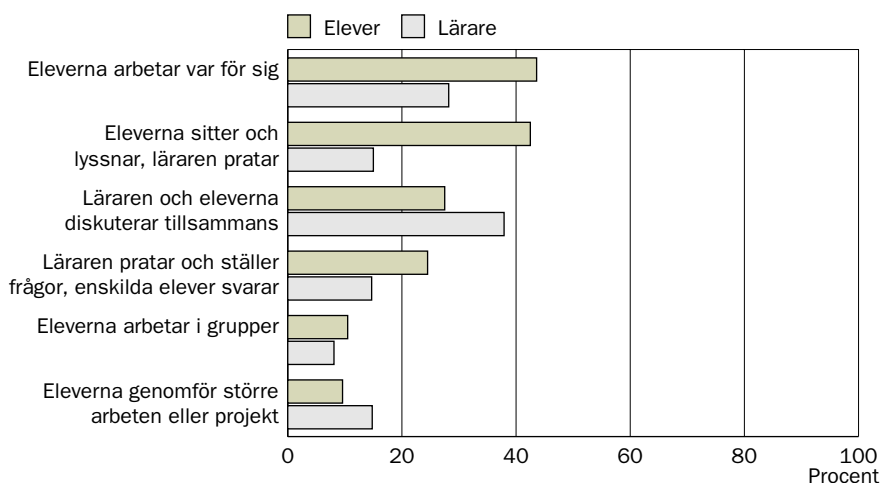
En elev menar att särbehandlingen beror på att pojkar och flickor uppträder på olika sätt i klassrummet:

”Att hon behandlar pojkar o flickor olika beror på att flickorna oftast är något mer engagerade och koncentrerade på lektionerna.”

8.3 Arbetssätt och arbetsformer

Arbetssätt och arbetsformer belyses nedan med utgångspunkt i sex frågor som gavs till både elever och lärare. Eleverna fick uppmaningen att tänka tillbaka på den undervisning i svenska som de haft under de senaste tre åren. Denna uppmaning gavs inte till lärarna. Liksom vid tidigare frågor ersattes ordet ”lärare” som förekom i elevenkäten mot ”jag” i lärarenkäten. Procentsiffrorna anger valet av svarsalternativet ”Varje/de flesta lektioner”. Övriga alternativ var ”Ibland”, ”Sällan” och ”Aldrig/mycket sällan”. Påståendena är rangordnade efter elevernas svar.

Diagram 8.4 Arbetssätt och arbetsformer, enligt elever och lärare, rangordning ”Hur ofta har du arbetat på de sätt som anges här?”



Elever och lärare har skilda uppfattningar om hur ofta olika arbetssätt och arbetsformer används. Elevernas svar speglar en mer traditionell undervisning än vad lärarnas gör. Eleverna anser i högre grad än lärarna att de arbetar var för sig och att de lyssnar medan läraren pratar och ställer frågor. Lärarna å andra sidan anser oftare att de diskuterar tillsammans med eleverna och att eleverna genomför större arbeten eller projekt.

Att det är tråkigt att lyssna på läraren kommenteras av eleverna på olika sätt:

”Det kan vara för tråkigt på lektionerna, vi ruttar på de där stolarna. Det jag menar är att vi lyssnar för mycket, och det gör att man inte blir så himla intresserad efter ett tag. Det är mycket negativt!!”

En elev menar att läraren, genom att prata för mycket, tar tid från elever som vill arbeta:

”Hon är bra, men ibland kan de bli för mycket. Hon kan verkligen prata väldigt mycket på lektionerna och det förstör för oss elever som vill jobba.”

Det är emellertid inte bara negativt att läraren pratar mycket och låter eleverna svara på frågor. Eleverna skriver om roliga lärare:

”Vår lärare är duktig på det hon gör och rolig och hon gör att lektionen blir rolig för alla och alla elever får svara på frågor.”

Positiva kommentarer lämnas ofta om arbetssätt som innebär elevaktivitet och omväxling:

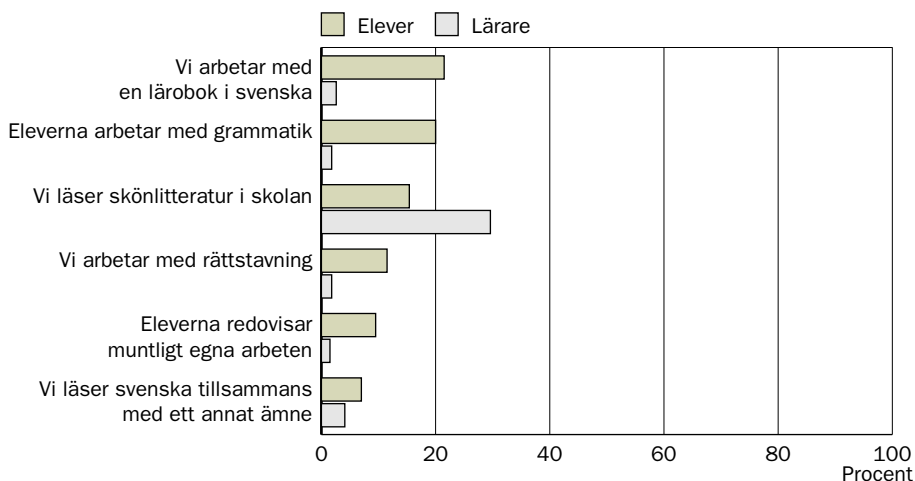
”Vi använder ingen bok som vi sitter och pluggar en massa former och sånt i, utan vi arbetar med olika övningar, roliga, uppgifter och ibland grupparbeten. Jag tycker det är bra att vi har en ung lärare för hon har så många roliga idéer och förslag, det gör att lektionen blir så mycket roligare!!”

På motsvarande sätt skriver en del elever om att det blir tråkigt när det är för lite variation och ger exemplet att de läser böcker varje lektion.

8.4 Undervisningens innehåll

Sex påstående om undervisningens innehåll ger möjlighet att jämföra elevernas och lärarnas uppfattningar. Frågan löd ”Hur ofta händer detta på lektionerna i svenska?”. Andelen som har valt svarsalternativet ”Varje/de flesta lektioner” redovisas i diagram 8.5. Övriga alternativ var ”Ibland”, ”Sällan” och ”Aldrig/mycket sällan”. Liksom i föregående diagram fick eleverna uppmaningen att tänka tillbaka på den undervisning i svenska som de haft under de senaste tre åren. Påståendena i de båda enkäterna skilde sig åt genom att ordet ”vi” som fanns i elevenkäten i lärarenkäten ofta byttes mot ”eleverna”. I diagrammet nedan är formuleringarna hämtade från elevenkäten. Påståendena är rangordnade efter andelen elever som har instämt i dem.

Diagram 8.5 Undervisningens innehåll, enligt elever och lärare, rangordning



Dessa svar förstärker bilden av de skillnader i uppfattningar som redovisats i föregående avsnitt. Eleverna menar till skillnad från lärarna att läroboken ofta används. Lärarna å andra sidan anser betydligt oftare att eleverna redovisar egna arbeten muntligt. Eleverna har i större utsträckning än lärarna valt alternativet "Varje/de flesta lektioner" till påståenden om att de arbetar med rättstavning respektive grammatik. Det råder emellertid relativt stor enighet om att eleverna läser skönlitteratur i skolan. Enligt nästan 30 procent av lärarna förekommer detta under de flesta eller alla lektioner.

8.4.1 Olika moment i undervisningen

De teman som redovisats i avsnittet om elevernas attityder till svenskämnet studeras åter, nu i syfte att kartlägga hur ofta dessa förekommer i undervisningen. Indelningen är liksom i tidigare avsnitt:

- Språklig säkerhet
- Skriftspråkets normer
- Informationsläsning
- Fantasi och lust

Lärarnas syn på hur ofta de olika momenten behandlas på lektionerna kan studeras med utgångspunkt i 14 påståenden. I nedanstående ruta visas den fullständiga formuleringen av dessa.

Ruta 8.1 Fullständiga formuleringar av påståenden om hur ofta olika moment förekommer

<p>Språklig säkerhet</p> <p>Eleverna tränar på att framföra sin åsikt muntligt Vi diskuterar och värderar filmer som eleverna har sett Vi samtalar i klassen för att planera arbetet Eleverna ger synpunkter på varandras texter Eleverna skriver för att uttrycka egna tankar Eleverna redovisar muntligt egna arbeten</p>
<p>Skriftspråkets normer</p> <p>Eleverna arbetar med grammatik Eleverna arbetar med rättstavning Eleverna tränar sig att skriva tydligt för hand</p>
<p>Informationsläsning</p> <p>Eleverna läser faktaböcker Eleverna läser dagstidningar</p>
<p>Fantasi och lust</p> <p>Eleverna läser skönlitterära böcker på skoltid Eleverna skriver egna berättelser Eleverna läser veckotidningar</p>

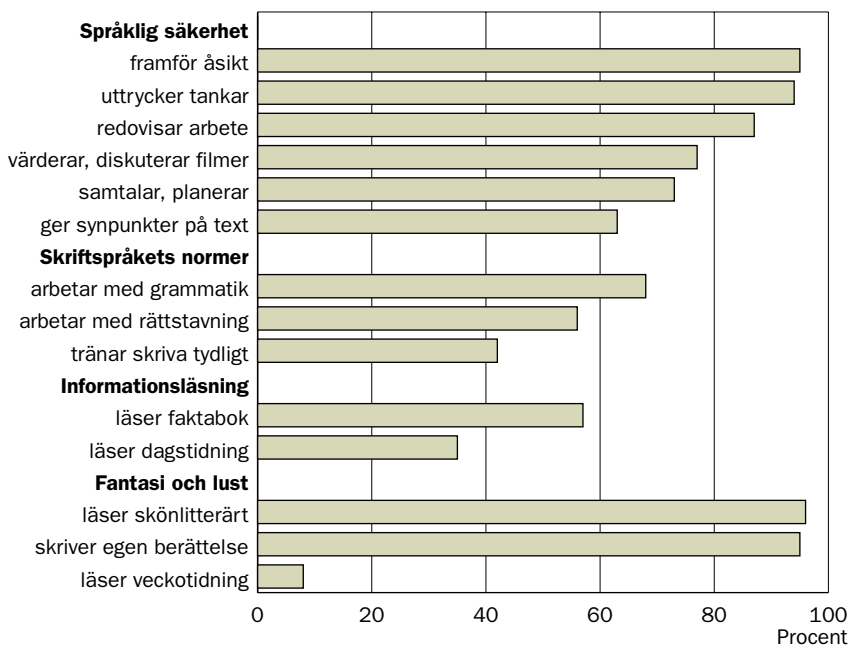
I diagram 8.6 är svarsalternativen ”Ibland” och ”Varje/de flesta lektioner” sammanslagna. Detta skiljer sig från de två föregående diagrammen, men motiveras av att de olika momenten inte kan förväntas förekomma varje eller de flesta lektioner. Övriga svarsalternativ är ”Sällan” och ”Aldrig/mycket sällan”. Momenten är rangordnade inom varje område.

Inom området ”Språklig säkerhet” är det oftast förekommande momentet att träna på att framföra sin åsikt muntligt. 95 procent av lärarna menar att detta förekommer ibland eller varje/de flesta lektioner. Muntlig redovisning är lägre prioriterat. Cirka 30 procent av lärarna uppger också att eleverna sällan eller aldrig samtalar för att planera arbetet respektive ger synpunkter på varandras texter. Som tidigare redovisats tycker eleverna att momenten i detta målområde är roliga delar av svenskämnet.

Området ”Skriftspråkets normer” är lågt prioriterat av lärarna. Mer än 50 procent av lärarna menar att eleverna sällan eller aldrig tränar sig att skriva tydligt för hand. Som tidigare redovisats är det momenten inom detta område som eleverna upplever minst roliga, samtidigt som det är dessa moment som de anser sig klara sämst (enligt redovisningen i nästa kapitel).

Trots att kursplanen föreskriver att eleverna ska tillägna sig kunskap om mediernas språk och funktion och utveckla sin förmåga ”... att tolka, kritiskt gran-

Diagram 8.6 Förekomsten av olika moment i undervisningen, rangordning inom varje område
 "Hur ofta händer det att ni arbetar på följande sätt i din undervisning i svenska?"



ska och värdera olika källor och budskap¹⁶ är det relativt ovanligt att eleverna läser dagstidningar på svensklektionerna. En förklaring till detta torde vara brist på dagstidningar i tillräckligt antal.

Det moment som är vanligast förekommande av samtliga är läsning av skönlitterära böcker. Att detta förekommer varje eller de flesta lektioner menar nästan 30 procent av lärarna. Läsning av veckotidningarna hänvisas till fritiden och lyfts sällan in på skoltid.

8.5 Sammanfattning och kommentarer

- Då elever och lärare får ta ställning till samma påståenden om klassrumsklimatet visar det sig att deras uppfattningar ofta går isär. Cirka 15 procent av eleverna upplever att det varje lektion är störande ljud och dålig ordning och att det tar lång tid innan lektionerna kommer igång. Motsvarande andelar bland lärarna är 9 respektive 3 procent. En majoritet av lärarna menar att det varje lektion är en trevlig, positiv stämning.

¹⁶ Skolverket. (2000a). *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket och Fritzes. (s.97)

Sambandsanalyser visar att stämningen inte upplevs olika av olika elevgrupper. Kön, etnicitet, kulturellt kapital respektive föräldrarnas utbildning samvarierar således inte med uppfattningen om klassrumsklimatet.

Även i Skolverkets kvalitetsgranskning¹⁷ studeras elevernas syn på stämningen i klassrummet. Resultat från kvalitetsgranskningen visar att endast 45 procent av eleverna i år 9 uppger att lärarna skapar en atmosfär där eleverna vågar säga vad de tycker. Drygt 60 procent av eleverna menade också att många elever inte bryr sig om ordningsregler.

- Majoriteten av eleverna upplever klassrumsklimatet som tryggt. De får uppmuntran och stöd av framförallt läraren. Kamraterna uppfattas emellertid inte lika hjälpsamma; drygt 30 procent av eleverna anser att det stämmer dåligt att eleverna hjälper varandra. Detta kan i viss mån relateras till en undersökning av Barnombudsmannen¹⁸ som visar att endast två tredjedelar av eleverna ansåg att lärare och skolkamrater lyssnar på dem och för det mesta tar dem på allvar.

Cirka 80 procent av eleverna anser att de får stöd hemifrån. Flickorna upplever mer stöd hemifrån än pojkarna, liksom elever med högt kulturellt kapital och välutbildade föräldrar. Av de cirka 28 procent bland eleverna som ofta oroar sig för att inte förstå finns en majoritet pojkar.

- Flertalet elever är nöjda med lärarens sätt att undervisa. De menar att det stämmer ganska eller mycket bra att läraren undervisar bra, behandlar pojkar och flickor lika, tror på elevernas förmåga, är bra på att förklara, har förmåga att engagera och skapa intresse samt har höga förväntningar. I elevernas kommentarer till frågor om lärarens sätt att undervisa överväger positiva omdömen och många elever uttrycker sig i översvallande ordalag om sin lärare. Mellan 13 och 29 procent av eleverna anser emellertid att de positiva påståendena om läraren stämmer dåligt. Detta gäller i störst utsträckning påståendet att läraren är bra på att knyta undervisningen till samhället och livet utanför skolan.
- Elever och lärare har skilda uppfattningar om hur undervisningen går till. Elevernas svar speglar en mer traditionell undervisning än lärarnas. Eleverna anser att de lyssnar på läraren, att läraren pratar och ställer frågor och att eleverna arbetar var för sig. Läraren å andra sidan menar oftare än eleverna att de genomför projekt och redovisar egna arbeten.

¹⁷ Skolverket. (2003c). *Självkänslan och skolans vardag. En enkätstudie av elevers och lärares attityder till Information och kommunikation, Lusten att lära och Tid för lärande. Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2003*. (Dnr 75-2002:1888). Stockholm: Skolverket.

¹⁸ Barnombudsmannen. (2003). *Vem bryr sig? Rapport från barnens myndighet*. Barnombudsmannens årsrapport 2003.

- Eleverna instämmer i större utsträckning än lärarna i att läroboken används, medan lärarna betydligt oftare än eleverna anser att det förekommer muntliga elevredovisningar av egna arbeten. Enligt nästan 30 procent av lärarna läser eleverna skönlitteratur de flesta eller alla lektioner. Eleverna tränar ofta på att framföra sin åsikt, men gemensam planering av arbetet är sällan förekommande. Mer än hälften av lärarna menar att eleverna sällan eller aldrig tränar sig att skriva tydligt för hand. Även läsning av veckotidningar och dagstidningar är sällan förekommande i undervisningen.

Den nedtoning av formell övning till förmån för funktionellt arbete med språket, som genomsyrar kursplanens skrivningar tycks ha satt spår i praktiken. Skolans formella färdighetsträning med rättstavning, ordklasser och handstil har, enligt lärarna, övergetts till förmån för en ny agenda som sätter muntlighet, reflexivitet och kritik mer i centrum.

Den styrning av undervisningen som har skett genom lärarnas starka betoning av uppnåendemålen kan ligga bakom prioriteringen av skönlitteratur och muntliga moment. Det är viktigt inte minst ur demokratisk synpunkt att våga framföra en åsikt och att klassrummet fylls av diskussion och debatt.

9

Bedömning av elevernas kunskaper

9 Bedömning av elevernas kunskaper

Avsnittet inleds med en redovisning av lärarnas syn på elevernas prestationer, motivation och ansvarstagande. Härfter studeras elevernas och lärarnas syn på eventuella skillnader mellan pojkar och flickor med avseende på prestationer, motivation och ansvarstagande.

Lärarna ombads att ta ställning till vad som krävs för att få godkänt betyg i svenska. Eleverna har bedömt lärarnas krav och den egna insatsen i undervisningen. Två öppna frågor om orsaker till att elever inte når målen för godkänt betyg ställdes i syfte att komplettera bilden av lärarnas utgångspunkter för bedömning.

Vidare har elever och lärare fått bedöma elevernas kunskaper. Många av frågorna inom detta område är en upprepning från 1992. Slutligen redovisas svaren på frågor om utvecklingssamtal.

9.1 Prestationer, motivation och ansvarstagande

Lärarna uppmanades att bedöma elevernas prestationer, motivation och ansvarstagande med utgångspunkt i tre olika frågor.

På frågan ”Tycker du att eleverna presterar bättre än vad du har förväntat dig?” har mer än 50 procent av lärarna valt något av svarsalternativen ”Alla eller de flesta” respektive ”Fler än hälften”. Elevernas prestationer överträffar således lärarnas förväntningar.

Trots detta brister en stor andel av eleverna i såväl motivation som ansvarstagande. Cirka 40 procent av lärarna instämmer i att endast ”ungefär hälften eller färre än hälften” är motiverade.

Då det gäller ansvarstagande är situationen lika bekymmersam. I 40 procent av klasserna tar färre än hälften av eleverna ansvar för sitt lärande. Det finns ingen skillnad mellan lärarnas åsikter som kan förklaras av lärarnas kön, ålder, utbildning eller lärarerfarenhet.

Svaren på frågorna om motivation och ansvar visar som förväntat stark samvariation ($r_{\text{rang}} = 0,69^{***}$). Detta innebär att lärare som anser sig ha motiverade elever också är nöjda med deras ansvarstagande och prestationer.

Såväl elever som lärare ombads bedöma om det finns några könsskillnader i elevernas prestationer, intresse och ansvarstagande. Den fullständiga formuleringen av frågorna visas i ruta 9.1.

I diagram 9.1 redovisas pojkarnas, flickornas respektive lärarnas val av svarsalternativ i skilda staplar.

Ruta 9.1

Fullständiga frågeformuleringar om könsskillnader

Formulering i elevernas enkäter

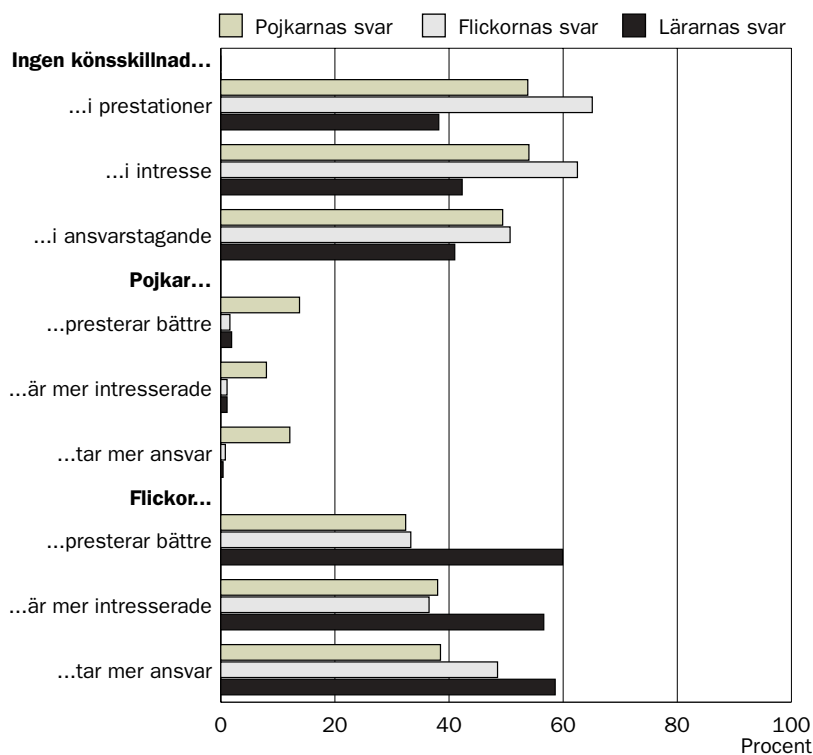
Finns det någon skillnad mellan pojkars och flickors prestationer i svenska?
 Finns det någon skillnad mellan pojkars och flickors intresse för svenska?
 Finns det någon skillnad mellan pojkars och flickors ansvarstagande för sitt lärande i svenska?

Formulering i lärarnas enkäter

Finns det någon könsskillnad i elevernas prestationer i svenska?
 Finns det någon könsskillnad i elevernas intresse för svenska?
 Finns det någon könsskillnad i elevernas ansvarstagande för sitt lärande i svenska?

Diagram 9.1

Könsskillnader, enligt elever och lärare
 "Finns det någon könsskillnad i elevernas prestationer, intresse, ansvarstagande?"



Drygt en tredjedel av lärarna och mer än hälften av eleverna anser att det inte finns någon könsskillnad med avseende på prestationer, intresse och ansvar. Flickorna instämmer i störst utsträckning i påståendena att det inte finns några skillnader.

Endast 2 procent av lärarna anser att pojkarna presterar bättre än flickorna. Att de skulle vara mer intresserade menar endast 1 procent och att de tar mer ansvar endast 0,5 procent. Bland flickorna är det liksom bland lärarna endast

cirka 2 procent som anser att pojkarna presterar bättre eller är mer intresserade respektive mer ansvarstagande. Det är således näst intill bara pojkar som anser att pojkar presterar bättre, är mer intresserade och tar större ansvar.

En majoritet av lärarna menar emellertid att flickorna presterar bättre än pojkarna. Flickorna är också mer intresserade och tar mer ansvar än pojkarna. I detta instämmer också mer än en tredjedel av eleverna.

En analys av lärarnas svar visar att den enskilda läraren inte genomgående har valt samma svarsalternativ på de tre frågorna. Den enskilda lärarens bild av könsskillnaderna är således nyanserad. Det finns ingen skillnad mellan åsikter som kan förklaras av lärarnas bakgrund, d.v.s. kön, ålder, utbildning och lärarerfarenhet.

I lärarnas kommentarer om glädjeämnen och problem i undervisningen finns uttalanden om könsskillnader:

”Glädjeämnen: fantastiskt duktiga tjejer som helt enkelt är bra på det mesta.

Problem: väldigt svaga och omogna killar när det gäller det mesta. Några skulle behöva få mycket mer stöd än de får. En väldigt ojämn klass, där tjejerna är duktiga och mogna och killarna är svaga och omogna.”

Några lärare nämner också att det är en stor glädje när just pojkarnas intresse vaknar:

”Glädje; när killen som nästan inte kunde läsa helt plötsligt lärde sig, när han skulle ta Folkracelicens.”

9.2 Krav för godkänt betyg

Lärarna fick ta ställning till vilka moment de anser att eleverna måste klara för att få godkänt betyg i svenska. Frågan formulerades:

”Vilka av nedanstående moment anser du att eleverna måste klara för att få betyget Godkänd?”

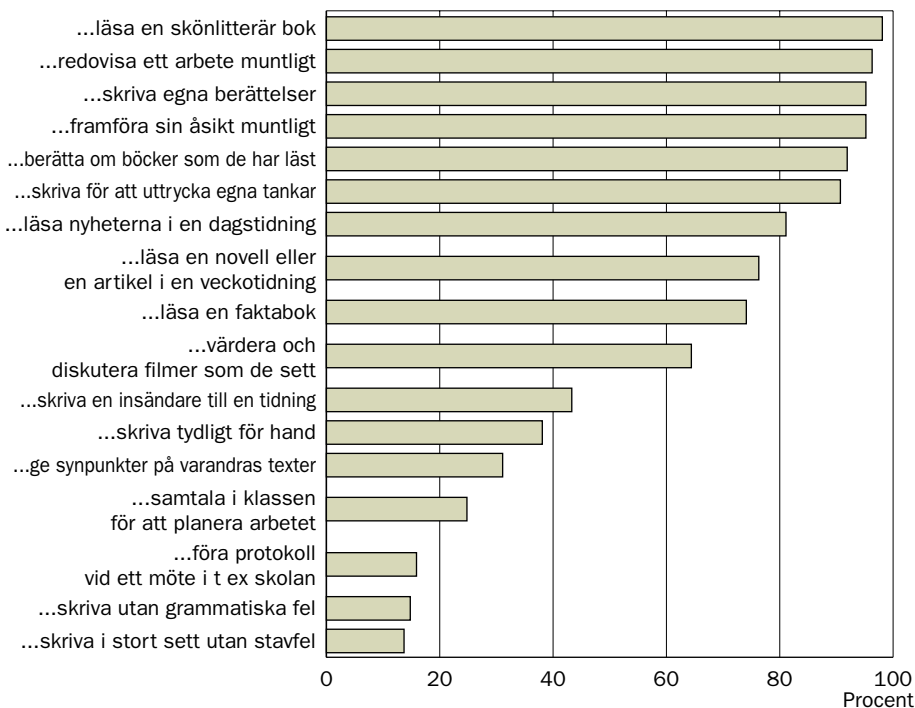
En lång lista med moment förankrade i den aktuella kursplanen presenterades enligt nedan. Dessutom ställdes en öppen fråga om betyg:

”Om det finns elever som du bedömer inte kommer att få godkänt betyg i svenska, vilka kunskaper saknar dessa?”

Nedan redovisas dels lärarnas syn på vilka moment som är nödvändiga för godkänt betyg, dels svar på den öppna frågan. För att bilden av krav för god-

känt ska bli tydlig, har momenten ordnats med det moment som störst andel lärare anser nödvändigt för godkänt betyg överst i diagrammet.

Diagram 9.2 Moment som eleverna måste klara för godkänt betyg i svenska, rangordning "Vilka av nedanstående moment anser du att eleverna måste klara för att få betyget Godkänd? Att ..."



I bedömningen av vilka moment som eleverna måste klara för att få godkänt betyg i svenska väljer lärarna framförallt moment som enligt tidigare redovisning ingår i "Språklig säkerhet" och "Fantasi och lust".

Att kunna läsa en skönlitterär bok är enligt nästan alla lärare nödvändigt för att få godkänt betyg i svenska. I lärarnas svar på vilka kunskaper som saknas för att få godkänt betyg beskrivs detta moment:

"Skönlitteratur – att de läser för lite. Jag försöker få dem att läsa minst 500 sidor i nian för betyget G. Det måste också vara böcker av en viss svårighetsgrad. Helst ska de ha nått 18b på LUS-schemat (ungdomsböcker av viss komplikationsgrad)."

"De saknar tillräcklig läsförståelse. De får inte ut något av en bok."

”Det abstrakta tänkandet som krävs för att kunna läsa mellan raderna i en bok och att kunna uttrycka tankar och åsikter om något man sett eller läst.”

Även att kunna redovisa muntligt och framföra sin åsikt muntligt är nödvändigt för att få godkänt betyg, enligt näst intill alla lärare. Också här skriver lärarna om vilka färdigheter de elever som ej får godkänt saknar:

”Att kunna berätta om saker de varit med om eller läst om. Att kunna delta i samtal och diskussioner.”

”Kunna uttrycka sig förståeligt och hålla den röda tråden i ett budskap skriftligt och muntligt.”

Mer än 90 procent av lärarna anser också att eleverna ska kunna skriva egna berättelser och skriva för att uttrycka egna tankar. De elever som inte får godkänt på dessa moment beskrivs av lärarna:

”Ofast klarar de inte att i skrift uttrycka ens de enklaste sammanhang.”

”Skriva fullständiga, sammanhängande texter/upsatser där de visar att de kan argumentera. Framföra åsikter/reflektioner.”

”De har svårt att formulera sig skriftligt, deras språk är torftigt och ibland svårbegripligt. De har inte tålamod att bearbeta det de skriver.”

De formella kraven på det skrivna är emellertid inte högt ställda. Mindre än 15 procent av lärarna anser att eleverna måste kunna skriva i stort sett utan stavfel eller grammatiska fel och endast 38 procent anser att det är nödvändigt att kunna skriva tydligt för hand. Formella färdigheter som saknas för elever, som inte når godkänt betyg är enligt två lärare:

”Oförmåga att skapa en sammanhängande text. Då tänker jag mig en stor brist i formen d.v.s. inga mellanrum mellan ord avsaknad av skiljetecken mycket dålig stavning, språkkänsla ...”

”Kan inte skriva läsligt och kan inte få ihop en enkel text själv. Stavvar mycket illa.”

Lärarna ombads att ange de viktigaste orsakerna till bristande kunskaper. Svaren handlar om tillkortakommande hos individen, skolan respektive hemmet. En lärare beskriver elevernas personliga problem:

”Omotiverade, sen mognad, brist i självförtroendet, brist i individualisering i undervisningen.”

Även mycket svåra inlärningsproblem kan vara orsaker till bristande kunskaper:

”Några få elever har inte förmågan att nå godkänd. Trots insatser hemifrån, från skolan och en kämpainsats från dem själva så går det bara inte. Nästan alltid beror det på att de är för svaga läsare när de kommer till högstadiet.”

Många lärare kommenterar att det är för sent när eleverna kommer till ”högstadiet”. Detta leder till att eleverna är så långt efter sina kamrater att de ”nästan har gett upp”. Lärarna menar att problemen borde ha uppmärksamats i tid:

”Basfärdigheterna är inte tillräckligt inlärd, som tala, lyssna, läsa och skriva. Elever får vandra genom systemet, utan att i tid få den hjälp som de skulle ha.”

Att kunskapsbristerna inte har upptäckts i tid kan, enligt lärarna, förklaras med att kraven i tidigare år har varit otydliga. Det är först i år nio som kraven uppmärksammas menar en lärare:

”Nu i nian så ska dessa elever helt plötsligt få en massa krav på sig som tidigare knappt funnits. Först slapp attityd för att sedan det sista skolåret måste ’ge järnet’. Satsningen på dessa elever måste komma MYCKET tidigare än höstterminen i åk 9.”

Ytterligare förklaringar till att bristerna inte har upptäckts är att eleverna alltför ofta har haft vikarier och utbildade lärare i de tidigare åren:

”Det kan ha varit många lärarbyten eller oerfarna lärare, ibland s.k. vikarier utan någon som helst lärarutbildning. Kunde man garantera en konsekvent undervisning genom de första skolåren skulle många av de här eleverna klara sig. Det är min övertygelse.”

Skolans bristande resurser har lett till att adekvata åtgärder har varit omöjliga att vidta. Det är för lite tid till enskilda elever, grupperna är för stora och speciallärare saknas. Undervisningen måste också individualiseras så att även elever i stora svårigheter får en undervisning som passar dem.

Många lärare menar att sociala problem är en viktig orsak till att eleverna inte får godkänt betyg. Lärarna beskriver en ”torftig” hemmiljö utan böcker och engagemang. Ytterligare problematik i hemmet gör att eleverna får stor frånvaro:

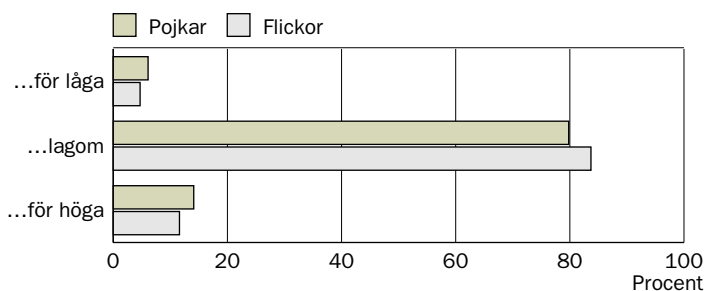
”Sociala problem. De har ofta missbruksproblematik i hemmen och avviker från skolan under längre eller kortare perioder.”

Problem i hemmet och på fritiden gör att eleverna inte orkar eller vill gå till skolan.

9.3 Uppfattningar om krav och den egna förmågan

Eleverna fick i en fråga bedöma om lärarnas krav var lagom, för låga eller för höga. I nedanstående diagram redovisas andelen pojkar respektive flickor som har valt de olika svarsalternativen.

Diagram 9.3 Bedömning av lärarens krav
”Lärarens krav på mig är ...”



Skillnaderna mellan de olika grupperna är små. Flickgruppen är mer nöjd med kravnivån än pojkgruppen, bland vilka en femtedel upplever att nivån är fel, antingen för låg (6 %) eller för hög (14 %). Även elever med lågt kulturellt kapital uppfattar kraven som för höga. Det finns också elevgrupper som anser att kraven är för låga. Detta gäller i första hand elever som själva har invandrat och elever som har högt kulturellt kapital.

Eleverna har fått bedöma sitt eget arbete och dess resultat i svenska med utgångspunkt i fem påståenden. I diagram 9.4 redovisas andelen elever som har valt svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra”.

Cirka 10 procent av eleverna gör inte sitt bästa och tar inte ansvar för sitt arbete i svenska enligt egen utsago. Mer än 90 procent av eleverna anser att de kan bedöma vad de är bra och mindre bra på. Drygt 20 procent tycker emellertid att lärarna har felbedömt dem och gett dem orättvisa betyg. Detta skulle kunna förklaras av att 18 procent anser att de inte får visa vad de kan.

Eleverna fick också ange vilket slutbetyg de anser att de har gjort sig förtjänta av. Svaren redovisas i diagram 9.5.

Diagram 9.4 Bedömning av det egna arbetet, rangordning
 "Hur bedömer du själv ditt arbete och dess resultat?"

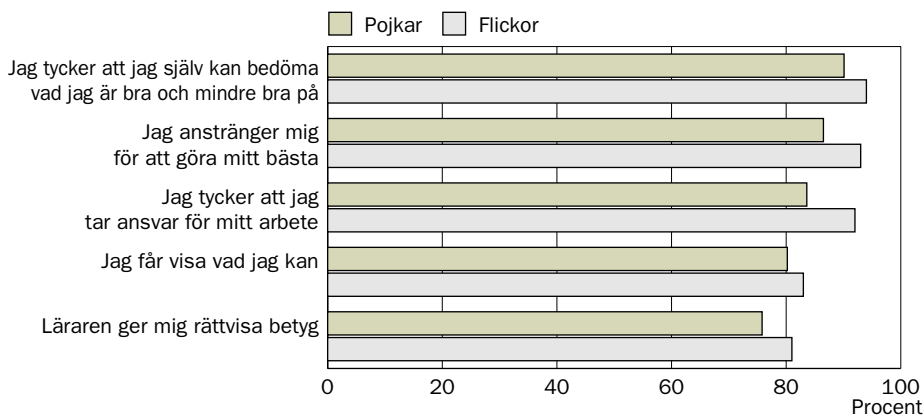
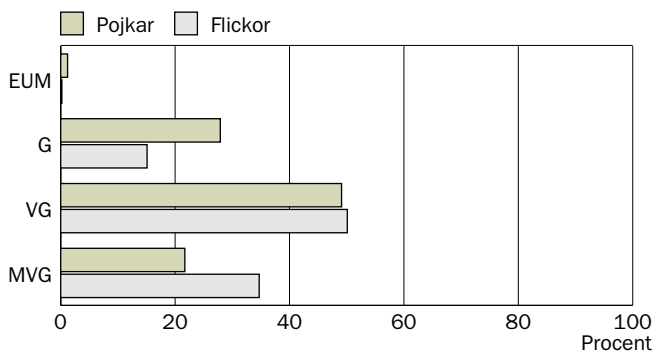


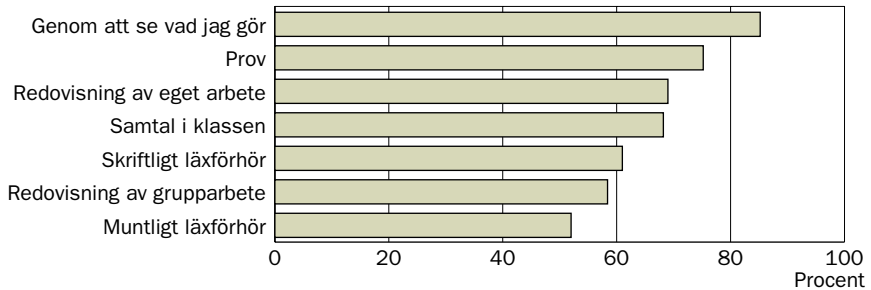
Diagram 9.5 Elevernas uppfattning om vilket slutbetyg de bör få
 "Vilket slutbetyg anser du att du har gjort dig förtjänt av i svenska?"



Det är stora skillnader mellan pojkar och flickor med avseende på vilket slutbetyg de anser att de bör få. Det har funnits möjligheter att jämföra elevernas betygsförslag med de betyg som faktiskt gavs. Denna jämförelse visar att eleverna sätter betydligt högre betyg på sig själva än vad lärarna gör. En gruppering av eleverna med utgångspunkt i de valda bakgrundsvariablerna visar att det är flickor, elever med högt kulturellt kapital och välutbildade föräldrar som förväntar sig högst slutbetyg.

Av intresse är också hur eleverna uppfattar lärarnas metoder för att bedöma kunskaperna. I diagram 9.6 redovisas elevernas uppfattningar om hur ofta olika metoder för bedömning används av lärarna. Svartalternativen "Ibland" och "Ofta" är sammanslagna. Påståendena är rangordnade med det som enligt eleverna är vanligast förekommande överst.

Diagram 9.6 Elevernas uppfattning om hur lärarna tar reda på vad de kan, rangordning "Hur tar läraren reda på vad du kan i svenska?"



De dagliga iakttagelserna tycks vara lärarnas största källa till information om elevernas kunskaper, medan läxförhör är mindre vanligt förekommande. Eleverna anser också att redovisning av individuella arbeten är en vanligare metod för bedömning än redovisning av grupparbeten.

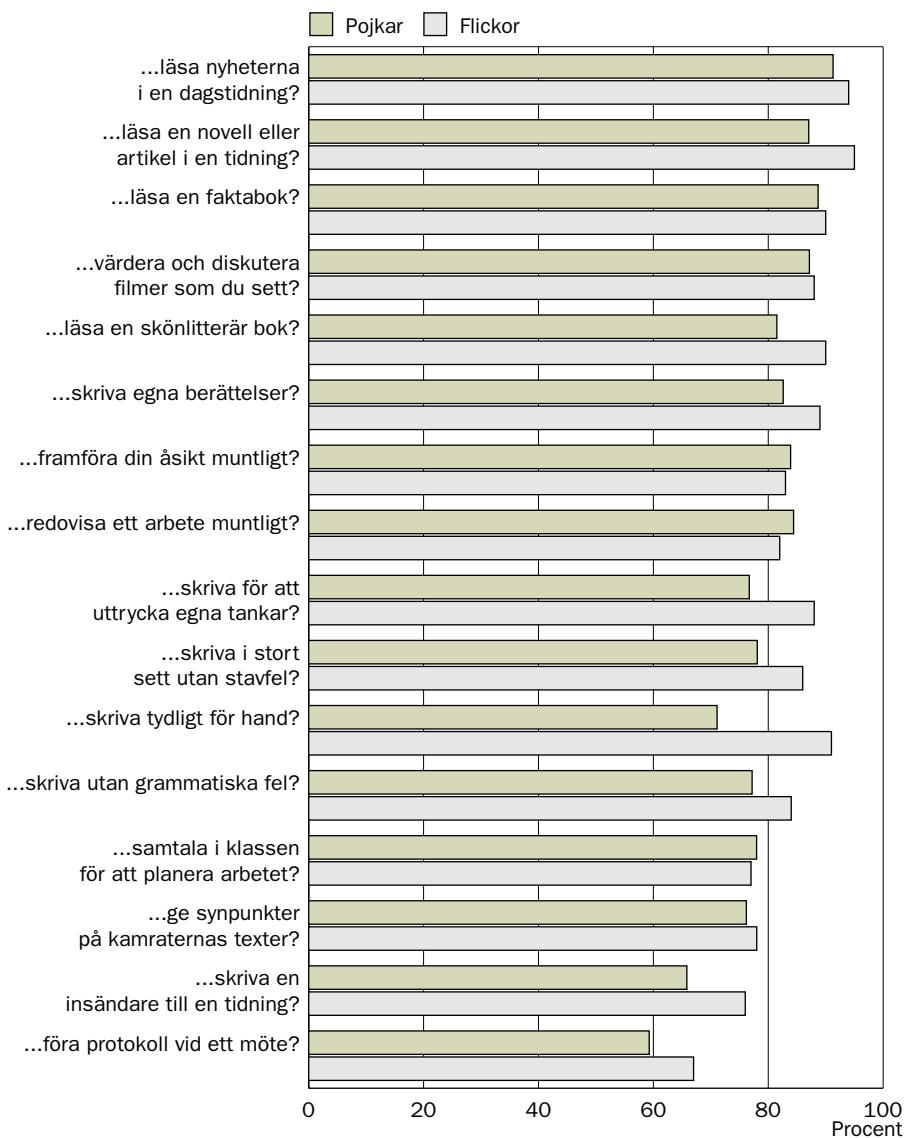
9.4 Självsfattning

Inom frågeområdet "Hur stor del av eleverna klarar ..." går det att göra jämförelser mellan lärar- och elevsvar då båda enkäterna innehåller likalydande frågor. I tidigare avsnitt har de olika momenten beskrivits i syfte att ge en bild av elevernas attityder till dessa, med avseende på hur roliga de är. Frågorna inom detta område har anpassats för att möjliggöra jämförelser med 1992 års utvärdering samt till kursplanemålen och indelas därför inte på samma sätt som tidigare.

Momenten som redovisas i diagram 9.7 är rangordnade med det som störst andel elever anser sig klara överst. Svartalternativen "Ganska/Mycket bra" är sammanslagna. Övriga svartalternativ var "Ganska/Mycket dåligt".

Majoriteten av eleverna anser att de klarar samtliga moment ganska eller mycket bra. Att läsa dagstidningar, veckotidningar, faktaböcker eller skönlitteratur klarar eleverna bra enligt cirka 90 procent av svaren. De moment som eleverna anser sig klara dåligt handlar om att skriva enligt formella regler. Cirka 20 procent av eleverna menar att de ganska eller mycket dåligt klarar att skriva utan stavfel eller grammatiska fel. Även muntlig redovisning, samtal i klassen för att planera arbetet och att ge synpunkter på kamraternas texter uppfattar cirka en femtedel av eleverna att de klarar sämre. Jämförelserna mellan könen visar att skillnaderna är störst då det gäller att läsa eller skriva. Minst skillnader är det i de muntliga momenten, men också i läsning av faktatexter, nyheter i en tidning respektive faktabok.

Diagram 9.7 Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, rangordning
Hur bedömer du att du klarar att ...”



Samtliga av ovanstående moment slås ihop till en faktor som kan anses mäta ”Självskattning” och ingå i sambandsanalyser. Med utgångspunkt i denna faktor kan en jämförelse göras mellan olika elevgrupper. Denna visar att flickor, elever med högt kulturellt kapital och välutbildade föräldrar skattar sin egen förmåga högre än vad motsvarande jämförelsegrupper gör.

Även samvariation mellan självskattning och de faktorer som har tagits fram i tidigare avsnitt av denna rapport kan studeras i tabell 9.5.

Tabell 9.1 Samvariation mellan självskattning och andra variabler

	Självskattning
Motivation	,40***
Läs- och skrivlust	,38***
Inflytande	,07***
Positiv stämning	,18***
Negativ stämning	-,05***
Lärores stöd	,33***
Lärores undervisning	,29***

De positiva attityderna till svenskämnet, motivation samt läs- och skrivlust, visar, enligt ovan, stark samvariation med självskattningen i ämnet. De elever som är nöjda med lärores undervisning och känner stöd och uppmuntran i en trygg miljö skattar sina kunskaper högt.

9.5 Utvecklingssamtalens innehåll

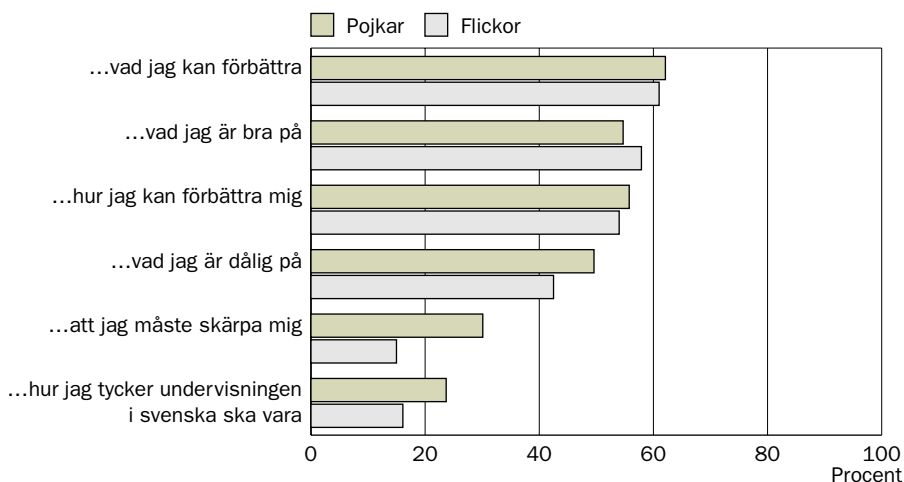
I detta avsnitt beskrivs de samtal om elevens utveckling som förekommer mellan elever och lärare respektive elever, föräldrar och lärare. Eleverna fick frågor om hur de får veta hur det går för dem i svenska, hur ofta de samtalade med läraren om hur det går samt vad läraren och eleven talar om vid dessa tillfällen. Lärarna fick ange vilka moment de tar upp vid utvecklingssamtalen.

Cirka 90 procent av eleverna menar att det ”Stämmer ganska/mycket bra” att de får veta hur det går för dem i svenska genom utvecklingssamtalen. Dessa samtal är den viktigaste kanalen för att få veta hur läraren bedömer deras prestationer. Även andra samtal med lärarna, liksom prov, ger eleverna information om den egna utvecklingen inom svenskämnet, nästan 80 procent instämmer i detta.

Samtal med lärarna om hur det går i svenska sker enligt majoriteten (58 %) av eleverna en gång per termin. Drygt 20 procent av eleverna menar emellertid att samtalen sker mer sällan. En ungefär lika stor andel menar att samtal äger rum oftare än en gång per termin. Införandet av mentorer torde ha lett till en tätare kommunikation även om svenskämnet förmodligen inte diskuteras vid varje möte mellan elev och mentor.

Eleverna har också fått bedöma hur ofta olika teman i samtalen förekommer. Valen av svarsalternativet ”Varje gång” redovisas i diagram 9.8. Övriga svarsalternativ var ”Ibland” ”Sällan” och ”Aldrig”.

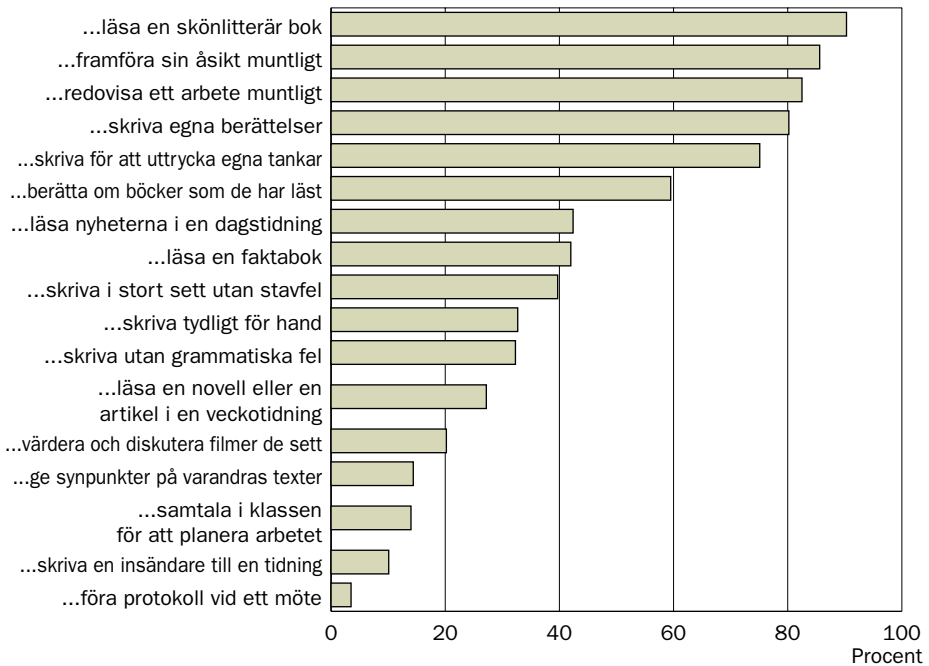
Diagram 9.8 Samtalens innehåll, enligt eleverna, rangordning
 ”När läraren och jag samtalar om hur det går i svenska talar vi om ...”



En majoritet av eleverna menar att samtalen varje gång handlar om vad eleven kan förbättra, vad eleven är bra på och hur eleven kan förbättra sig. Samtalen kan således betecknas som utvecklingsinriktade. Nästan hälften av eleverna menar att samtalet varje gång handlar om problem. Detta gäller i första hand pojkarna, där 30 procent dessutom menar att samtalen varje gång handlar om att de måste skärpa sig. Pojkarna talar emellertid oftare än flickorna om hur de tycker att undervisningen i svenska ska vara.

Lärarna ombads att på en lista med 17 moment markera vilka de ofta tar upp vid utvecklingssamtalen. I diagram 9.9 redovisas momenten i rangordning så att de moment som oftast tas upp står överst.

Diagram 9.9 Utvecklingssamtalens innehåll, enligt lärarna, rangordning
 "Vilka av nedanstående moment tar du ofta upp vid utvecklingssamtalen när ni talar om hur det går för eleven i svenska? Att ..."



De teman som tas upp på utvecklingssamtalen stämmer mycket väl med dem som anses nödvändiga för att få godkänt betyg i svenska ($r_{\text{rang}} = 0,81$). Utvecklingssamtalen handlar ofta om att läsa, tala och skriva i största allmänhet, medan mer specifika moment som t.ex. skriva insändare till en tidning är mindre vanligt förekommande. Den formella språkbehärskningen diskuteras ofta enligt cirka en tredjedel av lärarna.

9.6 Sammanfattning och kommentarer

- Elevernas prestationer överträffar lärarnas förväntningar. Emellertid menar 40 procent av lärarna att hälften av eleverna eller färre är motiverade respektive ansvarstagande. Cirka 10 procent av eleverna menar att de inte tar ansvar för sitt arbete i svenska.

En majoritet av lärarna anser att flickorna är överlägsna pojkarna då det gäller prestationer, intresse och ansvarstagande. Eleverna delar denna syn på könsskillnader även om pojkarna i större utsträckning än flickorna anser att pojkar är överlägsna.

- I kursplanerna¹⁹ betonas att bedömningen av elevernas kunskaper ska gälla hur långt eleverna ”... har kommit i sin språkliga och litterära medvetenhet och i sin medvetenhet om olika mediers former och syften”. De nationella målen och betygskriterierna ska emellertid brytas ned på lokal nivå. I lärarenkäten gjordes ett försök att bryta ned dessa i ett antal förmågor i syfte att studera lärarnas inställning till vilka moment från kursplanen som eleverna måste klara för att få godkänt betyg. Näst intill samtliga lärare menar att det är nödvändigt att kunna läsa en skönlitterär bok, framföra sin åsikt muntligt, redovisa muntligt och skriva egna berättelser. De formella kraven på skrivande för godkänt betyg är emellertid lågt ställda. Knappt 15 procent av lärarna anser att eleverna måste kunna skriva utan grammatiska fel respektive i stort sett utan stavfel.

Svaren visar en delvis bristande samstämmighet då det gäller kraven för godkänt betyg. Liknande resultat beskrivs av Skolverket.²⁰ I 2000 års kvalitetsgranskning visas betydande brister då det gäller rättvis och likvärdig betygssättning. Skolverket menar att det saknas reella resurser för att lärarna ska kunna behärska betygssystemets komplexitet.

- Lärarna menar att en viktig orsak till att alla elever inte når målen är skolans bristande resurser. Det har saknats adekvata åtgärder för att hjälpa alla elever att nå målen, det är för lite tid till enskilda elever, grupperna är för stora och speciallärare saknas.
- Frågor om elevernas uppfattning om lärarnas krav på dem visar att en majoritet upplever att kraven är lagom. Det finns en liten grupp elever som upplever för låga krav och en något större grupp som upplever för höga krav.
- Eleverna anser att de klarar läsning av olika slag bra. Sämre går det med formell skrivning och cirka 20 procent av eleverna menar att de ganska eller mycket dåligt klarar att skriva tydligt för hand respektive att skriva i stort sett utan stavfel eller grammatiska fel. Möjligen har formuleringar i kursplanerna tolkats av lärarna som att de formella kraven är mindre viktiga. Att språket ska bearbetas i ett funktionellt sammanhang borde inte innebära att eleverna lämnas utan redskap för skrivande. Liberg²¹ ställer frågan om det finns möjlighet att: ”... i än större utsträckning integrera arbetet med nor-

¹⁹ Skolverket. (2000a). *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket och Fritzes. (s.100).

²⁰ Skolverket. (2000b). Nationella kvalitetsgranskningar 2000. Skolverkets rapport 190. (Dnr 1999:2337). Stockholm: Skolverket.

²¹ Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Det leksamma allvaret: Fyra språkutvecklande miljöer*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. (s.110).

mer och färdigheter för de skriftspråkliga praktikerna på ett funktionellt sätt.”

- Flickor och elever med högt kulturellt kapital har högre förväntningar på slutbetyget i svenska än pojkar och elever med lågt kulturellt kapital.
- Lärarnas bedömning av elevernas kunskaper sker enligt eleverna genom att lärarna ser vad de gör. Läxförhör, såväl muntliga som skriftliga, förekommer sällan eller aldrig enligt en tredjedel av eleverna.
- Då elevernas bedömning av hur de klarar de olika momenten sammanförs till variabeln självskattning, visar korrelationsberäkningar mellan denna och olika bakgrundsvariabler att det är pojkar och elever med lågt kulturellt kapital som skattar den egna förmågan lägst. Det finns även relativt starka samband mellan föräldrarnas utbildning och skattningen av den egna förmågan. Ju mer välutbildade föräldrarna är, desto högre skattar eleverna sina kunskaper.
- Även olika faktorer i undervisningen samvarierar med självskattningen. Elever som är välmotiverade och tycker om att läsa och skriva skattar sina kunskaper i ämnet högt. En gynnsam lärmiljö med positiv stämning och en stödjande och uppmuntrande lärare samvarierar också med hög självskattning.
- Utvecklingssamtalen är enligt eleverna den viktigaste källan till kunskap om hur det går för dem i ämnet. Skolverket skriver i en rapport om självkänslan och skolans vardag²² att utvecklingssamtalet är mycket viktigt för undervisningen. En majoritet av eleverna menar enligt Skolverkets rapport att de kan lägga fram åsikter och tala fritt om det de tycker är viktigt under utvecklingssamtalen.

Samtalen är utvecklingsinriktade och tar, enligt eleverna, ofta sin utgångspunkt i det eleven är bra på, vad eleven kan förbättra och hur det ska gå till. Nästan hälften av eleverna menar emellertid att samtalen varje gång också handlar om vad de är dåliga på. Skolverket²³ rapporterar att knappt hälften av eleverna anser att de får bra synpunkter om skolarbetet som de kan ha nytta av.

De moment inom ämnet som tas upp vid utvecklingssamtalen är i stor utsträckning samma moment som lärarna anser nödvändiga för betyget Godkänd.

²² Skolverket. (2003c). Självkänslan och skolans vardag. *En enkätstudie av elevers och lärares attityder till Information och kommunikation, lusten att lära och tid för lärande. Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2003.* (Dnr 75-2002:1888). Stockholm: Skolverket.

²³ Skolverket. (2003c). a.a.

10
Undervisningen
i svenska som
andraspråk

10 Undervisningen i svenska som andraspråk

Vid planeringen av utvärderingen var avsikten att studera både svenska och svenska som andraspråk. Med utgångspunkt i aktuell betygsstatistik förväntades cirka 5 procent av eleverna besvara enkäten i svenska som andraspråk. Enkäten har emellertid endast besvarats av knappt 2 procent av samtliga elever.

Som tidigare nämnts är organisationen kring ämnet svenska som andraspråk oklar och det är inte möjligt att få säkra besked om vilka elever som får denna undervisning utifrån de källor som finns inom den nationella utvärderingen. Det förekommer att elever följer undervisningen i svenska men får betyg i svenska som andraspråk, samtidigt som det motsatta förhållandet kan gälla. Att eleverna följer undervisningen i svenska som andraspråk, men får betyg i svenska bekräftas i lärarnas kommentarer. En lärare skriver:

”De flesta eleverna får betyg i svenska och har sv2 som extra stöd 80 min per vecka.”

På grund av dessa oklarheter har valet stått mellan att redovisa resultaten, med en uppmaning till läsaren att tolka med stor försiktighet, eller att arkivera enkäterna obearbetade, trots att elever och lärare har lagt kraft på att svara. Valet blev att redovisa resultat runt undervisningen i svenska som andraspråk mycket översiktligt. Läsaren uppmanas att hålla i minnet att utgångspunkten för redovisningen är enkätsvar från 107 elever och 38 lärare i svenska som andraspråk. Resultaten jämförs där så är meningsfullt med resultat från svenskenkäten.

Endast en liten del av elever med utländsk bakgrund har betyg i svenska som andraspråk. För att belysa skolsituationen för elever med utländsk bakgrund redovisas data runt denna grupp i kapitel 13.

10.1 Deltagande elever

Enkäten i svenska som andraspråk besvarades av 107 elever. Samtliga har emellertid inte betyg i svenska som andraspråk och fyra av dem har svensk bakgrund, minst en förälder född i Sverige, enligt tabell 10.1.

I registren finns betyg i svenska som andraspråk för 173 elever. I anvisningarna till skolorna uppmanades lärarna att dela ut enkäten i svenska som andraspråk till de elever som läste detta ämne. Enligt ovanstående tabell har 17 elever med betyg i svenska besvarat enkäten. Detta förklaras troligen av att de följer undervisningen i svenska som andraspråk, men trots det fått betyg i svenska. På motsvarande sätt saknas svar från 87 elever med betyg i svenska som andraspråk. Det är således endast hälften av den grupp som fått betyg i svenska

Tabell 10.1 Etnicitet och ämne för betyg

Etnicitet	Ämne för betyg							
	Svenska		Svenska som andraspråk		Betyg saknas		Summa	
Svensk	2	1,9	2	1,9	0	0,0	4	3,7
Utländsk	10	9,3	76	71,0	3	2,8	89	83,2
Bortfall	5	4,7	8	7,5	1	0,9	14	13,1
Summa	17	15,9	86	80,4	4	3,7	107	100

som andraspråk som har besvarat enkäten. Möjligen kan övriga elever undervisas i svenska, men få betyg i svenska som andraspråk. Enkäten fokuserade på undervisningen och förhoppningsvis är det elever som har fått undervisning i svenska som andraspråk som har svarat på den.

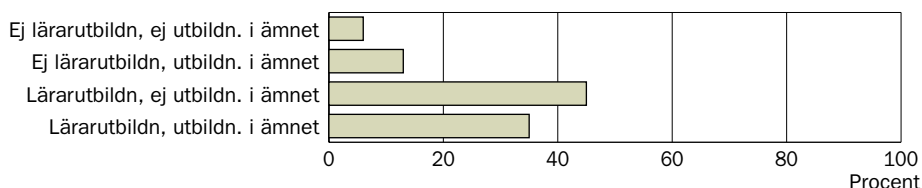
Elevgruppen som har svarat på enkäten i svenska som andraspråk uppvisar en kraftig snedfördelning med avseende på kön, 64 procent är pojkar.

10.2 Lärarna i svenska som andraspråk

Av lärarna i svenska som andraspråk är 90 procent kvinnor. Även åldersstrukturen hos lärarna är sned. Medelåldern är 53 år (för lärarna i svenska 45 år). Lärarna har lång yrkeserfarenhet, 60 procent av dem har mer än 25 års lärarerfarenhet.

En majoritet av lärarna trivs med sitt arbete, men det finns liksom bland lärarna i (förstaspråks)svenska ett antal (8 lärare) som känner vantrivsel då och då eller varje dag. Sju lärare har också funderat på att byta yrke och tolv på att byta arbetsplats.

Lärarkompetensen mättes med två frågor i den allmänna lärarenkäten och två i enkäten i svenska som andraspråk. I nedanstående diagram är svaren från dessa frågor sammanförda.

Diagram 10.1 Lärarkompetens, pedagogisk utbildning och ämnesutbildning

Då uppgifter om pedagogisk utbildning och ämnesutbildning sammanförs visar det sig att två tredjedelar av lärarna i svenska som andraspråk inte har relevant utbildning, trots att kraven på utbildning sätts så lågt som till 20 poäng i svenska som andraspråk.

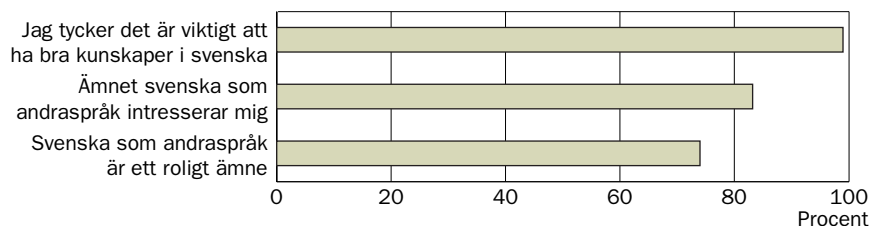
10.3 Elevernas attityder

Elevernas attityder beskrivs dels utifrån de frågor som, enligt redovisningen i tidigare kapitel, bildar variabeln "Motivation", dels utifrån frågor om läs- och skrivlust.

10.3.1 Motivation

I elevenkäten fanns påståenden om hur viktigt, intressant respektive roligt ämnet är. I dessa instämde eleverna enligt nedanstående diagram. Liksom i tidigare redovisningar har svarsalternativen "Stämmer ganska bra" och "Stämmer mycket bra" slagits ihop.

Diagram 10.2 Motivation

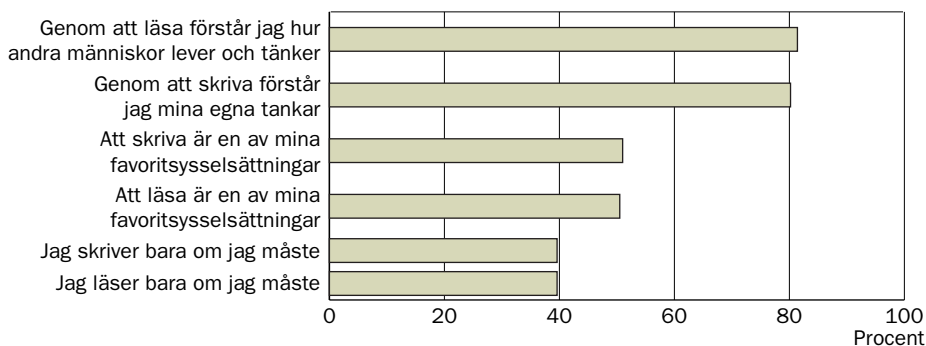


Kunskaper i svenska anses mycket viktigt av eleverna. Näst intill samtliga elever har till påståendet "Jag tycker att det är viktigt att ha kunskaper i svenska" valt "Stämmer ganska bra" eller "Stämmer mycket bra". De elever som själva har invandrat instämmer också i större utsträckning än övriga i påståendet att föräldrarna tycker att svenska är viktigt. Liksom i hela undersökningsgruppen är det bland andraspråkseleverna flickorna som i störst utsträckning tycker att ämnet är viktigt.

10.3.2 Läs- och skrivlust

Ytterligare frågor kan belysa elevernas inställning till läsande och skrivande enligt nedanstående tabell. I diagram 10.3 är svarsalternativen "Stämmer ganska bra" och "Stämmer mycket bra" sammanslagna.

Diagram 10.3 Inställning till läsa/skriva, rangordning



Såväl läsande som skrivande leder till ökad förståelse enligt eleverna. Eleverna instämmer i mycket stor utsträckning i påståendena ”Genom att läsa förstår jag hur andra människor lever och tänker” och ”Genom att skriva förstår jag mina egna tankar”. Hälften av eleverna anser också att läsning och skrivning är favoritsysselsättningar. Emellertid är det cirka 40 procent av eleverna som menar att de bara skriver respektive läser om de måste.

Liksom tidigare är det i första hand könstillhörighet som är utslagsgivande för inställningen till läsning och skrivning. Flickorna har genomgående en mer positiv inställning till att läsa och skriva, medan pojkarna oftare bara läser eller skriver om de måste.

10.4 Faktorer som påverkar undervisningen

I detta avsnitt beskrivs elevers och lärares syn på de faktorer som kan förväntas påverka undervisningen i svenska som andraspråk. Inledningsvis studeras lärarnas syn på betydelsen av styrdokument och ämnesprov. Lärarna har vidare bedömt i vilken utsträckning olika grupper påverkar undervisningen. Elevernas och lärarnas syn på elevinflytande studeras liksom uppfattningen om stödet från rektor.

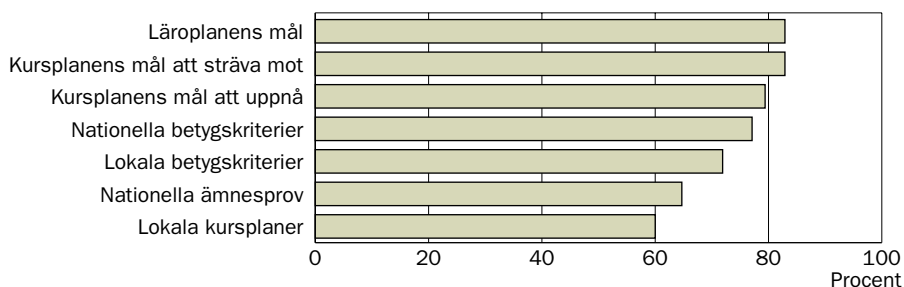
10.4.1 Styrdokument och ämnesprov

Lärarnas uppfattning om betydelsen av styrdokument och ämnesprov för undervisningen studeras med utgångspunkt i frågan:

”Vilken betydelse har följande för din undervisning i svenska som andraspråk?”

I diagram 10.4 är de olika förslagen rangordnade med det som får störst andel instämmanden överst. Svaren ”Ganska stor betydelse” och ”Mycket stor betydelse” är sammanslagna medan svarsalternativet ”Förekommer ej” inte är medräknat.

Diagram 10.4 Betydelsen av olika styrinstrument och ämnesprov, rangordning
 ”Vilken betydelse har följande för din undervisning i svenska som andraspråk?”



Jämfört med svensklärarna prioriterar lärarna i svenska som andraspråk de olika styrinstrumenten på ett annorlunda sätt. Läroplanens övergripande mål och kursplanens strävansmål har ganska eller mycket stor betydelse för undervisningen enligt drygt 80 procent av de svarande lärarna. Lokala kursplaner och betygskriterier saknas enligt näst intill 10 procent av lärarna. En stor andel av lärarna menar också att det inte förekommer någon gemensam planering i ämnesgrupp eller arbetslag.

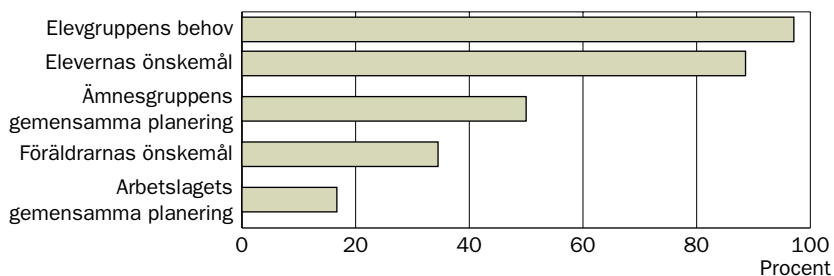
10.4.2 Elever, föräldrar och kollegor

Frågan om hur övriga faktorer i omgivningen påverkar undervisningen formulerades något annorlunda:

”Hur upplever du att följande påverkar och styr din undervisning i svenska som andraspråk?”

De personer i omgivningen som kan förmodas påverka undervisningen är elever, kollegor och föräldrar. Instämmandet i fem påståenden visas i diagram 10.5. Svarsalternativen ”I ganska/mycket stor utsträckning är sammanslagna” och ”Förekommer ej” är borträknat.

Diagram 10.5 Påverkan av personer i omgivningen, rangordning
 ”Hur upplever du att följande påverkar och styr din undervisning i svenska som andraspråk?”

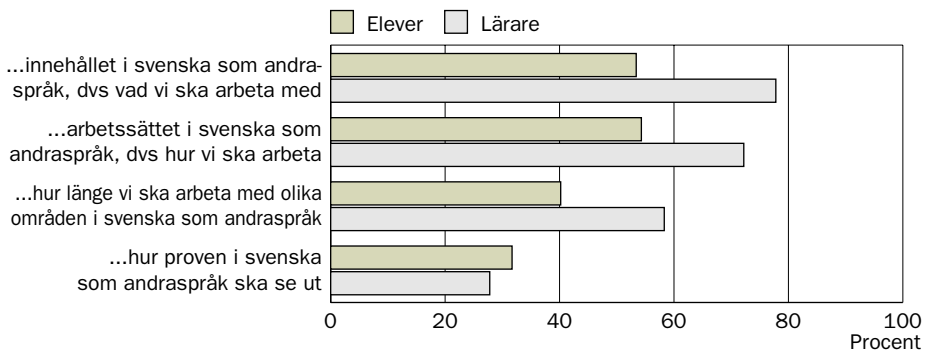


Undervisningen i svenska som andraspråk påverkas betydligt mer än i svenskundervisningen av elevernas och föräldrarnas önskemål. Detta förhållande torde kunna förklaras av att grupperna i svenska som andraspråk oftast är små, vilket ökar möjligheten för lärarna att utgå från varje elevs önskemål. Näst intill 90 procent av lärarna har valt svarsalternativen som innebär att eleverna påverkar undervisningen i ganska eller mycket stor utsträckning. Motsvarande värde för svensklärarna är 74 procent. En jämförelse mellan de båda lärargrupperna med avseende på föräldrarnas inflytande går i samma riktning, 28 procent av lärarna i svenska som andraspråk och 17 procent av svensklärarna har valt de båda alternativen som visar på föräldrainflytande. Även kontakten med föräldrarna kan antas vara intensivare för lärare som undervisar mindre grupper.

10.4.3 Elevernas inflytande

Ytterligare fyra påståenden ger underlag för att studera elevers och lärares syn på inflytande. I nedanstående diagram jämförs elevernas och lärarnas bedömningar. Svarsalternativen "Mycket" och "Ganska mycket" är sammanslagna.

Diagram 10.6 Elevernas inflytande, enligt elever och lärare, rangordning "Eleverna kan påverka ..."



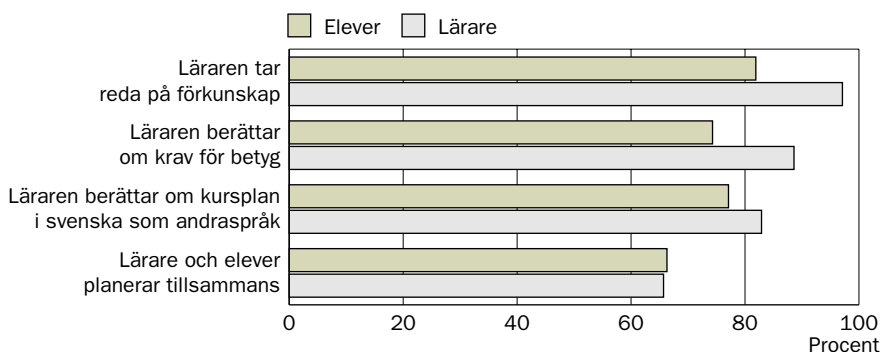
Även i undervisningen i svenska som andraspråk anser lärarna i större utsträckning än eleverna att dessa har inflytande över innehåll, arbetssätt och tidsåtgång. En elev beskriver hur det kan gå till när eleverna får påverka undervisningen:

"Jag ville veta mer om ordklasser och jag ställde några frågor om det. Läraren tog upp det och vi jobbade mer med det."

När det gäller hur proven ska se ut är det emellertid eleverna som i högre grad än lärarna tycker att de kan påverka ganska mycket eller mycket.

Även kommunikationen mellan lärare och elever påverkar utformningen av undervisningen. I nedanstående diagram visas elevernas och lärarnas svar på fyra frågor om kommunikationen. Svartalternativen ”Stämmer ganska bra” och ”Stämmer mycket bra” är sammanslagna.

Diagram 10.7 Kommunikation runt undervisningen, enligt elever och lärare, rangordning



Elever och lärare är relativt eniga om hur kommunikationen runt undervisningen går till. Andraspråklärarna formar undervisningen utifrån eleverna i större utsträckning än svensklärarna. Betoningen på kursplaner och betygskriterier är också enligt lärarnas svar mindre i svenska som andraspråk än i svenska.

En jämförelse med svaren från svensklärarna visar att en större andel av lärarna i svenska som andraspråk instämmer i påståenden som handlar om elevernas direkta inflytande i undervisningen. Detta innebär att eleverna i svenska som andraspråk oftare än eleverna i svenska planerar det egna lärandet och utvärderar tillsammans med läraren. Undervisning är också oftare knuten till elevernas intressen, enligt lärarna.

Bland övriga faktorer som påverkar i ganska eller mycket stor utsträckning är i första hand de egna erfarenheterna (drygt 94 %) och resurserna. Lärarna i svenska som andraspråk påverkas också mer av utvärderingar men mindre av betygskraven än svensklärarna.

10.4.4 Resurser och stöd från rektor

Rektors intresse för svenska som andraspråk är enligt lärarna svagt. En mycket liten andel av lärarna anser att rektor regelbundet besöker och följer undervis-

ningen. Även uppföljning och utvärdering är sällsynt. Stödet från rektor är således svagare i svenska som andraspråk än i svenska. Medan drygt 40 procent av lärarna i (förstaspråks)svenska instämmer i att rektor avsätter extra resurser för att alla elever ska få godkänt betyg i svenska är motsvarande värde för svenska som andraspråk knappt 29 procent.

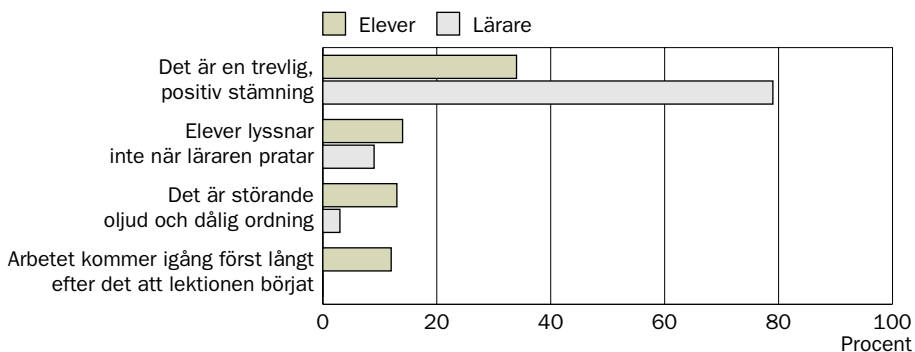
10.5 Lär miljö

Lär miljön studeras med utgångspunkt i frågor om klassrumsklimat, lärarnas sätt att undervisa, arbetssätt och arbetsformer samt undervisningens innehåll.

10.5.1 Klassrumsklimat

Klassrumsklimatet mättes med fyra påståenden enligt diagrammet nedan. Andelen elever respektive lärare som har valt svarsalternativet ”Varje lektion” redovisas. Övriga svarsalternativ var ”Ibland”, ”Sällan” och ”Aldrig”.

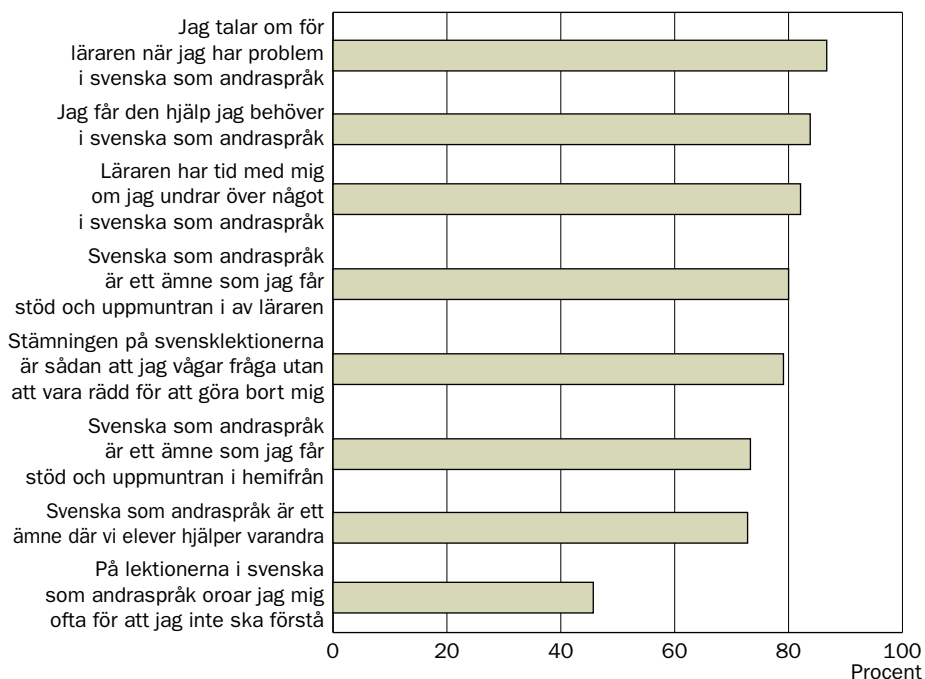
Diagram 10.8 Klassrumsklimatet, enligt elever och lärare
”Hur ofta händer detta på lektionerna i svenska som andraspråk?”



Eleverna upplever stämningen på lektionerna mer negativt än vad lärarna gör. De upplever oftare än lärarna att eleverna inte lyssnar på läraren, att det är störande oljud och dålig ordning samt att det tar lång tid innan arbetet kommer igång. Det är emellertid mer sällan negativ stämning på lektionerna jämfört med i svenska som förstaspråk.

I syfte att studera huruvida klassrumsklimatet gav utrymme för stöd och uppmuntran formulerades åtta påståenden att instämna i enligt diagram 10.9. Svarsalternativen ”Stämmer ganska bra” och ”Stämmer mycket bra” är sammanslagna.

Diagram 10.9 Stöd och uppmuntran, rangordning



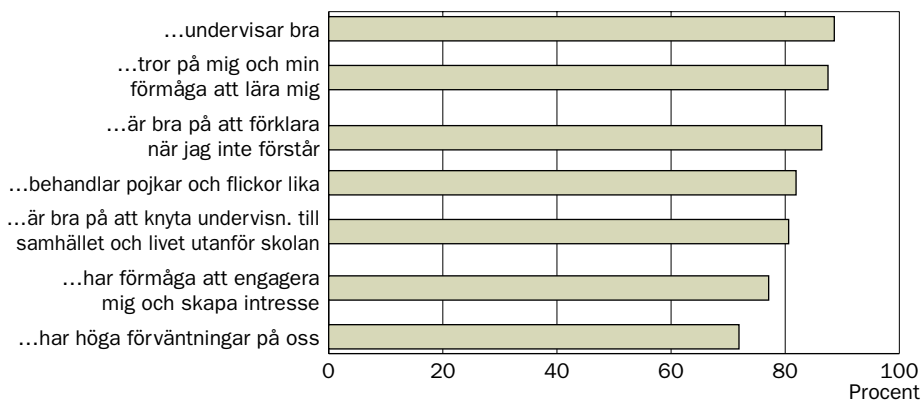
Jämförelser med svaren från svenskenkäten visar stora likheter. Stödet hemifrån är emellertid svagare och oron för att inte förstå är större för elever med svenska som andraspråk. Även bland andraspråkseleverna är det pojkarna som upplever minst stöd och uppmuntran hemifrån.

Trots att elevgruppen ofta är mindre i svenska som andraspråk än i andra ämnen, upplever 16 till 18 procent av eleverna att de inte får den hjälp de behöver och att läraren har ont om tid om de undrar över något.

10.5.2 Lärarens sätt att undervisa

Elevernas syn på läraren mättes med hjälp av sex påståenden. I diagram 10.10 redovisas dessa rangordnade så att det som stämmer bäst står överst. Svarsalternativen "Stämmer ganska bra" och "Stämmer mycket bra" är sammanslagna.

Diagram 10.10 Uppfattningar om lärarens undervisning, rangordning
 ”Vad tycker du om den lärare du har i svenska som andraspråk? Läraren ...”



Majoriteten av eleverna i svenska som andraspråk anser att påståendena stämmer ganska eller mycket bra. Elevernas svar från de båda ämnena är likartade. Då det gäller påståendet att läraren ”... är bra på att förklara när jag inte förstår” är det eleverna i svenska som andraspråk som oftare anser att detta påstående stämmer bra. En elev beskriver sin lärare:

”Min lärare i svenska2 är mycket bra. Hon förklarar saker för mig när jag inte förstår och jag får fråga när jag inte förstår. Hon vet hur hon ska engagera sina elever.”

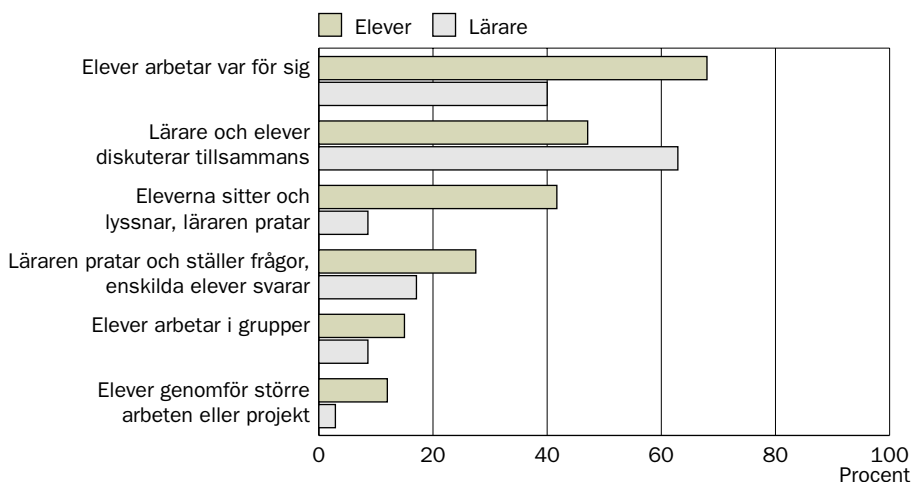
Även bland andraspråkseleverna är det emellertid mellan 10 och 28 procent som har en negativ syn på lärarens undervisning. Sämst stämmer påståendet att läraren har höga förväntningar. Drygt en fjärdedel av eleverna menar att detta påstående stämmer mycket eller ganska dåligt.

10.5.3 Arbetssätt och arbetsformer

Arbetssätt och arbetsformer belyses med utgångspunkt i sex påståenden till elever och lärare. Andelen elever och lärare som har valt svarsalternativet ”Varje lektion” redovisas i diagram 10.11. Övriga svarsalternativ var ”Ibland”, ”Sällan” och ”Aldrig”. Påståendena är rangordnade efter elevernas svar.

Lärare och elever är överens om att det är mycket vanligt att elever och lärare diskuterar tillsammans. Eleverna uppfattar emellertid undervisningen som mer traditionell än vad lärarna gör. Eleverna anser i större utsträckning att de lyssnar medan lärarna pratar och att de arbetar var för sig. En jämförelse med svenska som förstaspråk visar att det framförallt är färre projekt, men mer diskussioner i svenska som andraspråk. Detta torde förklaras av att undervisningen i svenska som andraspråk ofta bedrivs i mindre elevgrupper.

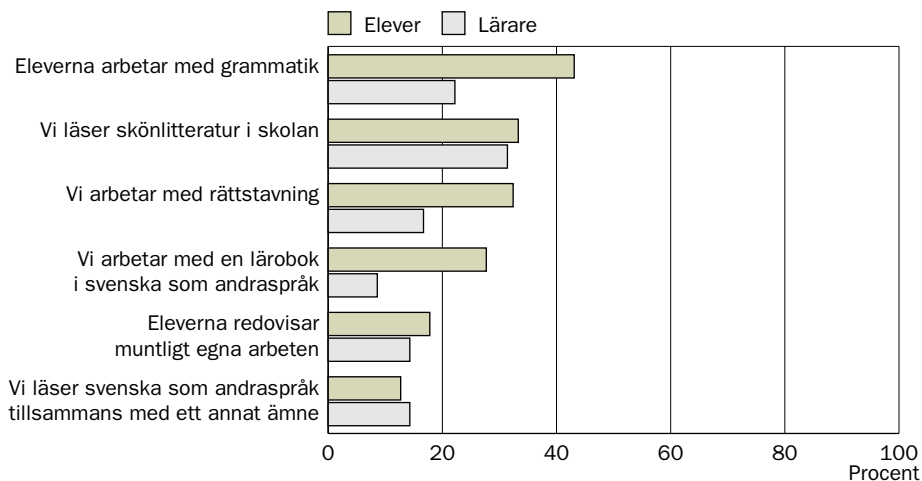
Diagram 10.11 Arbetssätt och arbetsformer, enligt elever och lärare, rangordning
 "Hur ofta har du arbetat på de sätt som anges här?"



10.5.4 Undervisningens innehåll

Utifrån svaren på fyra påståenden om undervisningens innehåll jämförs elevernas och lärarnas uppfattningar nedan. Andelen som har valt alternativet "Varje lektion" redovisas. Övriga svarsalternativ var "Ibland", "Sällan" och "Aldrig".

Diagram 10.12 Undervisningens innehåll, enligt elever och lärare, rangordning



I undervisningen ligger tonvikten enligt eleverna på arbete med grammatik och rättstavning. Området "Skriftspråkets normer" är högre prioriterat av lärarna i svenska som andraspråk än av svensklärarna.

Läsning av skönlitteratur på skoltid är mycket vanligt i både svenska och svenska som andraspråk. Andraspråkseleverna använder också ofta en lärobok. De läser oftare än förstaspråkseleverna tidningar och faktaböcker. En lärare förklarar detta:

”Vi arbetar en hel del med faktatexter i andra ämnen, för elever är då mycket motiverade och det är till stor fördel för dem när det gäller övriga ämnen.”

Eleverna skriver om att de får mer hjälp med det de behöver och en elev menar att:

”...man kan jobba med det ämne man inte kan så bra.”

10.6 Elevers och lärares syn på prestationer

Inledningsvis studeras elevernas och lärarnas syn på prestationer, motivation och ansvarstagande. Lärarnas syn på vad som krävs för att få godkänt betyg i svenska som andraspråk studeras liksom elevernas syn på lärarnas krav. Avsnittet avslutas med redovisning av elevernas självskattning samt deras syn på utvecklingssamtalen.

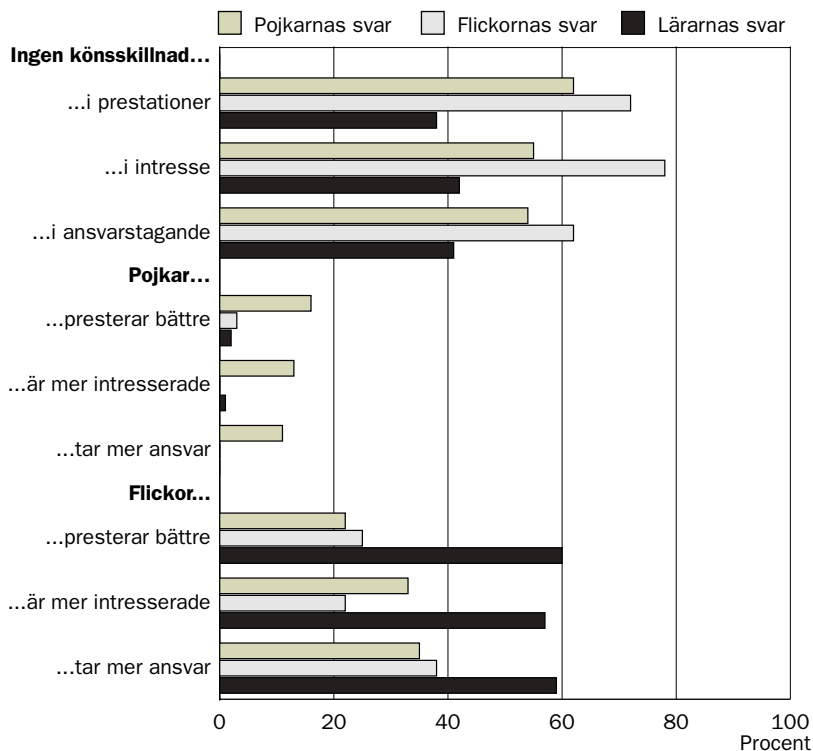
10.6.1 Prestationer, motivation och ansvarstagande

Lärarna i svenska som andraspråk är positivt överraskade över elevernas prestationer, trots detta menar cirka 11 procent hälften av eleverna inte tar ansvar för sitt lärande. En jämförelse med svaren från lärarna i svenska som förstaspråk visar en mer positiv inställning.

Likalydande frågor ställdes till elever och lärare om skillnader mellan könen enligt diagram 10.13.

En jämförelse med svaren från svensklärarenkäten visar att könsskillnaderna upplevs mindre av lärarna i svenska som andraspråk. Men även här bedöms flickorna som överlägsna. Inte någon flicka anser att pojkarna tar mer ansvar eller är mer intresserade. Pojkarna har däremot högre tankar om den egna gruppens prestationer. Flickorna i svenska som andraspråk har i större utsträckning än förstaspråksflickorna instämt i att det inte finns några skillnader mellan könen.

Diagram 10.13 Könsskillnader, enligt elever och lärare
 ”Finns det någon könsskillnad i elevernas prestationer, intresse, ansvarstagande?”



10.6.2 Krav för godkänt betyg

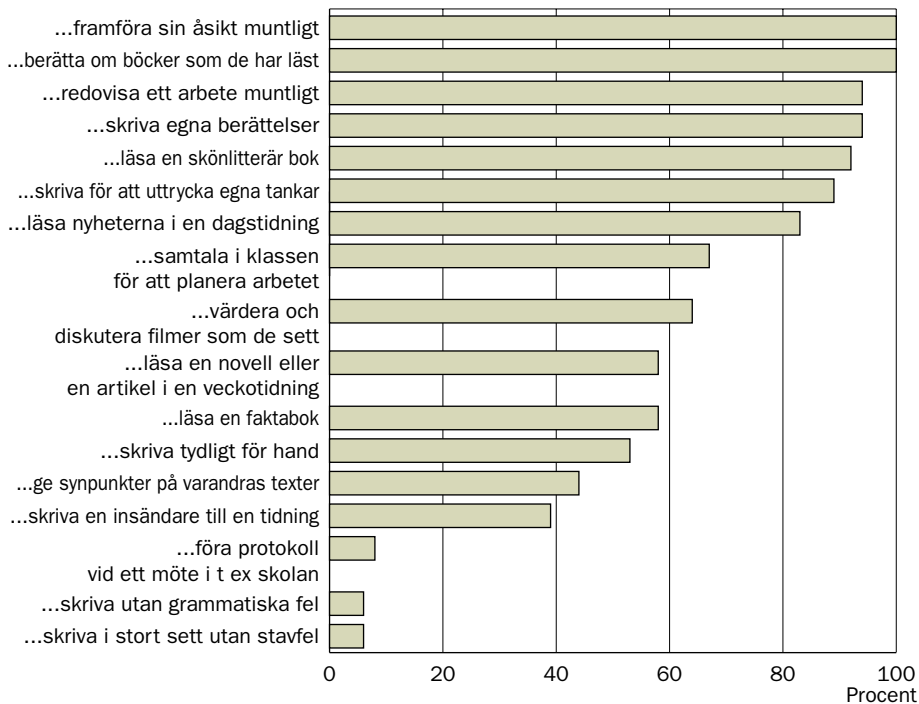
Lärarna fick ta ställning till vilka moment från kursplanen som eleverna måste klara för att få godkänt betyg. I diagram 10.14 är momenten rangordnade med det som har fått högst andel markeringar överst.

Bedömningen av vad som krävs för att få godkänt i svenska som andraspråk varierar mycket. Dock anser alla lärarna att eleverna ska kunna berätta om böcker och framföra sin åsikt muntligt. Det mål som svarar mot detta krav står i kursplanen överst i raden av uppnåendemål och formuleras:

”Eleven skall aktivt kunna delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt.”

Det formella skrivandet bedöms inte i lika stor utsträckning som nödvändigt för godkänt betyg. Att kunna skriva i stort sett utan stavfel bedöms endast av knappt 6 procent som nödvändigt. Även kursplanen i svenska som andraspråk

Diagram 10.14 Moment som eleverna måste klara för godkänt betyg i svenska som andraspråk, rangordning
 "Vilka av nedanstående moment anser du att eleverna måste klara för att få betyget Godkänt? Att ..."



ställer kraven, då det gäller korrekthet, lägre jämfört med motsvarande kursplan i svenska.

Lärarna har också svarat på frågor om orsakerna till att eleverna inte når godkänt betyg. Ofta hänvisas till elevernas hela livssituation:

"Kan vara att de varit på flykt, missat några skolår, har krigsupplevelser, tar tid att läka själen. Ej fått klart uppehållstillstånd påverkar studieresultaten oerhört."

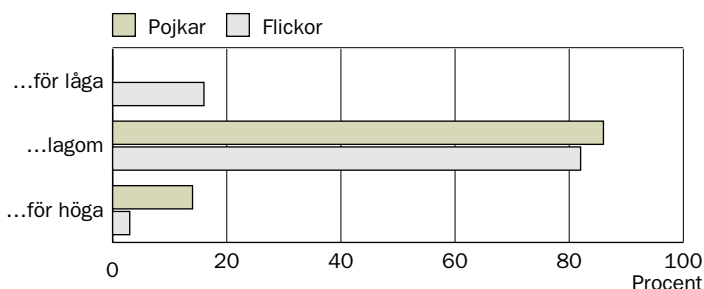
Andra lärare menar att stödet hemifrån är svagt eftersom föräldrarna talar dålig svenska. Även den alltför korta vistelsetiden i Sverige påtalas som en viktig orsak och en elev menar att läraren vid betygssättningen ska ta hänsyn till:

"...att jag bara har bott här i två år."

10.6.3 Uppfattningar om krav och den egna förmågan

Eleverna fick ge sin syn på lärarens krav. I diagram 10.15 är svaren grupperade efter kön på de svarande.

Diagram 10.15 Bedömning av lärarens krav
"Lärarens krav på mig är ..."



Det är stora skillnader mellan olika elevgrupper upplevelser av lärarnas krav. Framförallt är det flickor som anser att lärarna har för låga krav. Men även de elever som själva har invandrat upplever att lärarens krav är för låga. Elever med välutbildade föräldrar anser oftare än jämförelsegrupperna att kraven är för höga.

Andraspråksleverna menar i större utsträckning än eleverna i svenska att de tar ansvar för sitt arbete i ämnet. De instämmer emellertid i lägre grad i påståendet att de själv kan bedöma vad de är bra på och att de får rättvisa betyg.

Lärarnas bedömningar tar, enligt eleverna, ofta sin utgångspunkt i iakttagelser och samtal i klassen, medan läxförhör är vanligare i svenska som andraspråk än i svenska som förstaspråk.

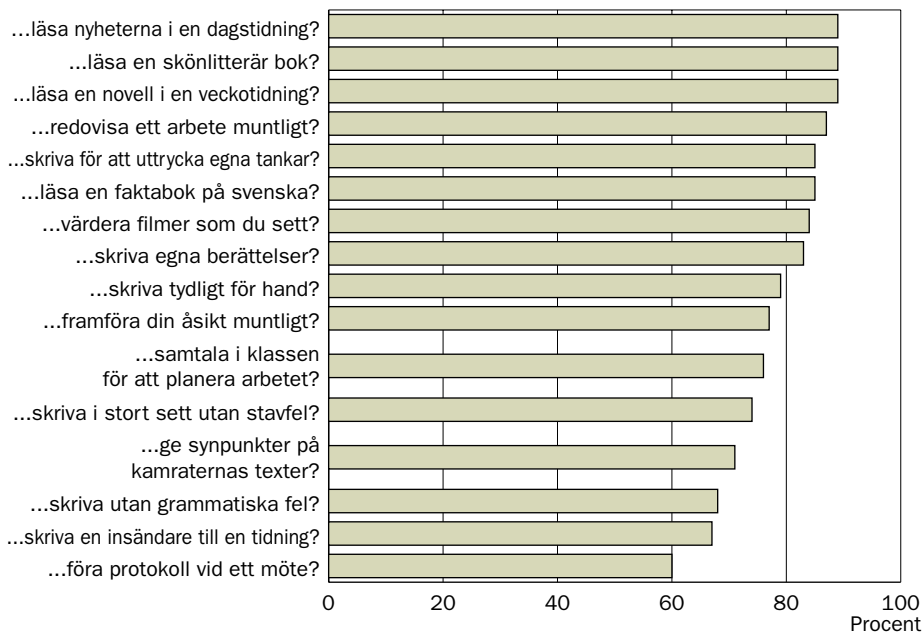
10.6.4 Självsfattning

Eleverna fick ta ställning till hur de klarar olika moment inom svenska. I diagram 10.16 redovisas andelen elever som har valt svarsalternativen "Ganska bra" och "Mycket bra".

De moment som handlar om läsning av olika slag hamnar högt i elevernas självskattning. En mer negativ syn på den egna förmågan finns då det gäller skriftlig och muntlig säkerhet.

Även lärarna har bedömt hur eleverna klarar de olika momenten. Lärarnas och elevernas bedömningar stämmer sämre överens i svenska som andraspråk jämfört med i svenska som förstaspråk ($r_{\text{rang}} = 0,48$). Framförallt är det synen på elevernas förmåga att läsa olika slags texter som skiljer elever och lärare åt. Eleverna bedömer hur de klarar dessa moment betydligt mer positivt än vad lärarna gör. Både eleverna och lärarna menar emellertid att elevernas formella förmåga är relativt låg. Hälften av lärarna bedömer att endast en liten andel av eleverna klarar att skriva utan grammatiska fel.

Diagram 10.16 Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, rangordning
 "Hur bedömer du att du klarar att ..."



Ovanstående frågor har sammanförts till en variabel med beteckningen "Självskattning". I tabell 10.2 visas samvariation mellan denna variabel och de variabler som har tagits fram i tidigare kapitel.

Tabell 10.2 Samvariation mellan självskattning och andra variabler

	Självskattning
Motivation	,39***
Läs- och skrivlust	,41***
Inflytande	,40***
Positiv stämning	,30***
Negativ stämning	-,11
Lärostödet	,34***
Lärares undervisning	,37***

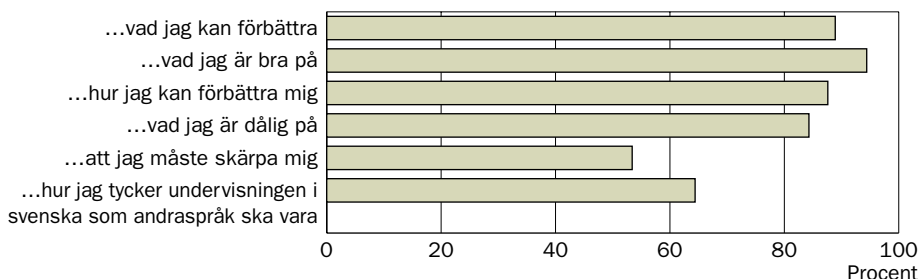
Det är samma riktning på sambanden i de båda ämnena. Samvariationen är emellertid starkare i svenska som andraspråk när det gäller stämningen i undervisningen och inflytandet.

10.6.5 Utvecklingssamtalens innehåll

Det är relativt vanligt att elever och lärare samtalar om hur det går i ämnet. Detta sker enligt en tredjedel av eleverna varje månad eller varje vecka.

Eleverna fick ta ställning till påståenden om samtalens innehåll. Deras svar redovisas nedan. Andelen som har valt alternativet "Varje lektion" redovisas. Övriga svarsalternativ var "Ibland", "Sällan" och "Aldrig".

Diagram 10.17 Samtalens innehåll, enligt eleverna, rangordning
"När läraren och jag samtalar om hur det går i svenska som andraspråk talat vi om ..."



Samtalen handlar om elevernas utveckling. I första hand är utgångspunkten vad eleverna är bra på, men även vad de är dåliga på diskuteras. Eleverna i svenska som andraspråk talar relativt ofta om hur de tycker att undervisningen ska vara.

Endast då det gäller påståendet "... att jag måste skärpa mig" är det skillnader mellan pojkars och flickors svar. I detta påstående instämmer 43 procent av pojkarna och 16 procent av flickorna.

10.7 Sammanfattning och kommentarer

Enkäterna i svenska som andraspråk syftade till att belysa elevernas och lärarnas syn på undervisningen i ämnet. Det finns stora oklarheter runt organiseringen av svenskämnet, vilket bl.a. visats i olika utredningar. I den nationella kvalitetsgranskningen från 1998²⁴ skriver man: "Vi har funnit en mängd exempel på att elever med rätt att få undervisning i ämnet svenska som andraspråk inte får sådan undervisning." Även i en nyligen genomförd kartläggning²⁵ diskuteras på vilka grunder eleverna följer de olika svenskämnenas undervisning. Orsakerna härleds här till den vaghet som man menar finns i styrdokumentet. Dessa oklarheter kan också tolkas som bristande förståelse för ämnets betydelse.

²⁴ Skolverket. (1998). Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Skolverkets rapport nr 160. (Dnr 98:128). Stockholm: Skolverket och Liber. s. 119.

²⁵ Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kartläggning av svenska som andraspråk*. (Dnr 2003:757).

En del elever som har svarat på enkäten i svenska som andraspråk har fått betyg i detta ämne, andra har fått betyg i svenska. På motsvarande sätt tycks en del elever som ingår i svenskundervisningen ha fått betyg i svenska som andraspråk. Myndigheten för skolutveckling²⁶ menar att statistiken visar att nästan 25 procent fler än de som har fått betyg i svenska som andraspråk har deltagit i undervisningen. Man menar samtidigt att knappt hälften av grundskolorna ordnar denna undervisning.

Dessa oklarheter gör det svårt att bedöma om elevenkäterna är besvarade av den grupp som faktiskt följer undervisningen i ämnet. De resultat från elevenkäten som redovisas måste därför tolkas med stor försiktighet.

- Lärarkåren i svenska som andraspråk domineras, i den undersökta gruppen, av kvinnor. Medelåldern är 53 år. Lärarna har lång yrkeserfarenhet, 60 procent av dem har arbetat som lärare i 25 år eller mer.
- Då uppgifter från lärarna om pedagogisk utbildning och utbildning i ämnet sammanförs visar det sig att två tredjedelar av lärarna inte har relevant utbildning. I Skolverkets nationella kvalitetsgranskning²⁷ skriver man att flera skolor helt saknar lärare med kompetens i ämnet och att endast enstaka lärare på de skolor där kompetens finns har 20 eller 40 poäng i ämnet. Även Myndigheten för skolutveckling²⁸ pekar på den bristande ämneskompetensen och diskuterar hur detta påverkar kvaliteten i undervisningen och de attityder som omger ämnet i skolan och samhället.
- Andraspråkselevernas attityder till ämnet är positiva. De tycker i större utsträckning än förstaspråkseleverna att ämnet är viktigt, intressant och roligt.
- Läroplanen och strävansmålen styr undervisningen i mycket stor utsträckning. Lokala kursplanemål och betygsriterier saknas i viss utsträckning, och anses mindre styrande i undervisningen i svenska som andraspråk jämfört med i svenska som förstaspråk. Elevernas, men också föräldrarnas önskemål, påverkar undervisning i stor utsträckning enligt lärarna.
- Eleverna har inte lika positiv syn som lärarna på sina möjligheter att påverka undervisningen. En jämförelse mellan elevernas åsikter i svenska och svenska som andraspråk visar emellertid att elevernas inflytande genomgående är större i svenska som andraspråk. Liknande resultat redovisas av Barnombudsmannen²⁹ som skriver att elever med utländsk bakgrund var mer nöjda med sitt inflytande.

²⁶ Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kartläggning av svenska som andraspråk*. (Dnr 2003:757).

²⁷ Skolverket. (1998). Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Skolverkets rapport nr 160. (Dnr 98:128). Stockholm: Skolverket och Liber.

²⁸ Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kartläggning av svenska som andraspråk*. (Dnr 2003:757).

²⁹ Barnombudsmannen. (2003). *Vem bryr sig? Rapport från barnens myndighet*. Barnombudsmannens årsrapport 2003.

- Rektorer visar större intresse för svenska än för svenska som andraspråk och avsätter mer sällan extra resurser för att alla elever ska få godkänt i svenska som andraspråk.
- Eleverna upplever stämningen på lektionerna mer negativt än vad lärarna gör. Jämförelser mellan ämnena visar emellertid att både lärare och elever i svenska som andraspråk upplever ett positivare klassrumsklimat.
- Trots att elevgruppen i svenska som andraspråk är relativt liten upplever nästan en femtedel av eleverna att läraren har ont om tid och att de inte får den hjälp de behöver. En förklaring till detta kan vara att elevgruppen ofta är mer heterogen i svenska som andraspråk än i andra ämnen. Det förekommer att nybörjare undervisas tillsammans med elever som näst intill har nått samma språknivå som elever med svenska som förstaspråk. Detta bekräftas av en elev som skriver "... eleverna är inte jämna i klassen" som svar på frågan om vad som är dåligt i undervisningen.
- Flickorna upplever mer stöd hemifrån och oroar sig inte lika ofta som pojkarna för att inte förstå på lektionerna.
- Majoriteten av eleverna är nöjda med läraren. Mellan 10 och 30 procent av eleverna anser emellertid att de positiva påståendena om läraren stämmer dåligt. Detta gäller i störst utsträckning påståendet att läraren har höga förväntningar på eleverna.
- Eleverna anser att de ofta lyssnar medan läraren pratar och ställer frågor, men också att elever och lärare diskuterar tillsammans. Att språkutvecklande samtal är viktiga i andraspråksundervisningen betonas av Lindberg³⁰ som menar att övning i att diskutera leder till en ökad kvalitet på interaktionen särskilt i möten mellan människor med olika samtalsstilar och kulturspecifika kommunikationsmönster.
- Jämförelser med undervisningen i (förstaspråks)svenskan visar att skriftspråkets normer betonas mer i svenska som andraspråk. Undervisningsuppdraget skiljer sig också åt när det gäller de båda lärargrupperna. Medan lärarna i svenska ska arbeta med att utveckla ett redan etablerat språk, är uppgiften för läraren i svenska som andraspråk att genom undervisning sörja för att eleverna förvärvar ett nytt språk. Detta sker bäst med hjälp av både explicita regler och begriplig input.³¹

³⁰ Lindberg, I. (2004). Samtal och interaktion. I K. Hyltenstam & I. Lindberg. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

³¹ Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Prentice-Hall International.

- Läsning av skönlitteratur på lektionerna är mycket vanligt i både svenska och svenska som andraspråk. Läsrepertoaren är större i svenska som andraspråk, såväl dagstidningar som faktaböcker och veckotidningar används oftare. Eleverna använder också ofta en lärobok. Detta torde förklaras av att lärare i svenska som andraspråk ofta arbetar med begrepp från elevernas läroböcker i andra ämnen, vilket ligger i linje med Holmegaard och Wikström,³² som framhåller betydelsen av att andraspråkseleverna utvecklar olika skol- och ämnesrelaterade språkfärdigheter. De menar att uppmärksamheten måste riktas mot de fackordförråd och de grammatiska och textuella drag som förekommer i olika ämnen.
- Även i svenska som andraspråk anser såväl elever som lärare att flickorna är överlägsna pojkarna då det gäller prestationer, intresse och ansvarstagande.
- För att få godkänt i svenska som andraspråk måste eleverna enligt samtliga lärare kunna berätta om böcker de har läst och framföra en åsikt muntligt. Mindre än 6 procent av lärarna anser att eleverna måste kunna skriva utan grammatiska fel respektive i stort sett utan stavfel.
- Majoriteten av eleverna uppfattar att lärarna har lagom stora krav på dem. Nästan en femtedel av flickorna menar emellertid att kraven är för låga medan ungefär lika stor andel av pojkarna menar att kraven är för höga.
- Eleverna anser att de klarar läsning av olika slag bra. När det gäller att skriva i stort sett utan stavfel eller grammatiska fel är eleverna mer negativa. Nästan en tredjedel av dem menar att de ganska eller mycket dåligt klarar detta. Kuyumcu³³ skriver att andraspråkselever, för att kunna skriva en sammanhängande text, måste behärska normerna för hur form och betydelseelement sätts samman. Denna kompetens, diskurskompetensen, är tillsammans med den sociolingvistiska kompetensen av grundläggande betydelse för elevernas läs- och skrivförmåga. Andraspråkseleverna kan således i detta avseende inte anses tillräckligt förberedda för fortsatta studier.
- Korrelationsberäkningar mellan elevernas självskattning och olika bakgrundsvariabler visar att elever som tycker att ämnet är viktigt, intressant och roligt, elever som tycker om att läsa och skriva och elever som har inflytande skattar sina kunskaper i ämnena högt. Liksom i (förstaspråks)svenska samvarierar en positiv stämning och en stödjande och uppmuntrande lärare med hög självskattning.

³² Holmegaard, M. & Wikström, I. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I K. Hyltenstam & I. Lindberg. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

³³ Kuyumcu, E. (2004). Genrer i skolans språkutvecklande arbete. I K. Hyltenstam & I. Lindberg. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

- Eleverna talar relativt ofta med läraren om hur det går för dem i ämnet. Utvecklingsamtalen handlar om vad eleverna är bra på, men också om hur de tycker att undervisningen ska vara. Pojkarna anser oftare än flickorna att samtalen handlar om att de måste skärpa sig.

11

Provresultat och betyg

11 Provresultat och betyg

I detta avsnitt redovisas resultat på kunskapstest och betyg. Såväl elever i svenska som i svenska som andraspråk har genomfört samma kunskapsprov. De svårigheter som finns, då det gäller att avgöra vilka elever som läser/får betyg i svenska respektive svenska som andraspråk, gör att det inte är meningsfullt att redovisa ämnena separat. Svaren från enkäterna i svenska och svenska som andraspråk räknas därför samman då de används som bakgrundsvariabler.

De variabler som är framtagna i rapportens olika delar omfattar (förutom de tidigare valda bakgrundsvariablerna kön, etnicitet, kulturellt kapital och föräldrarnas utbildning):

- Lärarfaktorer: Kön, Ålder, Lärarkompetens, Lärarerfarenhet och Lärarens trivsel
- Elevernas attityder: Motivation, Läs- och skrivlust samt Självskattning
- Lärmiljö: Inflytande, Positiv stämning och Negativ stämning
- Elevernas upplevelser av läraren: Lärarstöd och Lärarens undervisning

11.1 Ämnesprov och NU-prov

Resultaten som redovisas här är hämtade från de tidigare beskrivna proven, dels ämnesprov i svenska/svenska som andraspråk, dels NU-prov. Tre områden kan belysas, nämligen läsa, tala och skriva.

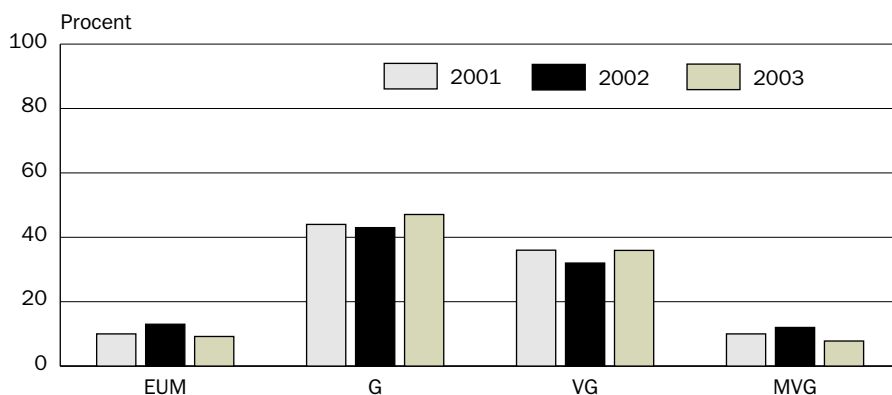
11.1.1 Läsa

Elevernas läsförståelse mättes dels genom det nationella ämnesprovet i svenska/svenska som andraspråk, dels med hjälp av två fristående texter.

Ämnesproven betygssätts av lärarna som till sin hjälp har detaljerade anvisningar. I diagram 11.1 visas betygsfördelningen på det ämnesprov som mäter elevernas läsförmåga. Uppgifter från de två senaste åren och för NU-urvalets elever 2003 kan jämföras i diagrammet, där andelen elever med olika betyg anges i procent.

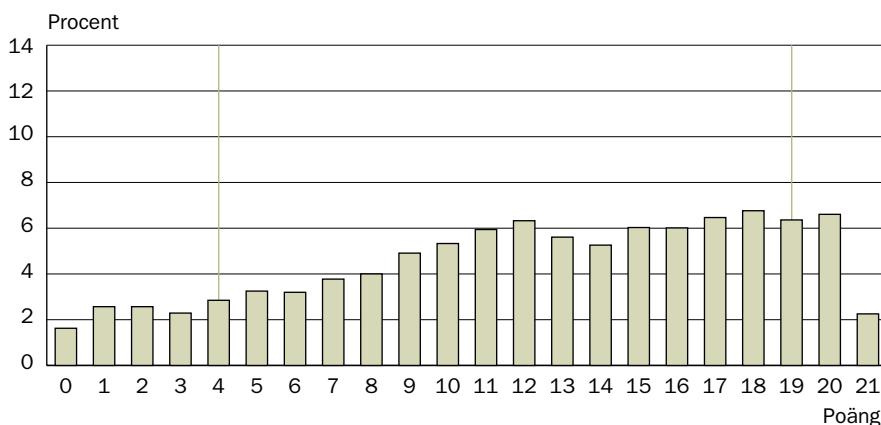
Andelen elever som ej uppnått målen för läsprovet 2003 uppgår till 9,2 procent. En något lägre andel 7,8 procent har MVG på läsprovet. Dessa siffror stämmer relativt väl med tidigare års resultat.

Diagram 11.1 Betyg på ämnesprov, läsförståelse³⁴



Även de två NU-proven syftade till att studera läsförståelsen. Resultaten från ”Första skoldagen” redovisas i diagram 11.2.

Diagram 11.2 Resultat, Första skoldagen

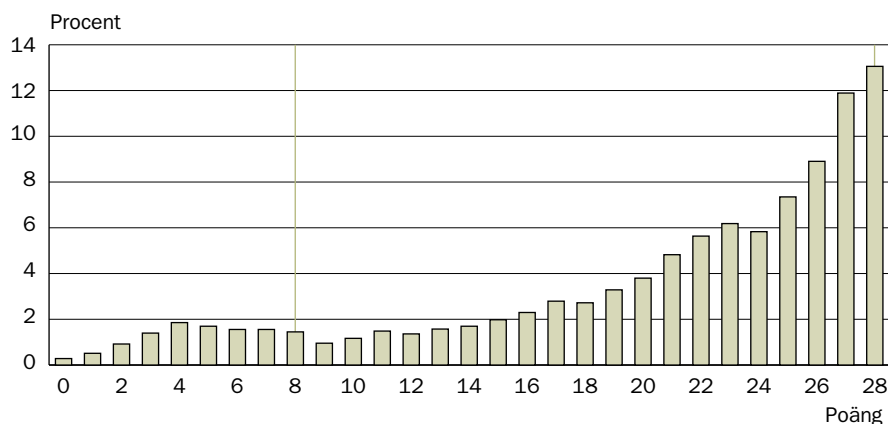


Maximalt kunde eleverna få 21 poäng. Medelvärdet var 12,2 poäng och standardavvikelsen 5,6. I diagrammet är gränser för de 10 procent som har klarat provet sämst respektive bäst markerade.

Den andra NU-texten var lättare, vilket ledde till en negativ snedfördelning enligt diagram 11.3.

³⁴ (källa för 2001): Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92). Stockholm: Skolverket. (källa för 2002): Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74). Stockholm: Skolverket.

Diagram 11.3 Resultat, Våra arbeten



Maximalt antal poäng på texten ”Våra arbeten” var 28, medelvärdet uppgick till 20,6 poäng och standardavvikelsen till 7,4. Även här markerar linjer i diagrammet gränserna för de 10 procent sämsta respektive bästa resultaten.

I syfte att studera om proven kan anses mäta samma förmågor genomfördes bivariata korrelationsberäkningar. Dessa visar att korrelationen mellan NU-proven är mycket stark, medan korrelationerna med ämnesprovet är svagare. NU-proven är mer lika genom att de är lättare än ämnesproven vilket kan vara en förklaring. Dessutom gavs de båda NU-proven vid samma tillfälle. Ytterligare en förklaring skulle kunna vara att elever kan ha ansett att dessa texter inte är lika viktiga att arbeta med som ämnesprovet och därför ansträngt sig mindre på de båda NU-proven.

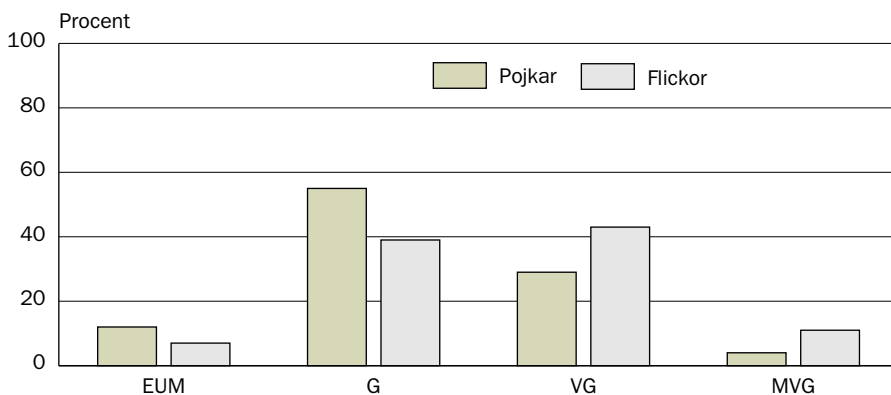
Jämförelser med utgångspunkt i olika bakgrundsvariabler visar att flickorna genomgående lyckas bättre än pojkarna. Även elever med högt kulturellt kapital liksom elever som har välutbildade föräldrar lyckas bättre än sina jämförelsegrupper. På motsvarande sätt visar gruppjämförelserna att elever med båda föräldrarna födda utomlands har sämre resultat än elever med svensk bakgrund.

Ytterligare jämförelser mellan pojkars och flickors resultat visar stora skillnader mellan könen enligt diagram 11.4.

Läsförståelseprovet har störst andel elever som ej uppnått målen, bland flickorna är det 7 och bland pojkarna 12 procent som inte nått målen. Andelen bland flickorna som har Väl godkänt eller högre är 54 procent, medan motsvarande värde för pojkarna är 33 procent. De tidigare nämnda redovisningarna från Skolverket³⁵ visar samma mönster.

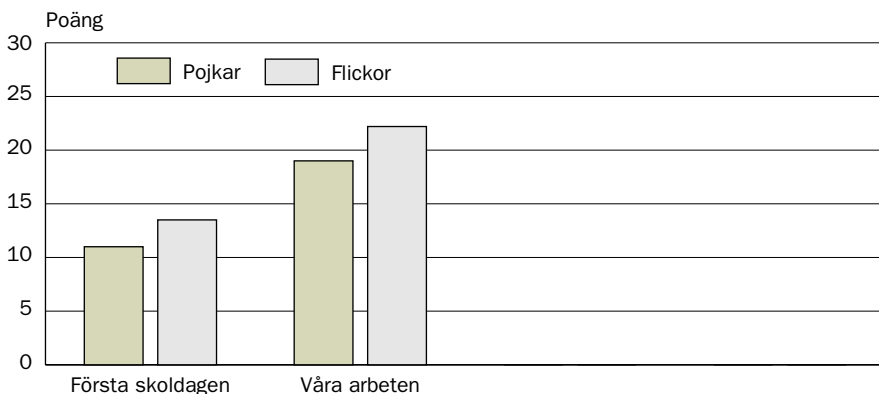
³⁵ Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92). Stockholm: Skolverket. Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74). Stockholm: Skolverket.

Diagram 11.4 Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, läsförståelse



Det är även stora skillnader mellan pojk- och flickgruppens medelvärden på NU-proven vilket visas i nedanstående diagram.

Diagram 11.5 Pojkars och flickors resultat på NU-proven



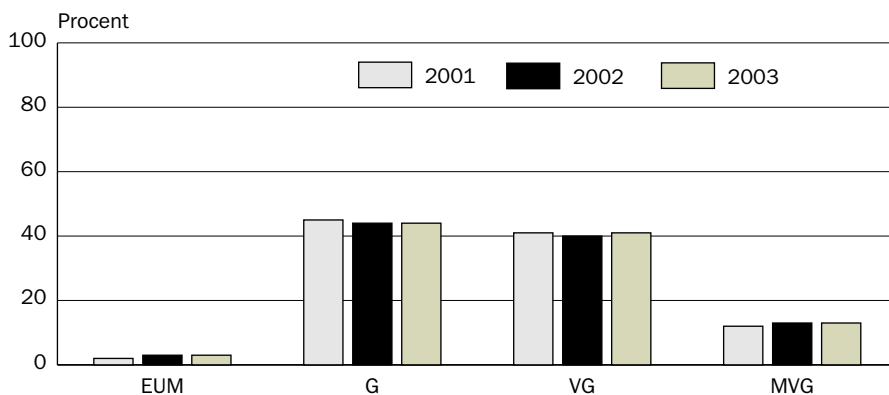
I den elevgrupp som har sämst resultat (4 poäng eller färre) på provet "Första skoldagen" finns 17 procent av pojkarna och 7 procent av flickorna. På motsvarande sätt finns i gruppen med bäst resultat (19 poäng eller fler) 10 procent av pojkarna och 20 procent av flickorna.

I läsprovet "Våra arbeten" har 17 procent av pojkarna och 6 procent av flickorna resultat inom den sämsta tiondelen (8 poäng eller färre). I den grupp som har lyckats bäst (28 poäng) finns 10 procent av pojkarna och 16 procent av flickorna. Skillnaderna i läsförmåga är således genomgående, det är flickorna som är de bästa läsarna.

11.1.2 Tala

Muntlig förmåga mättes endast med ämnesprovet i svenska/svenska som andraspråk. Lärarnas betygssättning för NU-urvalets elever redovisas nedan liksom resultaten för år 2001 och 2002.

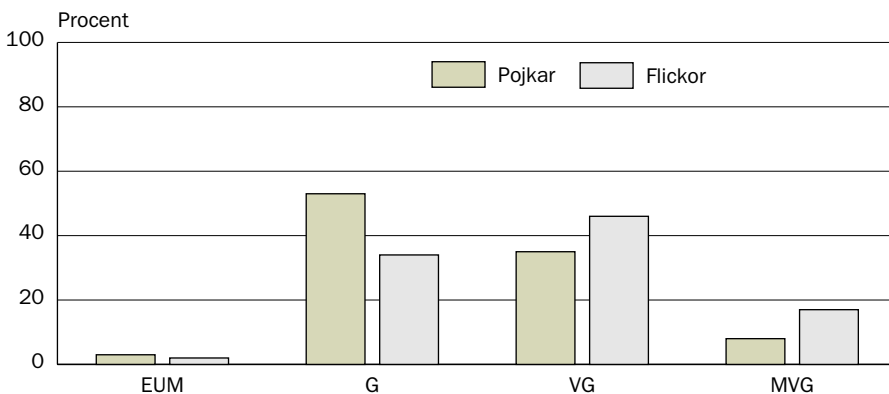
Diagram 11.6 Betyg på ämnesprov, muntlig del³⁶



På det muntliga delprovet är det endast cirka 3 procent av eleverna i denna utvärdering som ej har uppnått målen.

Jämförelsen mellan pojkarnas och flickornas betyg kan ytterligare beläsas med hjälp av betygsfördelningen på det muntliga provet.

Diagram 11.7 Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, muntlig del



³⁶ (källa för 2001): Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92). Stockholm: Skolverket. (källa för 2002): Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74). Stockholm: Skolverket.

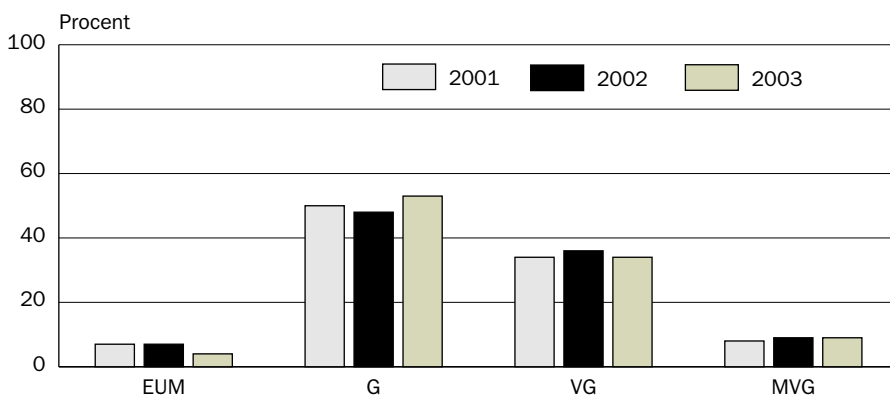
Majoriteten av flickorna har betyget VG eller MVG på den muntliga delen, medan majoriteten av pojkarna har betyget G. Skillnaden mellan pojkarna och flickorna är något mindre än i de övriga delproven.

Även då det gäller det muntliga provet är det flickor, elever med högt kulturellt kapital och elever med välutbildade föräldrar som har högst betyg på provet.

11.1.3 Skriva

Även det skriftliga provet betygsattes av lärarna. I nedanstående diagram visas resultaten från 2001, 2002 och från NU-urvalet.

Diagram 11.8 Betyg på ämnesprov, skriftlig del³⁷



Majoriteten av eleverna (52,9 %) har fått betyget G. Andelen G är högre än tidigare år, medan det är färre som har fått bedömningen EUM. Betygsfördelningen på uppsatsdelen är mer samlad än på de övriga delproven. Det är en lägre andel elever som saknar betyg (EUM) än i A-provet, samtidigt som det i jämförelse med B-provet är färre elever som har fått betyget MVG.

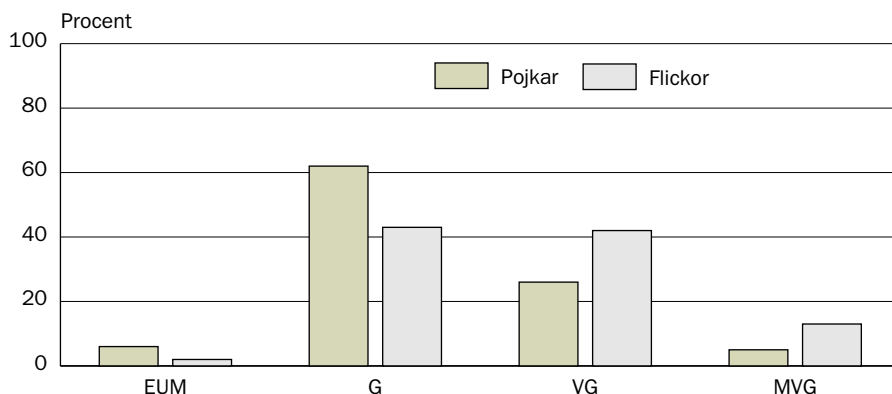
Pojkars och flickors betyg på den skriftliga delen kan också jämföras. Fördelningen av betygen grupperade efter kön visas i diagram 11.9.

Tre gånger så många pojkar som flickor har inte nått målen. För betyget MVG är det motsatt riktning på sambanden, mer än dubbelt så många flickor som pojkar har fått MVG.

Även då det gäller resultat på det skriftliga provet är det flickor, elever med högt kulturellt kapital och högutbildade föräldrar som lyckats bäst.

³⁷ (källa för 2001): Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92). Stockholm: Skolverket. (källa för 2002): Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74). Stockholm: Skolverket.

Diagram 11.9 Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, skriftlig del



Ett urval av uppsatser (120) valdes slumpmässigt ut för extern bedömning. Dessa har granskats av fyra vana bedömare som också är svensklärare. Urvalet är emellertid litet och resultatet från bedömningen kan endast tjäna som en fingervisning inför fördjupade studier. Bedömargruppen hade ingen kännedom om elevernas bakgrund, men en del information fanns naturligtvis att hämta i uppsatsernas innehåll. Bedömningen följde den som anges i lärarnas anvisningar till ämnesprovet. Inför granskningen skapades en tolvgradig skala där varje betyg motsvarades av tre nivåer enligt nedan.

- 1–3 = EUM
- 4–6 = G
- 7–9 = VG
- 10–12 = MVG

Denna skala användes dels för att bedömargruppen är vana vid att använda de vedertagna betygsbeteckningarna men med plus och minus vid bedömningen, dels för att skapa en skala som kan användas för medelvärdesberäkningar.

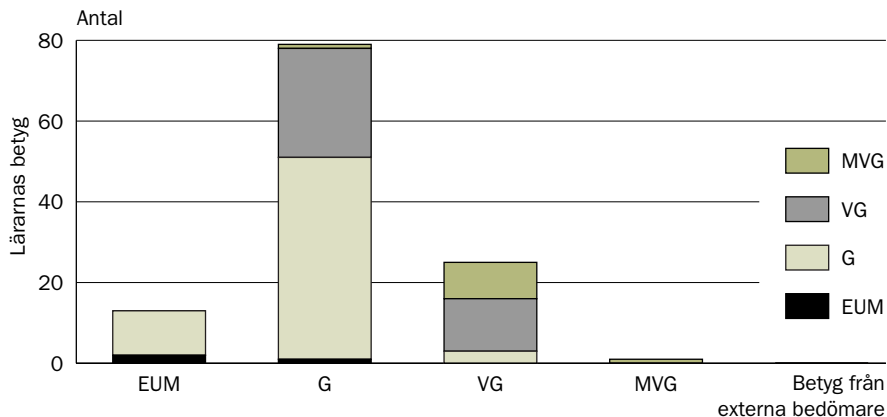
I tabell 11.1 visas bedömargruppens omdömen utifrån de kriterier som finns beskrivna i ämnesprovets anvisningar. Siffrorna anger antal elever på varje poängnivå.

Den kommunikativa kvaliteten liksom resonemang och trovärdighet bedöms högst, medan skrivregler får lägst värdering.

Elevernas lärare har inte bedömt de olika kvalitetsaspekterna, men genom omkodning av de externas omdömen enligt ovanstående skala ges möjligheter att jämföra lärarnas och bedömarnas betygssättning på 118 av uppsatserna (för två uppsatser som av de externa bedömarna har fått omdömet EUM saknas noteringar från lärarna).

Tabell 11.1 Extern bedömning av ämnesprov, skriftlig del

Bedömningsaspekter	1-3	4-6	7-9	10-12	medelvärde
Kommunikativ kvalitet	8	81	28	3	5,62
Idéer, genremedvetande	15	80	24	1	5,14
Resonemang och trovärdighet	13	80	23	4	5,49
Detaljer och konkretion	14	77	26	3	5,41
Sammanhang och disposition	10	89	18	3	5,24
Språk	10	81	24	5	5,40
Skrivregler	16	81	22	1	5,08
Sammanfattande betyg	15	79	25	1	5,28

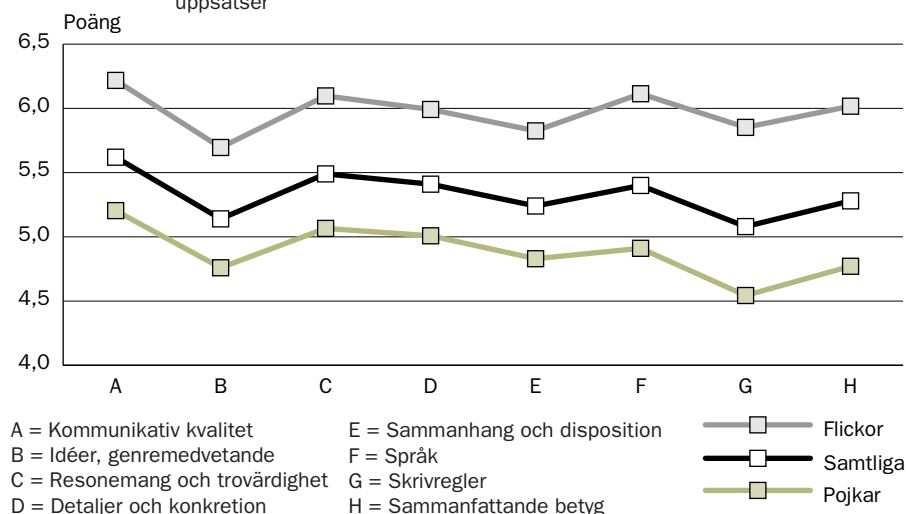
Diagram 11.10 Jämförelser mellan lärarnas och de externas bedömning

Staplarnas höjd visar den externa bedömningen, medan indelningen inne i staplarna visar lärarnas bedömning. Exempelvis utgörs stapeln med beteckningen VG av de 25 uppsatser som av de externa har bedömts med detta betyg. Lärarna har gett dessa betyget G (3), VG (13) och MVG (9). Lärarna skattar sina elevers prestationer högre än vad de externa bedömarna gör. Av de femton uppsatser som av de externa bedömarna ansågs otillräckliga för ett godkänt betyg har elva fått G av lärarna, medan två uppsatser inte har några noteringar i betygsprotokollet. Endast två av uppsatserna har av lärarna bedömts otillräckliga för betyget G. Det är samma riktning på skillnaderna då det gäller de övriga betygen. De elever som av de externa bedömarna har fått G eller VG har av lärarna ofta fått högre betyg enligt diagrammet ovan. Endast en uppsats har av de externa ansetts nå MVG, medan elva uppsatser har fått detta betyg av lärarna.

En jämförelse mellan lärarnas och bedömarens betygssättning visar att 7 procent av pojkarna och 4 procent av flickorna har fått lägre betyg av lärarna. Lärarna har emellertid gett 30 procent av pojkarna och 50 procent av flickorna högre betyg än det som bedömarens anser att de borde ha. Tendensen tycks vara att flickorna favoriseras vid lärarnas bedömning av uppsatserna. Dessa resultat måste tolkas med stor försiktighet eftersom urvalet är mycket litet.

Olika karaktäristika i uppsatserna kan naturligtvis ha påverkat lärarnas bedömningar. En vacker handstil och ett korrekt språk kan inverka på det första intrycket av uppsatsen. I syfte att studera om skillnaderna mellan könen är större inom något speciellt bedömningsområde genomfördes medelvärdesjämförelser. Samma tolvgradiga skala som tidigare redovisats används i nedanstående diagram.

Diagram 11.11 Medelvärden på de olika kvalitetsaspekterna i pojkarnas resp. flickornas uppsatser

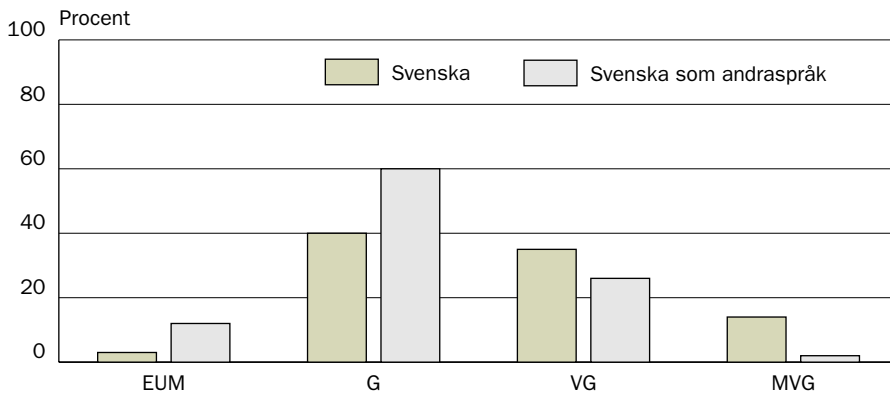


Flickorna får genomgående högre betyg på de olika bedömningsaspekterna. De skillnader som finns gäller pojkarnas och flickornas förmåga att använda skrivregler. I bedömningskriterierna förklaras skrivregler med begreppen interpunktion, styckemarkering och stavning. Minst skillnader är det inom de områden som har benämnts "Uppslag och tanketrådar" och som består av delområdena "Idéer och genremedvetande" (B), "Resonemang och trovärdighet" (C) samt "Detaljer och konkretion" (D).

11.2 Betyg

Även slutbetygen för eleverna i NU-urvalet kan studeras. Eleverna har fått betyg i svenska (6 160 elever) eller i svenska som andraspråk (173 elever).

Diagram 11.12 Slutbetyg i svenska och svenska som andraspråk



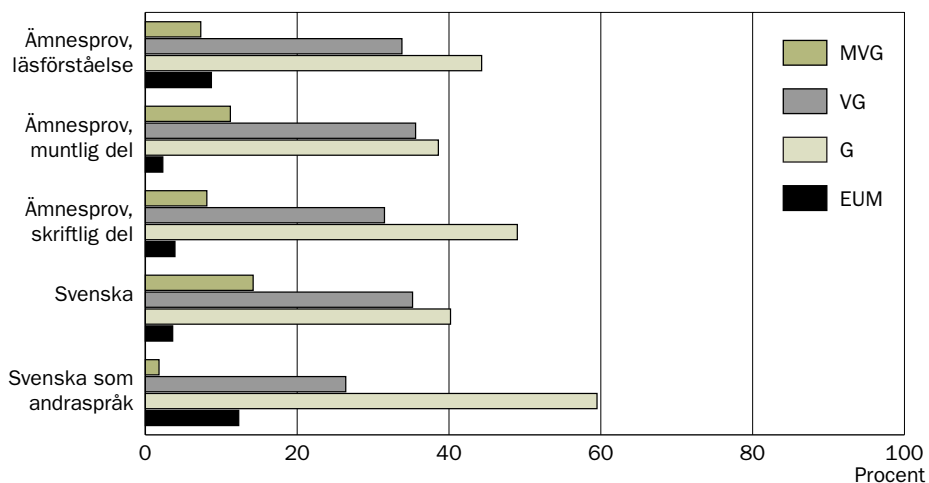
Bortfallet uppgår till 7 procent och hänför sig troligtvis till svenska. Det är enligt tidigare redovisning oklart hur många elever som skulle ha fått betyg i de olika ämnena.

Gruppjämförelser med eleverna grupperade efter kön, kulturellt kapital respektive föräldrarnas utbildningsbakgrund visar relativt stora skillnader då det gäller betyg i svenska. Det är flickor, elever med högt kulturellt kapital och elever som har högt utbildade föräldrar som har högst betyg i svenska. Detta stämmer väl med tidigare redovisning av ämnesprov och NU-prov.

11.2.1 Betyg på ämnesprov och slutbetyg

I detta avsnitt studeras relationen mellan slutbetyg och betyg på ämnesprov. I diagram 11.13 visas betygsfördelningen på ämnesprov och i slutbetyg.

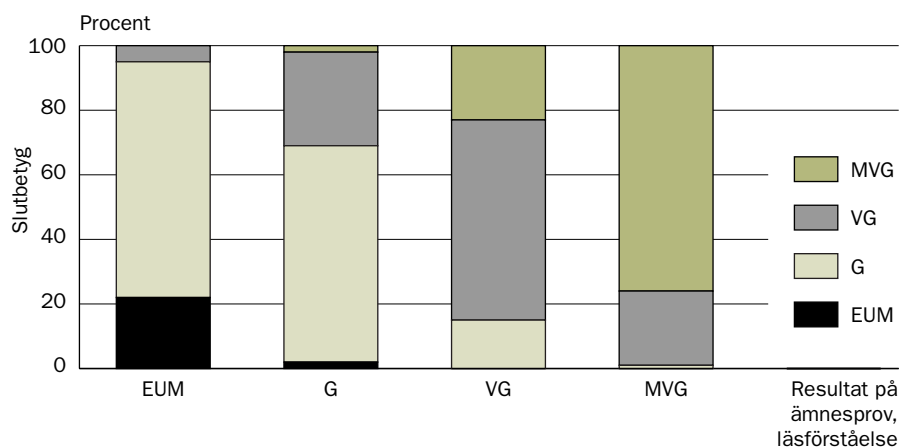
Diagram 11.13 Betyg på ämnesprov och slutbetyg



Störst andel elever som inte har nått målen finns på läsförståelsedelen i ämnesprovet. Rättningen av denna del anses inte vara påverkad av lärarens omdöme utan får betraktas som objektiv.

I diagram 11.14 jämförs betygssättningen på ämnesprovets läsprov med elevernas slutbetyg.

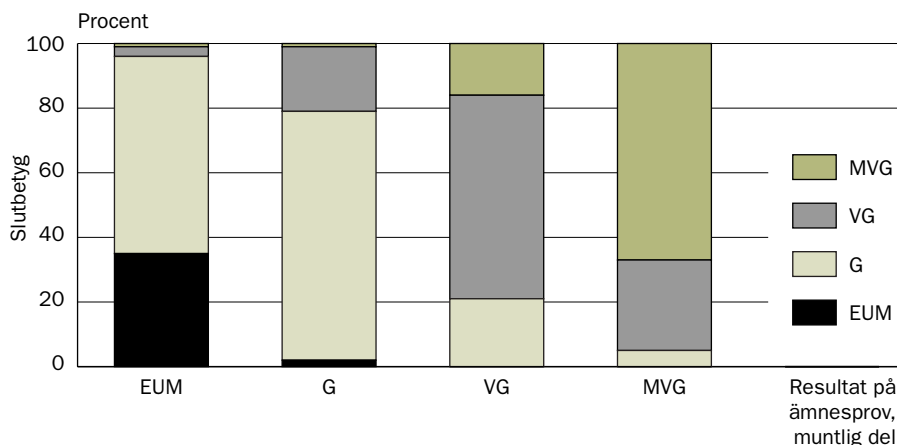
Diagram 11.14 Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets läsprov och slutbetyg



Det är vanligt att lärarna ger eleven betydligt högre slutbetyg än vad ämnesprovets lästest indikerar. Av de elever som enligt ämnesprovets lästest inte nådde godkändnivån (stapeln längst till vänster) fick nästan 80 procent godkänt eller högre betyg. På motsvarande sätt förhåller det sig med övriga betygsnivåer. Att slutbetyget är sämre än ämnesprovetsbetyget förekommer mindre ofta. Det är i första hand elever som har MVG på ämnesprovet som har fått lägre slutbetyg. I denna grupp har 23 procent fått VG och knappt 1 procent G.

På samma sätt kan betyg och kunskaper jämföras då det gäller elevernas ämnesprov B, den muntliga delen.

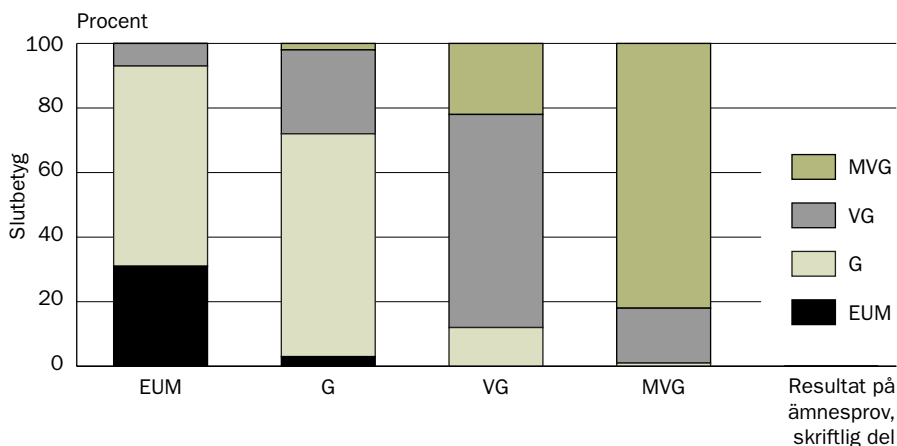
Diagram 11.15 Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets muntliga prov och slutbetyg



Överensstämmelsen mellan slutbetyg och ämnesprovetsbetyg på delprov B är relativt god. Det muntliga provet, som bedöms av lärarna med utgångspunkt i anvisade kriterier, tycks i högre grad än övriga delprov påverka slutbetyget.

Slutligen studeras relationen mellan slutbetyg och betyg på den skriftliga delen, C-provet.

Diagram 11.16 Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets skriftliga prov och slutbetyg



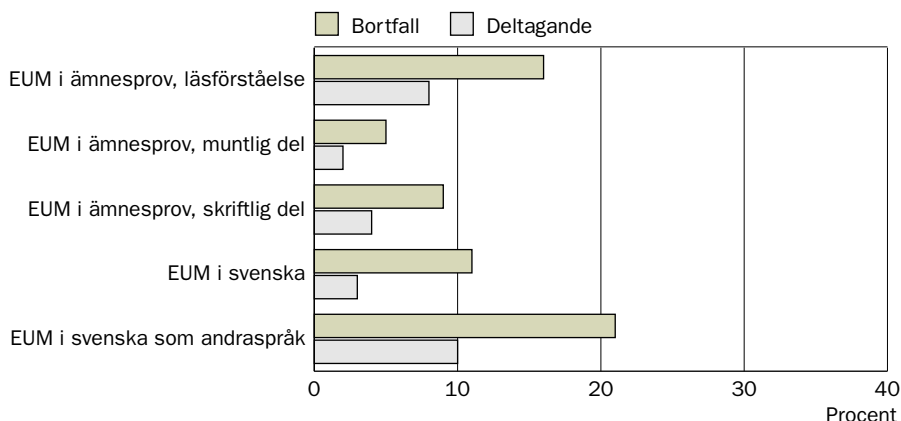
Även jämförelser mellan betyg på uppsatsen och slutbetyget visar att slutbetygen är högre än ämnesprovets uppsatsbetyg.

11.3 Elever med svaga resultat i läsning

Elever som har svaga resultat i läsning kan studeras med utgångspunkt i provresultat och slutbetyg, men också genom kartläggning av externt och internt bortfall. Det finns ett externt bortfall, 149 elever, som inte har deltagit i något prov eller någon enkät. Om dessa elever finns således inga uppgifter.

Dessutom finns ett internt bortfall, 897 elever, som inte har deltagit i NU-proven. I nedanstående diagram jämförs övriga resultat för dessa elever med resultat från resten av undersökningsgruppen. Observera att skalans maximum är 40 %.

Diagram 11.17 Andel elever som ej uppnått målen, jämförelser mellan bortfalls- och deltagandegruppen

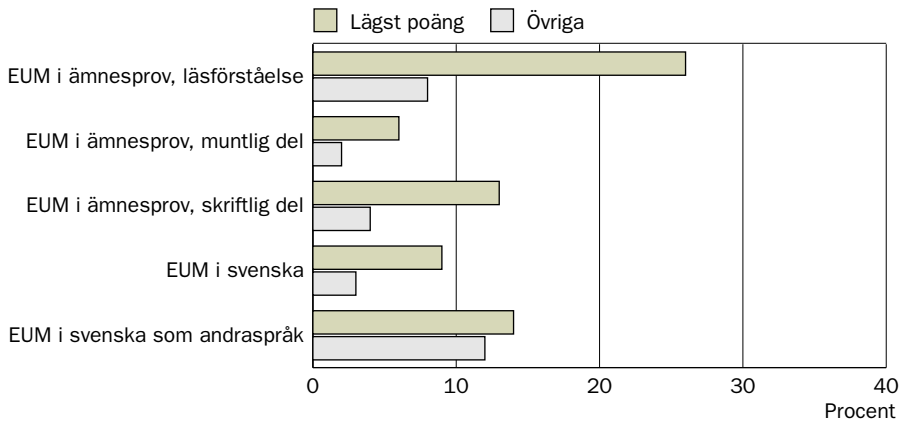


Bland de elever som inte har deltagit i NU-proven och vars betyg har kunnat studeras finns dubbelt så många, 16 procent, som inte har nått målen i läsning enligt ämnesproven. Det är ungefär samma förhållande då det gäller B- och C-delen. Andelen som inte har nått målen är 5 procent på det muntliga provet och 9 procent på det skriftliga. Även då det gäller betyg i svenska och svenska som andraspråk är andelen elever som ej nått målen betydligt större i bortfallsgruppen än i hela urvalet. Elever med svaga läsresultat är således överrepresenterade i det interna bortfallet.

Könsfördelningen i bortfallet är relativt jämn, 53 procent är pojkar. I gruppen är andelen elever som själva har invandrat 12,5 procent, motsvarande värde för hela urvalet är 8,8.

På samma sätt kan de elever som ingår i gruppen med de 10 procent lägsta poängen på både "Första skoldagen" och "Våra arbeten" studeras. I gruppen finns det 381 elever. Bland dessa har 349 elever deltagit och fått betyg i ämnesproven. Gruppens resultat på ämnesproven samt deras slutbetyg i svenska respektive svenska som andraspråk redovisas nedan.

Diagram 11.18 Andel elever som ej uppnått målen, jämförelser mellan gruppen med lägst poäng och övriga elever



Elevgruppen med de 10 procent lägsta poängen på NU-proven har betydligt oftare än övriga elever inte nått målen enligt övriga prov respektive slutbetyg. Könsfördelningen i gruppen är ojämn 73 procent är pojkar. I denna grupp har 15 procent av eleverna utländsk bakgrund.

11.4 Samvariation mellan resultat och andra faktorer

De bakgrundsvariabler som tagits fram i tidigare avsnitt kan här användas för att studera samvariationer mellan resultaten i svenska och olika bakgrundsfaktorer.

11.4.1 Lärarens betydelse

En studie av samvariation mellan olika lärarfaktorer och provresultaten visar mycket små korrelationskoefficienter för flertalet lärarfaktorer. Faktorer som inte samvarierar med resultatet är lärarnas kön, ålder och erfarenhet av yrket.

Tre lärarfaktorer visar emellertid statistiskt säkerställda samband då det gäller elevernas resultat, nämligen lärarkompetensen och lärarens trivsel.

Jämförelser med utgångspunkt i lärarens utbildning visar att de elever som undervisas av lärare som är utbildade i svenska har bättre resultat på samtliga ämnesprov och bättre betyg än elever som inte har ämnesutbildade lärare. Skillnaderna är inte stora, men genomgående och statistisk säkerställda då det gäller ett av NU-proven, ämnesprovets A-del, samt betyg i svenska som andraspråk. Också elever, vars lärare i sina arbetsuppgifter har handledning av lärarstudenter, uppvisar genomgående bättre resultat.

Den lärarfaktor som samvarierar starkast med elevresultaten är emellertid lärarnas upplevelser av trivsel. Denna uppvisar genomgående positiva samband med elevernas resultat. Dessa är statistiskt säkerställda när det gäller ämnesprovets A- och C-del samt betygen i svenska. Vid korrelationsberäkningar kan det naturligtvis diskuteras vad som är orsak och verkan. En tolkning kan innebära att elever till lärare som trivs har bättre betyg än elever vars lärare inte trivs, medan en alternativ tolkning kan vara att lärare som har duktiga elever trivs bättre än lärare som har elever med sämre resultat.

Även elevernas uppfattningar om läraren kan användas för att studera samvariation mellan lärarfaktorer och elevresultat. De i tidigare avsnitt framtagna variablerna "Lärorstöd" och "Lärarens undervisning" används här för bivariata korrelationsberäkningar.

Samvariation mellan elevernas uppfattningar om läraren och resultat på prov respektive betyg visas i nedanstående tabell.

Tabell 11.2 Samvariation mellan lärarens undervisning och resultat

	Lärorstöd	Lärarens undervisning
Första skoldagen	,09***	,07***
Våra arbeten	,09***	,07***
Ämnesprov, läsförståelse	,10***	,08***
Ämnesprov, muntlig del	,15***	,12***
Ämnesprov, skriftlig del	,13***	,11***
Betyg i svenska	,18***	,16***
Betyg i svenska som andraspråk	,22***	,16

Korrelationskoefficienterna visar genomgående positiv samvariation mellan "Lärorstöd" respektive "Lärarens undervisning" och goda resultat på de olika proven och på betygen. En stödjande lärare som undervisar bra kan förväntas ge goda elevprestationer, men det kan också antas att elever med goda resultat är mer nöjda med lärarens stöd och med lärarens undervisning.

11.4.2 Attitydernas betydelse

Även övriga faktorer som har beskrivits och tagits fram i tidigare avsnitt av redovisningen används för att studera samvariation. I nedanstående tabell redovisas samvariation mellan elevernas attityder och deras resultat.

Tabell 11.3 Samvariation mellan elevernas attityder och resultat

	Motivation	Läs- och skrivlust	Självskattning
Första skoldagen	,18***	,16***	,29***
Våra arbeten	,16***	,14***	,26***
Ämnesprov, läsförståelse	,21***	,16***	,35***
Ämnesprov, muntlig del	,24***	,18***	,35***
Ämnesprov, skriftlig del	,25***	,19***	,35***
Betyg i svenska	,32***	,23***	,40***
Betyg i svenska som andraspråk	,17	,05	,29***

Korrelationskoefficienterna går i förväntad riktning. Elever som är motiverade samt elever som gärna läser och skriver samt elever som har hög självskattning uppvisar genomgående bra resultat. Den kraftigaste korrelationen finns mellan betyg i svenska och de tre bakgrundsvariablerna.

11.4.3 Lärmiljöns betydelse

Även korrelationen mellan variablerna inflytande och stämning å ena sidan och resultat å andra sidan studeras nedan.

Tabell 11.4 Samvariation mellan lärmiljön och resultat

	Inflytande	Positiv stämning	Negativ stämning
Första skoldagen	-,10***	,09***	-,06***
Våra arbeten	-,10***	,09***	-,07***
Ämnesprov, läsförståelse	-,06***	,09***	-,02
Ämnesprov, muntlig del	-,03*	,10***	-,04**
Ämnesprov, skriftlig del	-,02	,09***	-,03*
Betyg i svenska	-,05***	,10***	-,07***
Betyg i svenska som andraspråk	,07	,20*	-,10

De positiva korrelationskoefficienterna innebär att en positiv stämning samvarierar med goda resultat i svenskprovets olika delar. De negativa korrelationerna är svaga men genomgående i samma riktning. Dessa innebär att stort elevinflytande och negativ stämning samvarierar med sämre resultat i de olika proven och betygen.

11.5 Sammanfattning och kommentarer

Elevernas kunskaper har bedömts med utgångspunkt i ämnesprov och två texter som har använts i tidigare utvärderingar.

- Andelen elever som ej nått målen i ämnesprovets läsförståelsedel uppgår till 9 procent, medan cirka 8 procent har fått betyget MVG. I det muntliga provet är det mindre än 3 procent av eleverna som ej nått målen, medan 13 procent har MVG. Även i det skriftliga provet är betygen bättre än i läsförståelseprovet. Andelen som ej nått målen uppgår till 4 procent, en något lägre andel än de tidigare två åren. Dessa båda prov bedöms av elevernas lärare.
- Drygt hundra slumpmässigt utvalda uppsatser har bedömts av externa bedömare. Bedömningen tog sin utgångspunkt i de kriterier och anvisningar som finns till ämnesproven. Denna bedömning visar bristande samstämmighet mellan lärarnas och de externas bedömningar. Lärarna bedömer uppsatserna mer positivt än vad de externa bedömarna gör. Jämförelser visar att 30 procent av pojkarna och 50 procent av flickorna har fått högre betyg av lärarna än av bedömargruppen.
- Det förekommer sällan att slutbetyget är sämre än betygen på ämnesproven. Av de elever som ej har nått målet på ämnesprovets läsförståelsedel har 80 procent fått godkänt slutbetyg. Det muntliga delprovet tycks i högre grad än övriga ämnesprov stämma överens med slutbetyget. Skolverket³⁸ menar emellertid att det råder relativt stor överensstämmelse mellan betyg i ämnesproven och slutbetyg, genom att cirka åtta av tio elever har samma provbetyg som slutbetyg. De nationella proven kan naturligtvis inte ge en helhetsbild av den komplexa kunskap som eleverna har i ämnet. Den bristande samstämmigheten mellan lärarnas betygsättning i svenska och provbetygen ger emellertid anledning till viss oro vad gäller elevers rättssäkerhet.
- Det är genomgående stora skillnader mellan olika elevgrupper. Det är flickor, elever med högt kulturellt kapital och elever med välutbildade föräldrar som har goda resultat. Skillnaderna mellan pojkar och flickor är stora. Det är dubbelt så många pojkar som flickor som ej har uppnått målen enligt ämnesprovets läsförståelsedel och nästan tre gånger så många enligt den skriftliga delen. Pojkarna har också av de externa bedömarna fått sämre omdömen på uppsatserna än flickorna. Undersökningar inom ramen för PISA³⁹ visar att det finns stora skillnader mellan pojkar och flickor inom

³⁸ Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74). Stockholm: Skolverket.

³⁹ Skolverket. (2001b). *PISA 2000 – Svenska femtonåringars läsförmåga och kunnande i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Skolverkets rapport nr 209. Stockholm: Skolverket.

samtliga OECD-länder, men att Sverige hör till den tredjedel av länderna där prestationsskillnaderna är störst.

- Resultat från NU-proven visar ett stort bortfall med en överrepresentation av elever som inte nått målen i de olika ämnesproven och i slutbetygen i svenska/svenska som andraspråk. Även elever som har utländsk bakgrund är något överrepresenterade i bortfallsgruppen. Elever som tillhör gruppen med de 10 procent lägsta antalet poäng på båda proven har sammanförts till en grupp om 381 elever. Majoriteten, 73 procent, i denna grupp utgörs av pojkar. Även elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade i gruppen.
- Det är naturligtvis svårt att studera lärarens betydelse för elevernas läsförmåga. Grunden till denna läggs före skolstart och genom alla år i skolan. För att få en bild av lärarens betydelse behöver alla lärare som eleven har undervisats av studeras, inte bara den lärare som eleven har under de senare åren i grundskolan. Trots detta finns resultat i utvärderingen som pekar ut ett antal lärarfaktorer som kan ha betydelse för elevernas resultat. Beräkningar av samvariation mellan olika faktorer och resultat visar positiva samvariationer mellan lärarens utbildning respektive trivsel och elevernas resultat. Elever som anser att de har stort stöd av läraren och att läraren undervisar bra har också bättre resultat än elever som inte instämmer i detta. Även Imsen⁴⁰ visar att lärarens motivation har stor betydelse för elevernas prestationer.
- Elevernas attityder visar positiv samvariation med resultatet. Inställningen att svenska är viktigt, intressant och roligt samt läs- och skrivlust samvarierar med goda resultat i ämnesprov och betyg.
- Lärmiljöns betydelse har studerats av t.ex. Rutter⁴¹ och Mortimer⁴², som har funnit en mängd faktorer i miljön som är viktiga för skolframgång. Även i denna utvärdering kan lärmiljöns betydelse visas. Positiv stämning samvarierar med goda resultat medan negativ stämning uppvisar motsatt samband.

⁴⁰ Imsen, G. (2003) *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte. Syntheserapport fra prosjektet "Læringsmiljøets betydning for elevenes utbytte av skolen"*. Norsk forskningsråd

⁴¹ Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P. & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours. Secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.

⁴² Mortimer, P. (1998). *The road to improvement. Reflections on school effectiveness*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

12

Jämförelser över tid

12 Jämförelser över tid

Resultat från enkäter och prov har redovisats i tidigare avsnitt i rapporten. I detta avsnitt jämförs resultat mellan åren 1992 respektive 1995 och 2003.

Ett antal frågor från de enkäter som gavs 1992 har upprepats 2003. Dessa ger underlag för jämförelser av attityder till svenskämnet och bedömning av elevernas kunskaper.

Dessutom finns i denna utvärdering ett läsprov som gavs 1992 och ett som gavs 1995. Med utgångspunkt i dessa prov kan elevernas läsförmåga de olika åren jämföras.

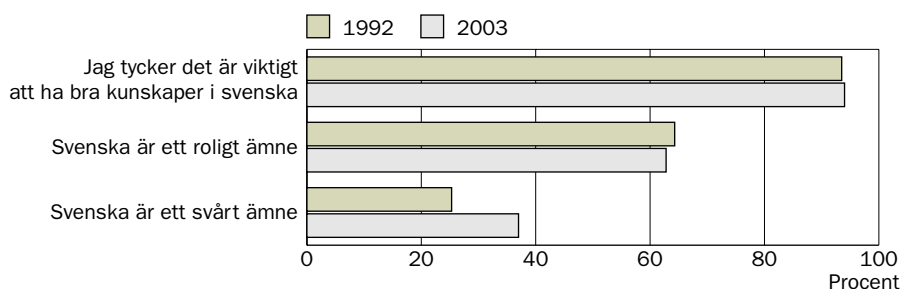
Eftersom undersökningsgruppen år 2003 jämförs med grupperna från 1992 respektive 1995 ingår samtliga elever, oavsett om de följer undervisningen i svenska eller svenska som andraspråk. Dessa elevgrupper behandlades som en grupp i de tidigare utvärderingarna. Beteckningen svenska används för elevresultat för båda elevgrupperna och frågeformuleringen utgår från svenskenkäterna. I 1992 års utvärdering ingick inte lärare i svenska som andraspråk, vilket innebär att svar från 2003 års enkät till lärare i svenska som andraspråk inte är med i jämförelserna nedan.

12.1 Elevernas attityder

Elevernas syn på ämnet mättes med tre frågor om hur roligt, svårt respektive viktigt ämnet är. Både elevernas och lärarnas syn på vad som är viktigt i undervisningen mättes 1992 med ett antal frågor om hur viktiga olika moment är. Samma frågor upprepades i den här aktuella utvärderingen.

Elevernas inställning, vid de båda utvärderingstillfällena, till hur viktigt, roligt respektive svårt ämnet är jämförs i nedanstående diagram, där svarsalternativen ”Stämmer ganska/mycket bra” redovisas.

Diagram 12.1 Attityder till svenskämnet, 1992 resp. 2003

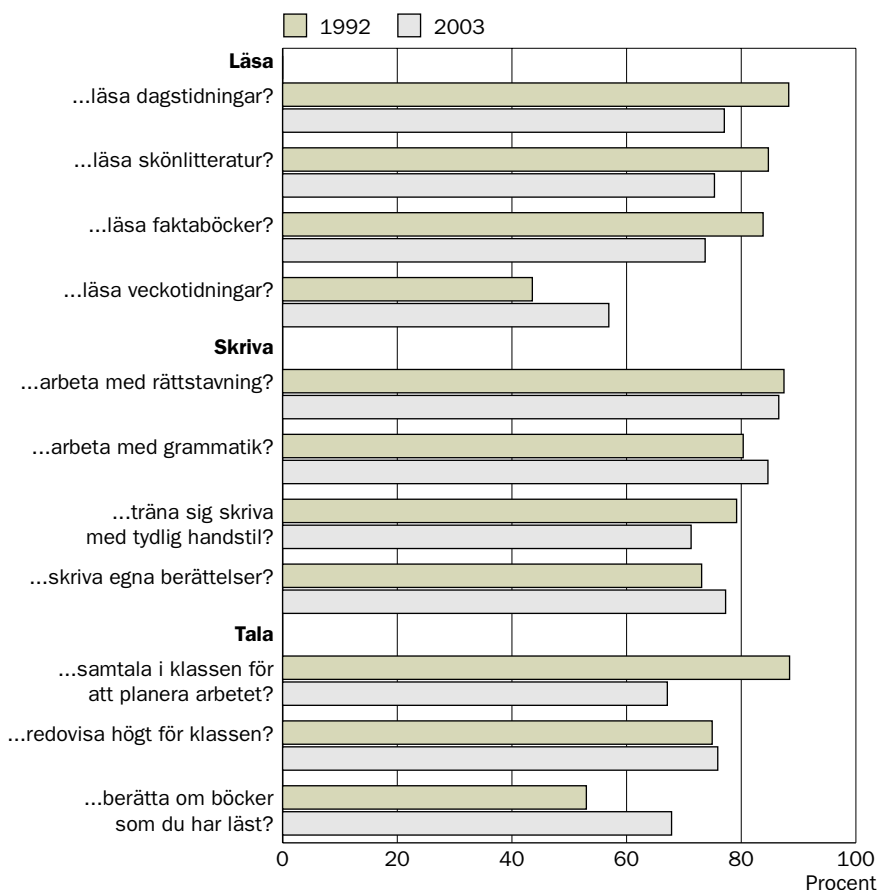


Svenska anses svårare av eleverna år 2003 jämfört med 1992. En jämförelse mellan de olika åren med eleverna grupperade efter kön, visar att både pojkar och flickor tycker att ämnet har blivit svårare. Pojkarna tycker att svenska har blivit viktigare, medan flickorna tycker att det har blivit mindre roligt.

Femton frågor om hur viktiga olika moment är ställdes till eleverna. Momenten har grupperats på ett annorlunda sätt i detta avsnitt jämfört med i rapportens tidigare delar, då den tidigare grupperingen byggde på kursplanerna från 2000, vilka inte var aktuella 1992. De olika avsnitten nedan behandlar således momenten läsa, skriva och tala.

Nedan redovisas andelen elever som har valt svarsalternativen "Ganska/ Mycket viktigt" vid de olika utvärderingstillfällena.

Diagram 12.2 Elevernas bedömning av olika moment i svenska, 1992 resp. 2003, rangordning inom varje tema "Hur viktigt är det att ..."



Elevernas åsikter då det gäller "Läsa" skiljer sig åt de olika åren. Tre av momenten uppfattades viktigare av eleverna 1992, nämligen att läsa skönlitteratur, dagstidningar och faktaböcker. Endast att läsa veckotidningar anses viktigare år 2003.

Skillnaderna mellan elevernas inställning till området "Skriva" de olika åren är små, men statistiskt säkerställda. De moment som ansågs viktigare 1992 är att skriva med tydlig handstil och att arbeta med rättstavning. Grammatik liksom att skriva egna berättelser anses något viktigare av eleverna 2003 jämfört med 1992.

När det gäller momentet att samtala i gruppen för att planera arbetet är det eleverna från 1992 som oftast har valt alternativet "Ganska/Mycket viktigt". Detta moment är också det där skillnaderna mellan åren är störst. Eleverna 2003 tycker att det är viktigt att berätta om böcker som de har läst i högre grad än 1992 års elever.

12.2 Lärarnas attityder

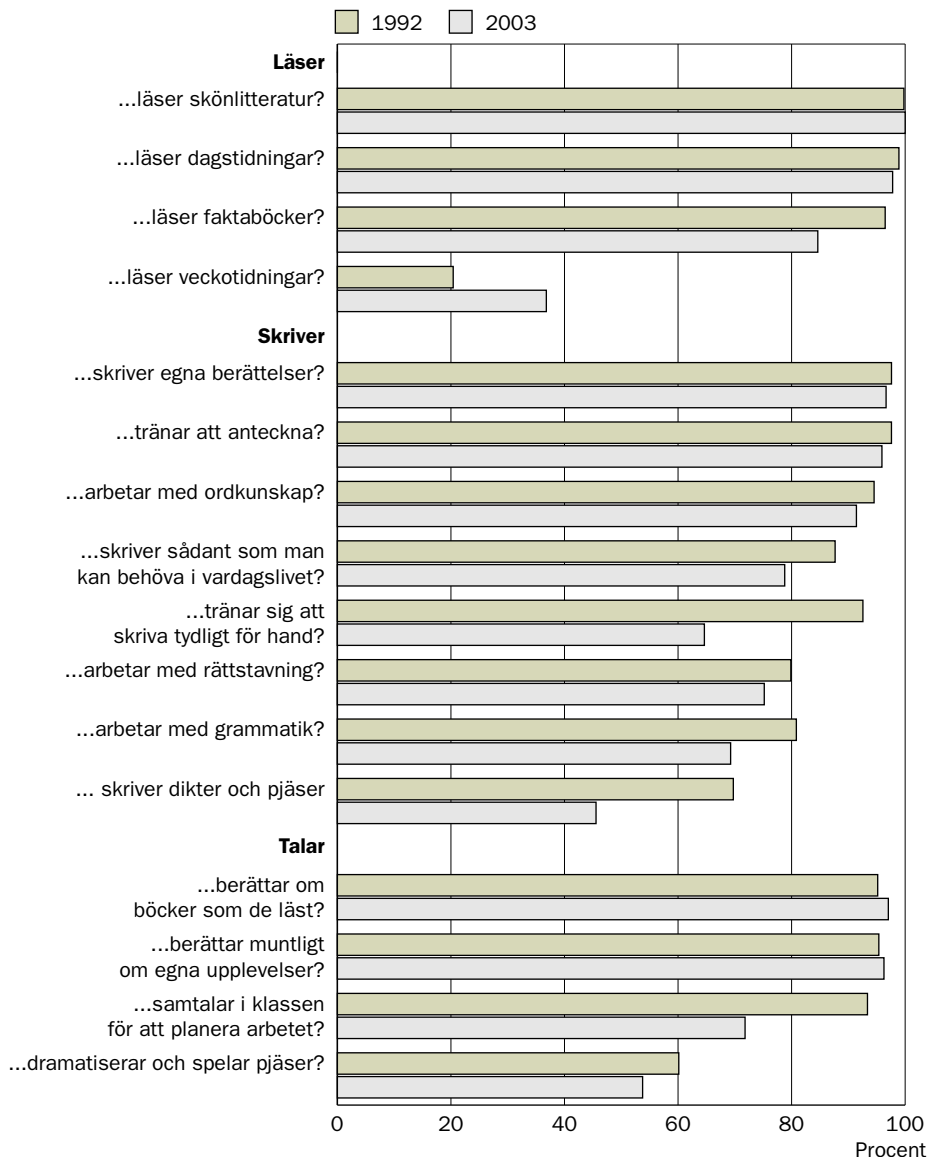
Sexton frågor till lärarna handlar om hur viktiga de tycker att olika moment inom svenskan är. Flertalet av frågorna är likalydande med elevernas, som redovisats ovan. Samma frågor gavs 1992 och 2003. Jämförelser kan göras i diagram 12.3 där andelen lärare som har valt alternativet "Ganska/Mycket viktigt" redovisas.

Läsning av skönlitteratur är det moment som bedöms viktigast och det ansågs lika viktigt 1992 som 2003. Att läsa dagstidningar och faktaböcker bedömdes som viktigare 1992 jämfört med 2003. Att läsa veckotidningar är det enda moment som anses viktigare 2003 jämfört med 1992, även om det inte heller 2003 bedöms särskilt viktigt.

Samtliga moment i området "Skriva" bedömdes viktigare 1992 än 2003. Skillnaderna mellan inställningen de olika åren är störst när det gäller att skriva tydligt för hand. Det är framförallt den formella övningen som lärarna bedömer mindre viktig år 2003.

Lärarna 1992 är överens med 2003 års lärare om betydelsen av momenten berätta om egna upplevelser och om lästa böcker. Däremot ansåg lärarna 1992 i större utsträckning att det är viktigt att samtala i klassen för att planera arbetet och att dramatisera och spela pjäser.

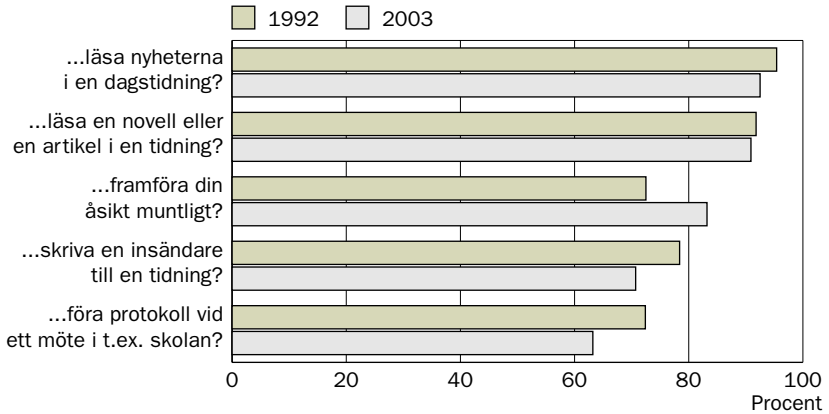
Diagram 12.3 Lärarnas bedömning av olika moment i svenska, 1992 resp. 2003, rangordning inom varje tema "Hur viktigt är det att eleverna ..."



12.3 Bedömning av elevernas kunskaper

I tidigare avsnitt har elevernas och lärarnas syn på elevernas kunskaper redovisats. I detta avsnitt jämförs svar från 1992 och 2003. I diagram 12.4 redovisas andelen elever som har valt alternativen "Ganska/Mycket bra".

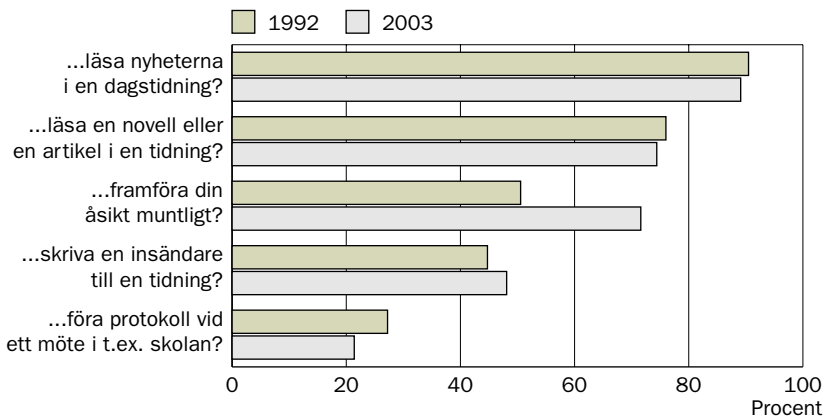
Diagram 12.4 Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, 1992 resp. 2003
 "Hur bedömer du att du klarar att ..."



Eleverna från 1992 års utvärdering har en mer positiv syn på de egna kunskaperna än 2003 års elever. Endast då det gäller att framföra sin åsikt muntligt skattar 2003 års elever sin förmåga högre.

Lärarna ombads att ta ställning till hur stor andel av eleverna som klarar olika moment i ämnet. I nedanstående diagram visas andelen lärare som har valt svarsalternativet "Mer än 75 %". Övriga svarsalternativ var "Mindre än 25 %" och "Cirka 50 %". Momenten är rangordnade med det moment där störst andel lärare har valt alternativet "Mer än 75 %" överst.

Diagram 12.5 Lärarnas syn på vilka moment som mer än 75 procent av eleverna klarar, 1992 resp. 2003, rangordning
 "Hur stor andel av eleverna bedömer du klarar att ..."



Lärarna bedömer liksom eleverna förmågan att framföra sin åsikt muntligt mer positivt 2003. I övrigt är skillnaderna mellan de båda åren små.

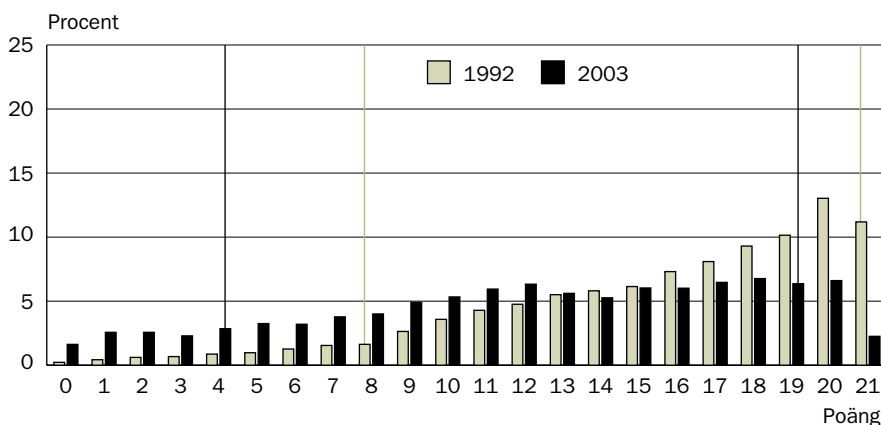
12.4 Provresultat

Jämförelser mellan provresultat i svenska mellan de olika utvärderingsåren kan göras med utgångspunkt i två läsförståelseprov och ett uppsatsprov.

12.4.1 Läsa

Läsförmågan mättes med två läsprov "Första skoldagen" och "Våra arbeten". "Första skoldagen" gavs 1992, medan "Våra arbeten" var 1995 års läsprov. I nedanstående diagram visas resultatet för "Första skoldagen".

Diagram 12.6 Resultat, Första skoldagen, 1992 resp. 2003



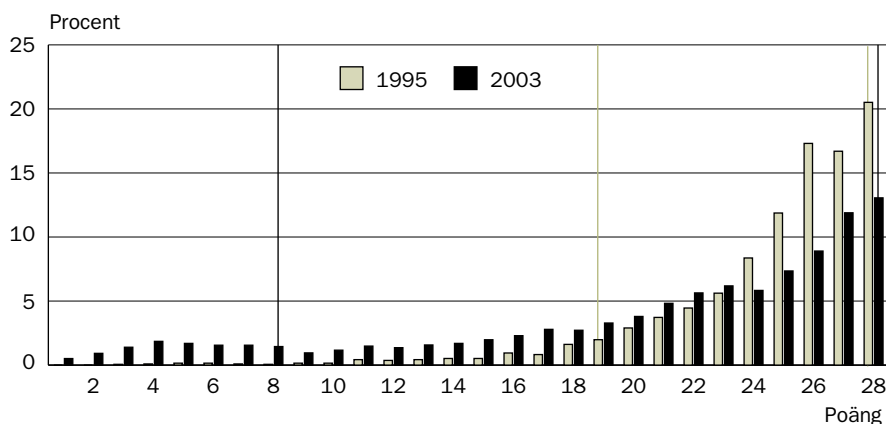
"Första skoldagen" var en lätt text för elever i skolår 9 och 1992 var resultatet kraftigt negativt snedfördelat, takeffekter uppstod. I årets utvärdering är fördelningen mer jämn vilket innebär att en betydligt större andel elever än vid föregående utvärdering har svaga resultat. En variansanalys med de båda årens resultat visar att även medelvärdena skiljer sig mycket åt mellan de båda åren. Det skiljer i genomsnitt 3,4 poäng. Spridningen år 2003 är stor, vilket bekräftar att allt fler elever har blivit sämre på läsförståelse.

I diagrammet finns linjer för de 10 procent bästa respektive sämsta resultaten inritade. Dessa linjer tydliggör skillnaderna mellan extremgrupperna. I 1992 års utvärdering gick gränsen för gruppen med de 10 procent sämsta resultaten vid åtta poäng eller färre. I 2003 års utvärdering är det 26 procent av eleverna som inte kommer över denna gräns. På motsvarande sätt krävdes det 1992 alla rätt på provet (21 poäng) för att tillhöra elevgruppen med de 10 pro-

cent bästa resultaten. I 2003 års utvärdering räckte det med 19 poäng för att ingå i denna grupp.

En jämförelse kan även göras med läsprovet från 1995. I diagrammet nedan visas fördelningen de båda åren.

Diagram 12.7 Resultat, Våra arbeten, 1995 resp. 2003



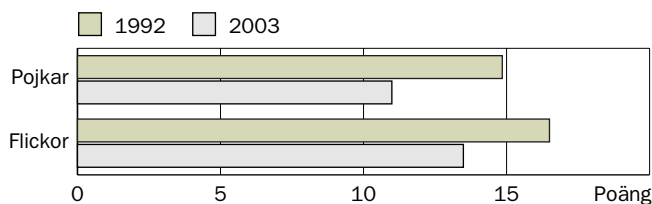
Även detta prov var mycket lätt för elever i år 9. Resultaten från båda åren visar en negativ snedfördelning. I detta prov skiljer det fyra poäng i medelvärde mellan de båda åren. Resultatet för år 2003 är betydligt sämre än det för år 1995. Spridningen 2003 är mycket stor, vilket också framgår av diagrammet ovan. Skillnaderna mellan eleverna har blivit större och fler elever har sämre resultat jämfört med 1995.

Även för detta läsprov visar de linjer i diagrammet som markerar gränserna för de 10 procent sämsta resultaten att denna grupp hade betydligt bättre resultat (fler poäng) 1995. För att tillhöra gruppen med de 10 procent bästa resultaten krävdes alla rätt på provet såväl 1995 som 2003. Andelen elever med detta resultat har emellertid minskat från 20 procent 1995 till 13 procent 2003.

Det finns möjligheter att göra jämförelser över tid med eleverna grupperade efter kön. I diagram 12.8 redovisas medelvärdesjämförelser mellan åren 1992 och 2003.

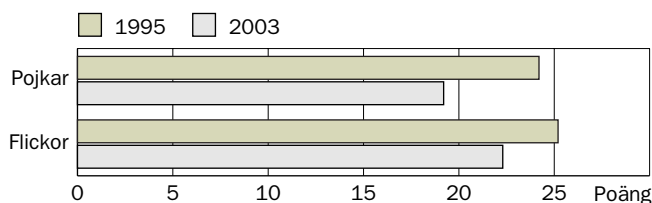
Skillnaderna mellan pojkarna är störst vid jämförelserna mellan åren och uppgår till nästan fyra poäng. Både pojkar och flickor har sämre resultat 2003 jämfört med 1992. Spridningen mellan eleverna har också ökat för både pojkar och flickor.

Diagram 12.8 Första skoldagen, pojkars och flickors resultat, 1992 resp. 2003



Även resultat från "Våra arbeten" kan studeras med eleverna grupperade efter kön.

Diagram 12.9 Våra arbeten, pojkars och flickors resultat, 1995 resp. 2003



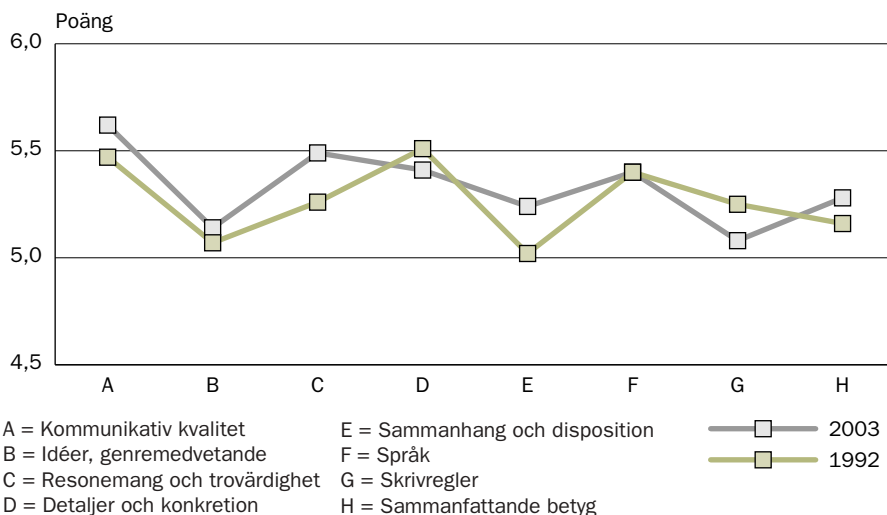
Skillnaderna är de samma som vid jämförelserna med 1992 års läsprov, "Första skoldagen". Det är även här pojkarnas resultat som har försämrats mest.

12.4.2 Skriva

Från 1992 fanns 156 uppsatser sparade. Ett lika stort slumpmässigt urval gjordes av uppsatser från 2003. Urvalet gjordes på samma sätt som tidigare år, vilket fick till följd att antalet uppsatser skrivna av pojkar blev större (71) än antalet flickuppsatser (49). I 1992 års urval går det inte att avgöra hur många uppsatser som är skrivna av pojkar respektive flickor. Uppsatserna bedömdes av externa bedömare enligt beskrivning i tidigare kapitel. Samtliga uppsatser har emellertid inte bedömts på grund av tidsbrist hos bedömargruppen. Fullständiga bedömningar genomfördes av 109 uppsatser från 1992 och 120 uppsatser från 2003. De bedömningskriterier som använts utgår från anvisningarna i de nationella proven. Dessa var naturligtvis inte aktuella 1992, vilket kan ha påverkat jämförelserna. En eventuell snedhet i resultatet p.g.a. förskjutning av synen på vad som är viktiga kvaliteter torde i första hand drabba 1992 års uppsatser, eftersom det kan antas att elevernas skrivande påverkats av de aktuella kriterier som fanns. Även den sneda könsfördelningen i 2003 års urval kan inverka på säkerheten i jämförelserna.

Bedömningen skedde enligt en tolvgradig skala, vilken redovisats tidigare. I diagram 12.10 visas medelvärden för de båda elevgrupperna.

Diagram 12.10 Medelvärde på de olika kvalitetsaspekterna i uppsatser 1992 resp. 2003



Det finns inga statistiskt säkerställda skillnader mellan de båda årens resultat på uppsatssproven. Det finns inte heller några tydliga tendenser när det gäller skillnader i medelvärden.

12.4.3 Möjliga förklaringar till skillnaderna mellan åren

I detta avsnitt söks förklaringar till de skillnader som kan iakttas mellan tidigare års resultat och 2003 års med avseende på inställning till hur viktiga olika moment i ämnet är, skattning av kunskaper samt läsning. Härvid diskuteras enkäter och prov, liksom elev- och lärarfaktorer.

Enkäter och prov

De frågor från enkäterna som har använts för jämförelserna mellan 1992 och 2003 var likalydande. I årets utvärdering fanns betydligt fler frågor vilket kan ha påverkat motivationen. Detta skulle i så fall visa sig i en uttrötningseffekt snarare än i lägre självskattning och förändrade attityder. Resultaten från enkäterna bör således inte ha påverkats av faktorer som är en följd av skillnader i datainsamlingen.

Läsproven har hanterats på något annorlunda sätt vid de olika tillfällena. Vid de båda tidigare provtillfällena gavs endast en av texterna. Denna var

emellertid kombinerad med andra texter. I årets utvärdering anslogs samma tid till provet och lärarna hade likalydande instruktioner som tidigare år. Texterna lästes emellertid under samma lektion, till skillnad från tidigare år. Detta kan ha påverkat resultaten på det prov som kom sist "Våra arbeten". Ett något större bortfall på denna text kan vara ett tecken på detta.

Även då det gäller rättningsarbetet finns det vissa skillnader de olika åren. Vid tidigare utvärderingar har rättningen skett på den ansvarande institutionen. Årets prov har rättats centralt av ett datorföretag varvid de öppna svaren har skannats in. Dessa öppna svar har sedan lästs från datorskärmen och rättats av ansvarande institution. Även om det är andra personer än tidigare år som har rättat 2003 års läsprov, finns det inget som tyder på att rättningen av de öppna frågorna har varit strängare i år.

Den yttre omständighet som förmodligen har betytt mest i sammanhanget är att de obligatoriska ämnesproven i svenska gavs vid ungefär samma tidpunkt som NU-proven. Detta kan ha inneburit att både lärare och elever har bedömt NU-proven som mindre viktiga. I tidigare bortfallsredovisning har det också diskuterats om elever med svaga läsresultat har fått avstå från att delta i provet. Även 1992 var dessa elever överrepresenterade i bortfallet. Om andelen elever med svaga läsresultat som har fått avstå från att genomföra proven är större i 2003 års bortfall, borde resultaten snarare vara bättre än sämre.

De öppna svaren som har kunnat studeras tyder på att en del elever inte har ansträngt sig för att prestera så bra som möjligt. Dessa svar visar en större försämring på resultaten än vad kryssfrågorna gör. Bland de öppna svaren märks svar som "vet ej" eller bara nonsens på ett stort antal frågor. Det kan inte utslutas att de svaga resultaten för dessa elever snarare beror på att de inte orkar än på att de inte kan. För en elev som inte orkar anstränga sig kan det vara mer arbetsamt att skriva ett öppet svar än att kryssa i ett alternativ. Ytterligare belägg för att motivationsbrist är en del av förklaringen, ger resultatredovisningen av ämnesproven. Bland de elever som ingår i gruppen med de tio lägsta poängen på NU-proven finns 55 elever som har VG eller MVG på ämnesprovets läsförståelsedel. Dessa elever borde inte ha haft svårigheter med NU-proven.

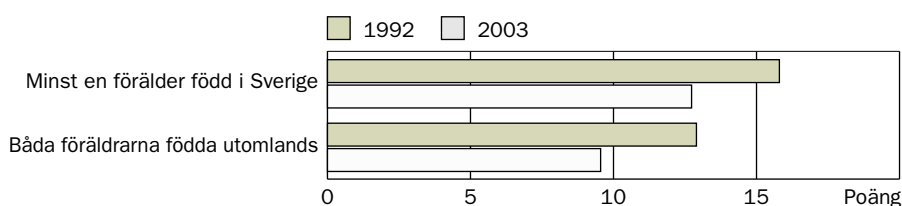
Resultaten från uppsatsproven visar inga skillnader mellan åren. Vad gäller skrivandet har det således inte skett en försämring. Uppsatserna ingick i ämnesproven och var därmed ett underlag för betygssättningen, vilket kan ha påverkat motivationen att nå ett bra resultat.

En viktig fråga blir om försämringen på läsresultat främst ska förklaras av bristande motivation eller av att läsförmågan har sjunkit. En kombination av försämrade läsförmåga och bristande motivation tycks vara den troligaste förklaringen.

Elevfaktorer

Elever som har utländsk bakgrund, båda föräldrarna födda utomlands, kan förmodas ha vissa svårigheter med förståelsen av texterna. Andelen elever med utländsk bakgrund går att jämföra för åren 1992 och 2003. Denna andel uppgick 1992 till 6 procent och 2003 till 12,2 procent av de svarande, vilket skulle kunna förklara en del av det sämre resultatet 2003. I nedanstående diagram redovisas därför resultaten på "Första skoldagen" 1992 och 2003 med eleverna grupperade efter etnicitet.

Diagram 12.11 Resultat för elever grupperade efter föräldrarnas bakgrund, 1992 resp. 2003



Av diagrammet framgår att även om elever med utländsk bakgrund utesluts återstår skillnaderna mellan åren.

Lärarytelse

När det gäller lärarnas attityder till ämnet kan jämförelser mellan åren endast göras av hur viktiga olika moment bedöms vara. Som tidigare redovisats lägger lärarna år 2003 inte lika stor vikt vid flertalet av momenten, vilket naturligtvis kan ha påverkat resultatet. Även om lärarna 2003 tycker att det är lika viktigt att läsa skönlitteratur, betonar de inte andra sorters läsning lika mycket som lärarna gjorde 1992.

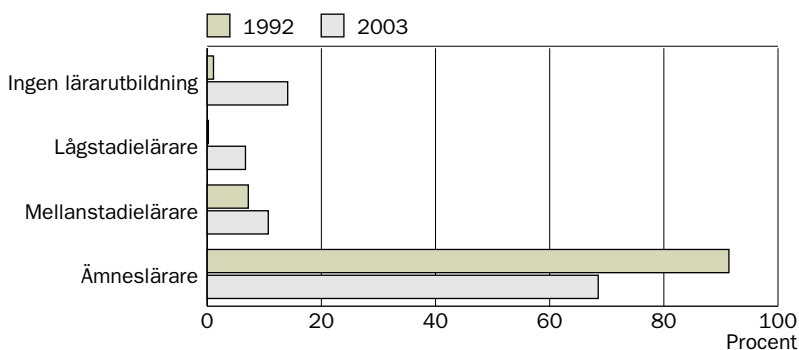
Andra lärarytelsefaktorer som kan användas för jämförelser handlar om lärarutbildning och antal tjänsteår. Frågorna är emellertid olika formulerade i de båda enkäterna. I 1992 års utvärdering formulerades detta:

- | | | |
|-----------------|---------------------|--------------------------|
| Grundutbildning | Lågstadie lärare | <input type="checkbox"/> |
| | Mellanstadie lärare | <input type="checkbox"/> |
| | Ämneslärare | <input type="checkbox"/> |

I 2003 års lärarenkät fanns en öppen fråga: "Vilken lärarutbildning har du?"

Genom att gruppera 2003 års lärare med utgångspunkt från de svarsalternativ som gavs 1992 kan jämförelser göras. I diagram 12.12 redovisas andelen lärare av olika kategorier de båda åren.

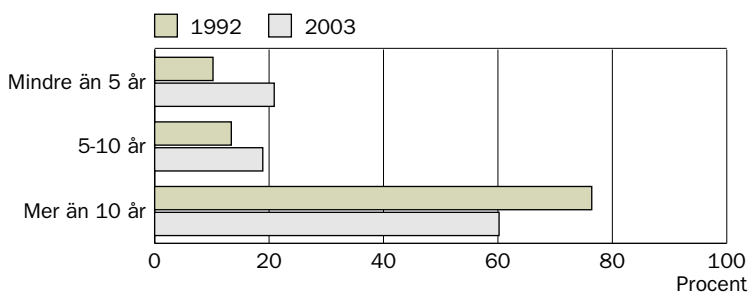
Diagram 12.12 Lärarnas utbildning, 1992 resp. 2003



Som framgår av diagrammet har andelen lärare utan lärarutbildning ökat markant mellan åren.

Även antal tjänsteår kan jämföras. I 1992 års enkät efterfrågades antal tjänsteår med svarsalternativen ”Mindre än fem”, ”Mellan fem och tio” samt ”Mer än tio”. I den allmänna lärarenkäten 2003 ställdes två öppna frågor vars svar har adderats, nämligen ”Hur många år har du arbetat som lärare före examen?” och ”Hur många år har du arbetat som lärare efter examen?”. I diagrammet nedan redovisas andelen svar på de olika svarsalternativen.

Diagram 12.13 Antal tjänsteår, 1992 resp. 2003



Andelen lärare med kort yrkeserfarenhet har fördubblats sedan 1992, på motsvarande sätt har andelen som har mer än tio års tjänstgöring minskat.

Då det gäller lärarfaktorer kan såväl skillnader i utbildning, som i erfarenhet möjligen förklara de försämrade resultaten.

12.5 Sammanfattning och kommentarer

- En inledande övergripande fråga visar vid jämförelse mellan 1992 och 2003 års utvärderingar att eleverna från 2003 anser att ämnet är svårare.
- Med utgångspunkt i elevers och lärares bedömning av hur viktiga olika moment i svenska är, har jämförelser mellan de båda åren genomförts. Att läsa skönlitteratur och att skriva egna berättelser anses lika viktigt av lärarna de båda undersökningsåren. Eleverna från 1992 anser emellertid i högre grad än 2003 års elever att läsning av skönlitteratur, men även läsning av dagstidningar och faktaböcker, är viktigt. Både elever och lärare i 2003 års undersökningsgrupp tycker det är viktigare att läsa veckotidningar, jämfört med uppfattningarna 1992. Elever och lärare i 1992 års utvärdering anser i större utsträckning än 2003 års undersökningsgrupp att det är viktigt med formell övning, att skriva tydligt för hand och att öva rättstavning. Slutligen bedöms momentet att samtala i gruppen för att planera arbetet mindre viktigt år 2003 av både lärare och elever.
- Vid båda utvärderingstillfällena har elever och lärare fått bedöma elevernas kunskaper inom olika områden av ämnet. En jämförelse mellan åren visar att eleverna i 2003 års utvärdering skattar förmågan lägre då det gäller att skriva en insändare till en tidning och föra protokoll vid ett möte. Även skattningen av kompetens med avseende på tidningsläsning är lägre än tidigare. De funderingar över att läskompetensen håller på att förändras till sin karaktär som förs fram i PIRLS⁴³ gäller således inte ökad kompetens med avseende på läsning av denna sorts texter.
- Endast när det gäller att framföra sin åsikt muntligt skattar elever och lärare förmågan högre 2003 jämfört med 1992. Det finns ingen möjlighet att göra objektiva jämförelser med avseende på den muntliga förmågan, men såväl elevernas som lärarnas bedömningar tyder på att det kan ha skett en förbättring.
- Resultaten från läsproven är betydligt sämre 2003 än tidigare år. Även PIRLS visar att resultaten har försämrats under tioårsperioden mellan 1991 och 2001, både med avseende på läsförståelse och läshastighet. I föreliggande utvärdering är spridningen större, vilket innebär att ett större antal elever än vid förra utvärderingen har svaga resultat. Även Skolverket⁴⁴ noterar en ökad spridning med avseende på betyg. Jämförelser med eleverna grupperade efter kön visar att skillnaderna mellan de båda årens pojkgrupper är störst liksom spridningen i pojkgruppen.

⁴³ Skolverket. (2003b). *Barns läskompetens i Sverige och i världen. PIRLS 2001*. Stockholm: Skolverket.

⁴⁴ Skolverket. (2003d). *Skolverkets lägesbedömning 2003*. (Dnr 01-2003:1547). Stockholm: Skolverket.

- Ett litet urval av uppsatser från de båda åren har jämförts enligt de kriterier som gäller för de nationella ämnesproven. Jämförelser visar inga skillnader mellan de olika åren. Kvaliteten i elevernas uppsatser har således inte ökat. Den grupp som ansvarar för ämnesproven menar emellertid att eleverna skriver allt längre uppsatser.
- En rad förklaringar till det försämrade resultatet med avseende på läsförmåga kan diskuteras. En förklaring skulle kunna vara att faktorer runt provtillfället kan ha påverkat elevernas motivation. Andelen elever med utländsk bakgrund har blivit större. Då denna elevgrupps resultat räknas bort återstår emellertid skillnaderna.
- När det gäller lärarbakgrund finns ett par faktorer som kan vara väsentliga i sammanhanget, nämligen lärarnas utbildning och antal tjänsteår. Lärarna år 2003 saknar oftare lärarutbildning och gruppen som har arbetat fem år eller mindre är dubbelt så stor 2003 som den var 1992.

13
Elever med
utländsk bakgrund

13 Elever med utländsk bakgrund

Då behovet av att belysa skolsituationen för elever med utländsk bakgrund är stort studeras situationen för denna grupp parallellt med andraspråkselevernas situation. De resultat som redovisas för hela gruppen elever med utländsk bakgrund bygger på enkätsvar, provresultat och betygsnoteringar för 730 elever med båda föräldrarna födda utomlands. Kapitlet inleds med en beskrivning av bakgrundsdata om eleverna.

13.1 Deltagande elever

Gruppen elever med utländsk bakgrund består av 381 pojkar (52 %) och 349 flickor (48 %). I forskning runt elever med utländsk bakgrund används ofta ursprungsland för att gruppera eleverna. En mycket grov indelning kan göras med utgångspunkt i geografiskt avstånd från Sverige. I nedanstående tabell redovisas föräldrarnas födelseländer indelade i tre grupper: "Övriga Norden" (utom Sverige), "Övriga Europa" (utom Norden) och "Övriga världen" (utom Europa). Sju elever har inte kunnat placeras in i någon av grupperna, men de har angett att deras båda föräldrar är födda utomlands.

Tabell 13.1 Moderns och faderns födelseländer i relation till varandra

Faderns födelseland	Moderns födelseland			Summa
	Övriga Norden	Övriga Europa	Övriga världen	
Övriga Norden	74	2	5	82
Övriga Europa	11	232	14	257
Övriga världen	16	21	347	384
Summa	101	256	366	723

Den största elevgruppen (347 elever) utgörs av elever med båda föräldrarna födda i "Övriga världen". Då elevernas båda föräldrar ibland är födda i olika delar av världen har moderns födelseland fått bilda utgångspunkt för jämförelser i detta kapitel.

Elevgruppen med moder född i "Övriga Norden" domineras av elever med ursprung i Finland, medan 60 procent av gruppen med ursprung i "Övriga Europa" har moder från f.d. Jugoslavien (155 elever). De största grupperna från "Övriga världen" utgörs av elever vars mödrar är födda i Iran (56), Turkiet (49), Chile (39) och Irak (38).

Invandringsgrupper från olika länder skiljer sig åt med avseende på en mängd bakgrundsvariabler. Jämförelser med utgångspunkt i moderns födelse-land innebär härigenom också jämförelser mellan grupper med olika bakgrund. Från vissa länder kommer högutbildade invandrare medan andra länders utvandrargrupper domineras av lågutbildade. Det finns även skillnader mellan olika länders grupper då det gäller motivet och tidpunkten för migration. Då elevgrupper jämförs med utgångspunkt i ursprungsland måste dessa samvariationer beaktas då de kan förväntas påverka elevernas skolsituation.

En viktig faktor är naturligtvis vistelsetiden i Sverige. Eleverna har i en fråga fått svara på i vilket land de är födda och vilket år de kom till Sverige. Tio elever har inte svarat på frågan om födelseland. Den grupp vars svar har kunnat studeras (720 elever med båda föräldrarna födda utomlands) består till 46 procent av elever som är födda i Sverige och till 54 procent av elever som själva har invandrat.

I nedanstående tabell redovisas eleverna grupperade efter invandringsår.

Tabell 13.2 Elevernas ankomsttid till Sverige

	Frekvens	Procent
Född i Sverige	335	45,9
Kommit till Sverige före skolstart	232	31,8
Kommit till Sverige i skolår 1-5	64	8,8
Kommit till Sverige i skolår 6-9	37	5,1
Ej svar	62	8,5

Svar på frågan om invandringsår saknas från 62 elever. Den största gruppen av de elever som har invandrat är de som kom till Sverige före skolstart, medan den minsta gruppen utgörs av elever som kommit till Sverige i skolår 6–9. Det får förmodas att det i urvalet har funnits fler elever i denna senare grupp, men då de är nybörjare i svenska kan de ha fått avstå från att besvara såväl enkäter som prov.

En jämförelse med utgångspunkt i moderns födelseland visar att 78 procent av elevgruppen med mödrar från Norden är födda i Sverige. Även i gruppen med mödrar från ”Övriga världen” är flertalet elever (53 %) födda i Sverige. Det är således framförallt elever med mödrar födda i Europa (70 % av gruppen) som själva har invandrat. Den största gruppen invandrade elever kommer från f.d. Jugoslavien.

Andelen föräldrar med eftergymnasial utbildning är i hela urvalet cirka 45 procent. I de elevgrupper med utländsk bakgrund som är födda i Sverige eller

har kommit till Sverige före skolstart är motsvarande andel mindre än 40 procent, medan 50 procent av föräldrarna som har kommit efter 1993 (elevernas skolstart) har eftergymnasial utbildning. I elevgruppen som har kommit i skolår sex till nio har 70 procent av föräldrarna eftergymnasial utbildning.

13.2 Elevernas språksituation

I undersökningsmaterialet finns det, genom en fråga, möjlighet att studera elevernas förstaspråk, vilket språk de talar med föräldrarna, betyg i modersmål respektive svenska som andraspråk samt språknivå.

13.2.1 Förstaspråk

I den allmänna elevenkäten fanns en fråga om vilket språk eleverna lärde sig tala först. Den elevgrupp som har angett att de har lärt sig att tala ett annat språk än svenska först utgörs till stora delar av gruppen som själva har invandrat.

Tabell 13.3 Språk som eleverna lärde sig tala först

	Frekvens	Procent
Svenska	126	17,3
Svenska och annat språk	259	35,5
Annat språk än svenska	337	46,2
Ej svar	8	1,1

Nästan en femtedel av eleverna med utländsk bakgrund har lärt sig att tala svenska först. Näst intill samtliga av dessa har kommit till Sverige före skolstart eller har Sverige som födelseland. En tredjedel har föräldrar födda i Norden. På frågan vilket annat språk eleven har lärt sig först har 582 elever angett det språk (utöver svenska) som de lärde sig först. I nedanstående tabell visas de fem största språkgrupperna i materialet.

Tabell 13.4 Annat språk än svenska som eleverna lärde sig tala först

	Frekvens
Arabiska	72
Persiska	48
Bosniska	43
Finska	43
Spanska	41

Den arabisktalande gruppen utgör en majoritet, 72 elever. Från ”Övriga Europa” är den största gruppen bosnisktalande och från ”Övriga Norden” är det de finsttalande eleverna som dominerar.

13.2.2 Språk som talas med föräldrarna

Eleverna har i två frågor fått svara på vilket språk de talar med sina båda föräldrar. I diagrammet nedan visas elevernas svar på de båda frågorna relaterade till varandra.

Tabell 13.5 Språk som talas med föräldrarna

Vilket språk talar du med din pappa?	Vilket språk talar du med din mamma?			Summa
	Enbart svenska	Svenska och annat språk	Enbart annat språk	
Enbart svenska	70	31	1	102
Svenska och annat språk	7	294	25	326
Enbart annat språk	1	45	130	176
Summa	78	370	156	604

Den största gruppen utgörs av elever som talar både svenska och ett annat språk med sina föräldrar. Det är vanligare att använda båda språken med sin mamma än med sin pappa. 130 elever talar enbart annat språk än svenska med sina båda föräldrar, medan 70 elever enbart talar svenska med föräldrarna. Med utgångspunkt i svar från dessa frågor kan eleverna, inför kommande jämförelser, delas in i tre grupper: elever som enbart talar svenska (70), elever som enbart talar ett annat språk med sina båda föräldrar (130) samt elever som talar svenska och ett annat språk (404) med föräldrarna.

13.2.3 Betyg i modersmål

Cirka en tredjedel (239) av eleverna har betyg i modersmål. I gruppen ingår knappt hälften (43 %) av de elever som enbart talar annat språk än svenska med sina båda föräldrar och en tredjedel (33 %) av dem som talar både svenska och annat språk med föräldrarna. Nästan 3 procent av de elever som enbart talar svenska hemma har betyg i modersmål.

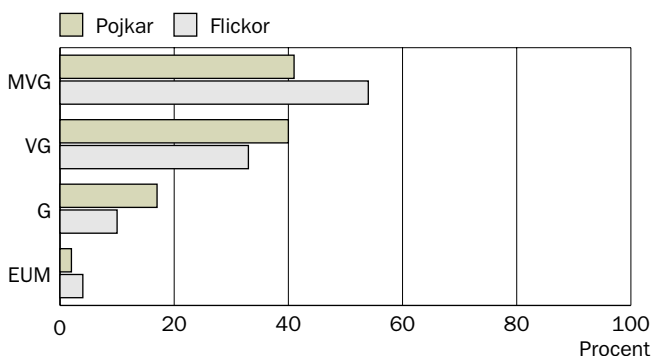
En indelning efter ursprungsland visar att endast 13 procent av eleverna med ursprung i Norden har betyg i modersmål. Motsvarande andelar för elever från Europa är 30 procent och från övriga världen 39 procent.

Jämförelser med utgångspunkt i ankomsttid till Sverige visar en relativt jämn fördelning av andelen elever i de olika grupperna som har betyg i mo-

derssmål. Bland elever som är födda i Sverige är andelen lägst (29 %), medan andelen är högst i gruppen som har kommit i skolår 1–5 (42 %).

Det en större andel av flickorna (39 %) jämfört med pojkarna (27 %) som har betyg i modersmål. Detta innebär att 56 procent av modersmåleleverna är flickor. Flickorna har också bättre betyg i modersmål än pojkarna enligt nedanstående diagram. 239 elever ingår i jämförelserna.

Diagram 13.1 Slutbetyg i modersmål, eleverna grupperade efter kön



Jämförelser mellan eleverna grupperade efter föräldrarnas utbildningsnivå respektive hemmets kulturella kapital visar inga skillnader mellan modersmåleleverna och övriga elever med utländsk bakgrund.

13.2.4 Betyg i svenska som andraspråk

I elevgruppen som har fått betyg i svenska som andraspråk ingår 173 elever, 142 med utländsk bakgrund, 5 med svensk bakgrund (en svensk förälder) och 26 elever där det saknas uppgifter om föräldrarnas födelseländer. I detta kapitel studeras endast resultat för elevgruppen med båda föräldrarna födda utomlands.

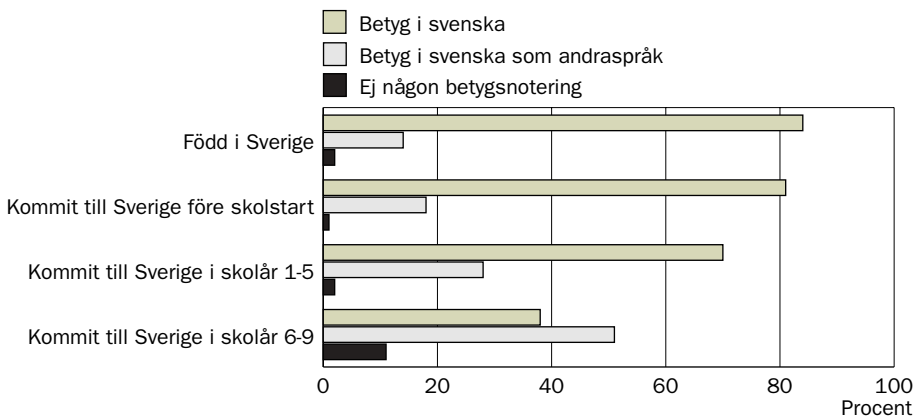
Könsfördelningen i gruppen som fått betyg i svenska som andraspråk är betydligt mer ojämn än i gruppen som helhet. Majoriteten, 59 procent, är pojkar.

Två tredjedelar av eleverna har mödrar födda utanför Europa, medan knappt en tredjedel har europeiska mödrar. En jämförelse med hela gruppen med utländsk bakgrund visar att elever med utomeuropeisk bakgrund är överrepresenterade i gruppen som har betyg i svenska som andraspråk. Detta kan troligen förklaras av att det språkliga avståndet mellan elevens förstaspråk och svenska oftast är stort för denna elevgrupp. Den största språkgruppen är liksom i hela materialet de arabisktalande eleverna.

Enligt tidigare redovisning har en mycket stor del av gruppen vistats i Sverige sedan före skolstart. Det är också dessa elever som dominerar i statisti-

ken över vilka som har fått betyg i svenska som andraspråk. I nedanstående diagram visas vilket av svenskämnen som eleverna har fått betyg i relaterat till vistelsetiden i Sverige.

Diagram 13.2 Ämnesbetyg, eleverna grupperade efter ankomsttid



Av diagrammet framgår att vistelsetiden har en avgörande betydelse för om eleven får betyg i svenska som andraspråk eller i svenska. Elever med utländsk bakgrund är emellertid en mycket heterogen grupp. Även om det finns starka samband mellan vistelsetid och språknivå, når eleverna inte med automatik högre språknivåer efter längre vistelsetid i Sverige. Det förefaller emellertid märkligt att elever som har vistats i Sverige sedan före skoltid fortfarande läser svenska som andraspråk. På motsvarande sätt är det förvånande att 38 procent av de elever som endast har varit i Sverige i fyra år eller färre undervisas i svenska. Förklaringar till detta torde vara den bristande organisationen runt ämnet.

I elevgruppen som har betyg i svenska som andraspråk är majoriteten (55 %) elever som har ett annat förstaspråk än svenska. Det finns emellertid även elever som har svenska som förstaspråk i gruppen liksom elever som har både svenska och ett annat förstaspråk.

13.2.5 Språknivå

Lärarna ombads att i ett protokoll ange elevernas språknivå för de elever som har svenska som andraspråk. Lärarnas noteringar omfattar 248 av eleverna med utländsk bakgrund. Övriga elever får förmodas behärska svenska så bra att de inte av lärarna betraktas som elever med ett annat förstaspråk än svenska.

Lärarnas bedömning gjordes med hjälp av den bokstavsgradering som utgår från en samling prov, benämnda SVAN-proven (förkortning av Svenska som

ANdraspråk). Bokstavsgraderingen från A till F har följande betydelse:

A Ingen färdighet (i svenska språket)

B Mycket stor skillnad (vid jämförelse med enspråkiga elever med svenska som förstaspråk)

C Stor skillnad

D Tydlig skillnad

E Liten skillnad

F Ingen skillnad

Vid redovisningen nedan används endast tre nivåer "Nybörjarnivå" (A–B), "Mellannivå" (C–D) och "Avancerad nivå" (E–F). Vistelsetiden i Sverige spelar en avgörande roll för hur långt eleverna har kommit i sitt förvärvande av svenska. I nedanstående tabell visas antalet elever på de olika språknivåerna relaterat till ankomsttid.

Tabell 13.6 Språknivå och ankomsttid till Sverige

Språknivå	Ankomst till Sverige				Summa
	Född i Sverige	Kommit före skolstart	Kommit i skolår 1-5	Kommit i skolår 6-9	
Nybörjarnivå	0	3	2	4	9
Mellannivå	30	28	14	10	82
Avancerad nivå	67	49	14	4	134
Summa	97	80	30	18	225

Endast tolv av de deltagande eleverna har bedömts ha språkkunskaper motsvarande nybörjarnivå (tre av dessa elever har inte svarat på frågan om ankomstår till Sverige). Bland elever som är födda i Sverige eller har kommit till Sverige före skolstart finns mer än hälften på avancerad nivå. Av de nyanlända har drygt hälften placerats på mellannivån, medan övriga fördelar sig jämnt på nybörjar- respektive avancerad nivå.

Den nivåbedömda gruppen kan även studeras med avseende på i vilket ämne eleverna har fått betyg.

I lärarnas protokoll finns bedömning av språknivån för 108 av eleverna med betyg i svenska som andraspråk. Endast 7 av dessa elever anses ligga på nybörjarnivå, 57 har bedömts tillhöra mellannivån medan 44 elever ligger på avancerad nivå.

Det finns enligt ovanstående tabell 36 elever som inte har betyg i svenska som andraspråk utan i svenska trots att de befinner sig på nybörjar- eller mel-

Tabell 13.7 Språknivå och ämne för betyg

Språknivå	Ämne för betyg			Summa
	Svenska	Svenska som andraspråk	Inget betyg	
Nyborjarnivå	4	7	1	12
Mellannivå	32	57	1	90
Avancerad nivå	94	44	8	146
Summa	130	108	10	248

lannivå. Nivåbedömningen innebär att det är stora skillnader mellan elevens språknivå och enspråkiga kamraters nivå. Detta betyder att det bland eleverna på dessa nivåer finns drygt en tredjedel som inte får betyg i svenska som andraspråk trots att de är i stort behov av undervisning i detta ämne. Samtidigt har 40 procent av eleverna på avancerad nivå betyg i svenska som andraspråk.

I gruppen finns det fyra elever som enbart talar svenska med sina båda föräldrar, medan 47 elever enbart talar ett eller flera andra språk med föräldrarna. Något mer än hälften använder således både svenska och ett annat språk i hemmet.

I nedanstående ruta visas en översikt över elevgruppen med utländsk bakgrund.

Ruta 13.6 Översikt över elevgruppen med utländsk bakgrund, 730 elever med båda föräldrarna födda utomlands.

347 elever har båda föräldrarna födda utanför Europa
155 elever från f.d. Jugoslavien utgör den största europeiska gruppen
385 elever har själva invandrat
126 elever lärde sig tala svenska först
534 elever talar ett annat språk än svenska med någon av sina föräldrar
142 elever har fått betyg i svenska som andraspråk

13.3 Attityder och kunskaper

Framgång i skolans alla ämnen är beroende av kunskaperna i svenska. Eftersom undervisningen bedrivs på ett språk som eleverna ännu inte behärskar till fullo, kan en del av eleverna med utländsk bakgrund befaras ha sämre förutsättningar för att tillägna sig kunskaper även i övriga ämnen. I nedanstående avsnitt studeras situationen för eleverna med avseende på attityder till och kunskaper i skolans olika ämnen. Svenska, engelska och matematik behandlas

mer ingående eftersom utvärderingen i dessa ämnen omfattade samtliga elever. Resultat i övriga ämnen liksom elevernas meritvärden beskrivs översiktligt i diagram.

Redovisningen inleds i samtliga ämnen med jämförelser mellan eleverna, grupperade efter etnicitet och kön. Undersökningsgruppen består av drygt 5 500 elever, något färre än 700 elever med utländsk bakgrund och knappt 5 000 elever med svensk bakgrund. Uppgifter om etnicitet saknas eller har ej kunnat tolkas från 788 elever. I de olika ämnena saknas dessutom svar och resultat i varierande omfattning.

Färdigheter i undervisningsspråket är naturligtvis den viktigaste bakgrundsvariabeln då olika skolresultat ska studeras. Tyvärr finns ingen variabel som ger en allsidig bild av elevernas färdigheter i svenska och som samtidigt omfattar samtliga elever med utländsk bakgrund. Lärarnas bedömning av språknivå omfattar, som tidigare nämnts, endast 248 av eleverna med utländsk bakgrund. För att i någon mån spegla språknivån används i stället svaren på en fråga om vilket år eleven kom till Sverige. Jämförelser med utgångspunkt i ankomsttid redovisas därför nedan i diagram. Data om elevernas ankomsttid har beskrivits i tidigare avsnitt. I detta avsnitt används en indelning av eleverna i två grupper, före och efter skolstart. I gruppen ”Före skolstart” finns 567 elever medan 101 elever tillhör gruppen ”Efter skolstart”.

Även samvariation med övriga bakgrundsvariabler som t.ex. om eleverna har betyg i svenska som andraspråk studeras men redovisas endast i text.

13.3.1 Svenska och svenska som andraspråk

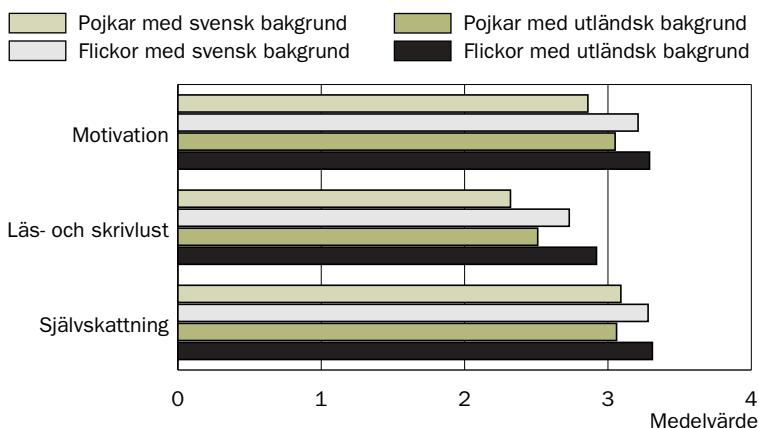
I beskrivningen av elevernas situation i svenska och svenska som andraspråk används svar från elevenkäterna i dessa båda ämnen, resultat från de nationella ämnesproven och de båda läsprov som ingick i NU-materialet samt slutbetyg i de båda ämnena. Enkät svar finns för 4 904 elever med svensk bakgrund och 683 elever med utländsk bakgrund. Provresultat från de olika ämnesproven kan studeras för mellan 5 420 och 5 797 elever, medan resultat från NU-proven finns för drygt 4 600 elever och slutbetyg i svenska eller svenska som andraspråk för 5 749 elever.

Motivation och självskattning

I tidigare kapitel har elevernas skolsituation studerats med utgångspunkt i svar från enkäterna i svenska och svenska som andraspråk. Ett urval av områden, främst motivation och självskattning, studeras med fokus på elever med utländsk bakgrund. I jämförelser med utgångspunkt i etnicitet ingår samtliga elever som deltagit i utvärderingen. Jämförelser mellan eleverna grupperade efter ankomsttid till Sverige omfattar endast elevgruppen med utländsk bakgrund.

De variabler, "Motivation", "Läs- och skrivlust" samt "Självskattning", som skapats i tidigare avsnitt, används här för att studera om det finns skillnader mellan elever med utländsk respektive svensk bakgrund. Variablerna är medelvärden av ett antal frågor. Maximalt värde i variablerna är 4 vilket innebär att eleverna har valt svarsalternativ som "Stämmer mycket bra" respektive klarar "Mycket bra". I nedanstående diagram är eleverna uppdelade efter etnicitet och kön.

Diagram 13.3 Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön

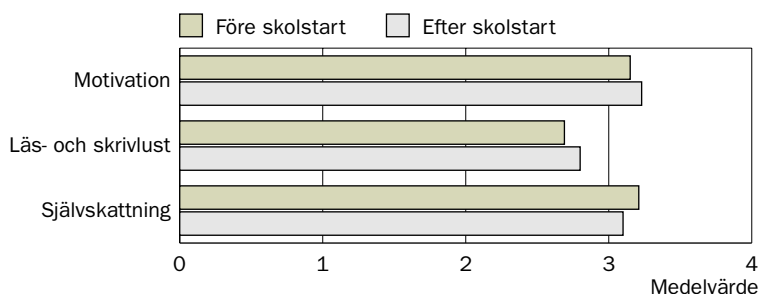


Liksom för elever med svensk bakgrund är det bland elever med utländsk bakgrund flickorna som är mest motiverade och har störst läs- och skrivlust samt skattar sin egen förmåga i svenska högst. För dessa båda variabler har eleverna med utländsk bakgrund något högre värden än elever med svensk bakgrund. Det är således pojkar med svensk bakgrund som är minst motiverade och känner minst läs- och skrivlust. Könstillhörighet inverkar på självskattningen för såväl elever med svensk som med utländsk bakgrund. Det är flickorna som skattar sin förmåga i svenska högst.

Motivation och självskattning för elevgruppen med utländsk bakgrund studeras i diagram 13.4 med utgångspunkt i vistelsetiden i Sverige. Det är små skillnader mellan elevgrupperna. Det är emellertid elever som har varit i Sverige sedan före skolstart, som är minst motiverade och har minst läs- och skrivlust. Dessa skillnader kan möjligen förklaras utifrån socioekonomiska olikheter, då föräldrarna till denna elevgrupp är lägre utbildade än jämförelsegruppernas föräldrar.

Då det gäller självskattning är det elevgruppen med kortast vistelsetid i Sverige som skattar sina kunskaper i svenska lägst.

Diagram 13.4 Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter ankomsttid



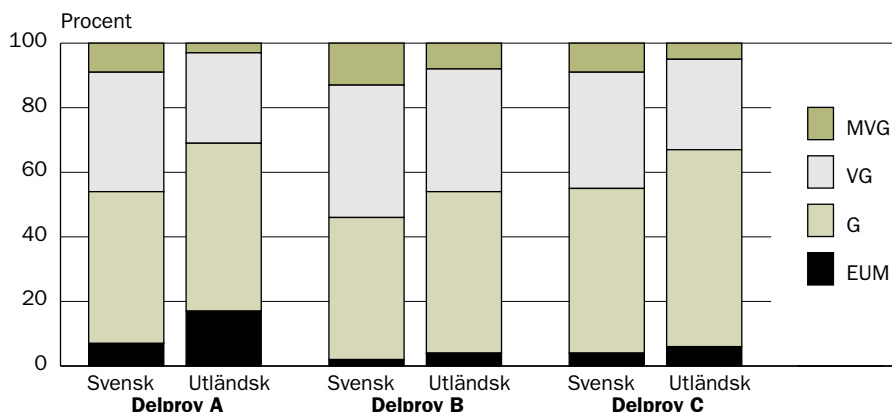
Elever med kort vistelsetid i Sverige har oftare än övriga elever betyg i svenska som andraspråk. Elever som har fått detta betyg har betydligt högre värden i variablerna "Motivation" och "Läs- och skrivlust" medan de skattar sina kunskaper i svenska lägre än de elever som har betyg i svenska.

Jämförelser mellan eleverna grupperade efter vilket språk de talar med sina föräldrar visar att det är elever som talar både svenska och ett annat språk med sina föräldrar som är mest motiverade och känner mest läs- och skrivlust. De skattar också sina kunskaper högre än de båda andra grupperna. Detsamma gäller gruppen som har betyg i modersmål då den jämförs med övriga elever med utländsk bakgrund.

Kunskaper

I detta avsnitt studeras elevernas resultat med avseende på ämnesprov, NU-prov och betyg. Resultat för elever med utländsk bakgrund jämförs med resultat från elever med svensk bakgrund. I nedanstående diagram visas resultat på ämnesprovet för samtliga elever grupperade efter etnicitet.

Diagram 13.5 Ämnesprov svenska, eleverna grupperade efter etnicitet



Det är stora skillnader mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund. Dessa skillnader gäller särskilt Delprov A där 17 procent av eleverna med utländsk bakgrund ej uppnått målen. Motsvarande andel av elever med svensk bakgrund är 7 procent.

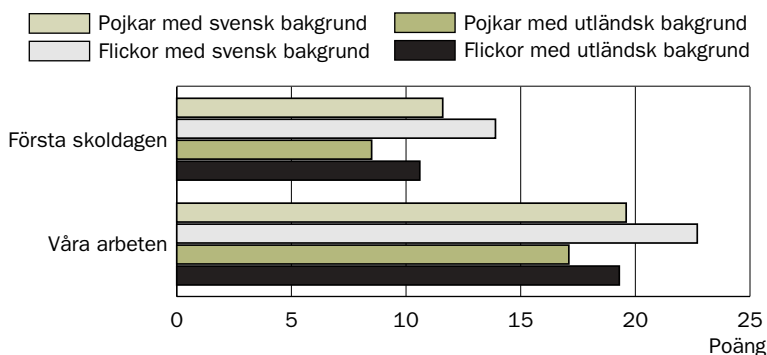
En jämförelse mellan grupperna med avseende på slutbetyget i svenska visar att det är en marginellt mindre andel elever med utländsk bakgrund som har betyget VG. Skillnaderna mellan grupperna är emellertid stora på MVG-nivån, det är hälften så stor andel i gruppen med utländsk bakgrund som har detta betyg (8,0 % jämfört med 16,1 %).

I elevgruppen med utländsk bakgrund är det i första hand pojkarna som inte har nått målen i de olika delarna av ämnesproven. En femtedel av pojkarna med utländsk bakgrund har ej uppnått målen i läsförståelse (Delprov A). I övriga delprov är det 5 respektive 7 procent av pojkarna som ej nått målen.

Det är inte någon skillnad mellan pojkarnas och flickornas slutbetyg i svenska som andraspråk för elevgruppen med utländsk bakgrund. I svenskbetygen är det emellertid stora skillnader då det gäller betygen VG och MVG. En majoritet av flickgruppen (54 %) har något av dessa betyg, medan motsvarande värde för pojkgruppen är 35 procent.

Ytterligare jämförelser av läsförståelsen kan göras med utgångspunkt i de två läsprov som gavs inom den nationella utvärderingen. I nedanstående diagram jämförs resultaten för samtliga elever grupperade efter såväl etnicitet som kön.

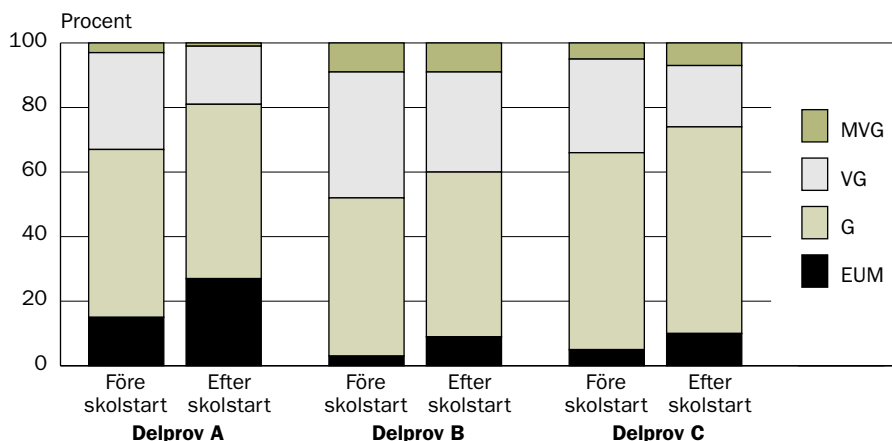
Diagram 13.6 NU-prov, eleverna grupperade efter etnicitet och kön



Resultaten från båda proven går i samma riktning. Flickor med svensk bakgrund har bäst resultat, därefter kommer pojkar med svensk bakgrund och sedan flickor med utländsk bakgrund. Sämst resultat har pojkar med utländsk bakgrund.

I syfte att belysa vistelsetidens betydelse för läsförståelsen jämförs resultaten för eleverna med utländsk bakgrund grupperade efter ankomsttid till Sverige. I

Diagram 13.7 Ämnesprov svenska, eleverna grupperade efter ankomsttid

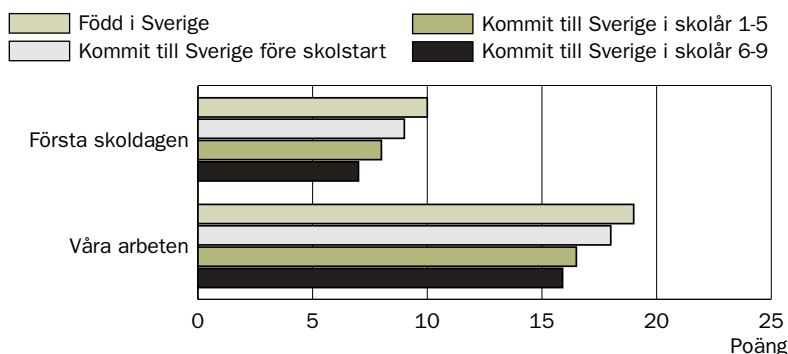


gruppen som har beteckningen "Före skolstart" ingår 567 elever som är födda i Sverige eller har kommit till Sverige före skolstart, medan 101 elever har invandrat efter skolstart.

Jämförelser med utgångspunkt i ankomsttiden visar att det bland de elever som har kortast vistelsetid i Sverige finns störst andel som ej uppnått målen. På motsvarande sätt har elevgruppen som är född i Sverige eller har kommit till Sverige före skolstart störst andel som har uppnått målen.

Även de båda läsprov som ingick i NU-materialet används nedan för att belysa betydelsen av vistelsetiden.

Diagram 13.8 NU-prov, eleverna grupperade efter ankomsttid



Resultaten från NU-proven bekräftar ämnesprovets resultat. Vistelsetiden i Sverige är som förväntat avgörande för resultaten även på NU-proven.

Jämförelser mellan eleverna grupperade efter i vilket ämne de får betyg visar stora skillnader mellan grupperna. Det är också denna bakgrundsvariabel som

betyder mest för resultaten i ämnesproven. Förklaringen är naturligtvis att de kriterier som styr vilken undervisning eleverna ska följa utgår från elevernas språknivå. Det svåraste provet för andraspråksgruppen var Delprov A som innebar läsförståelse, medan det lättaste var det muntliga provet.

Slutbetygen för elevgruppen med utländsk bakgrund kan också studeras med utgångspunkt i vilket ämne eleverna har fått betyg i. I den grupp som har slutbetyg i svenska som andraspråk finns 11 procent som inte har nått målen i ämnet. Motsvarande andel för elevgruppen med betyg i svenska är 2 procent.

Jämförelser mellan elever med utländsk bakgrund med utgångspunkt i om de har betyg i modersmål eller ej, visar endast statistiskt säkerställda skillnader då det gäller det muntliga delprevet, där elever med betyg i modersmål har bättre resultat. Detta är också den genomgående trenden för samtliga prov i ämnet.

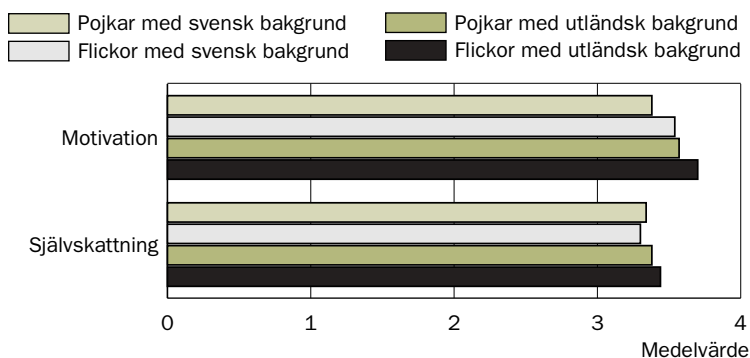
13.3.2 Engelska

I detta avsnitt beskrivs elevernas attityder till och kunskaper i engelska med utgångspunkt i svar från elevenkäten i engelska och resultat från de nationella ämnesproven. Enkätsvaren omfattar 4 902 elever med svensk och 677 elever med utländsk bakgrund. Resultat från de olika ämnesproven finns för mellan 4 552 och 4 744 elever varav drygt 550 har utländsk bakgrund.

Motivation och självskattning

Elevernas motivation mäts med två påståenden ”Engelska intresserar mig” och ”Jag tycker det är viktigt att ha bra kunskaper i engelska”. Medelvärdet på dessa svar bildar variabeln ”Motivation”. På samma sätt är variabeln ”Självskattning” medelvärdet av tio frågor om hur eleven skulle klara olika situationer där det behövs kunskaper i engelska. Maximalt värde i variabelerna är 4, som innebär att eleven har valt alternativet ”Stämmer mycket bra” respektive skulle klara situationen ”Mycket bra” på samtliga påståenden/frågor.

Diagram 13.9 Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön



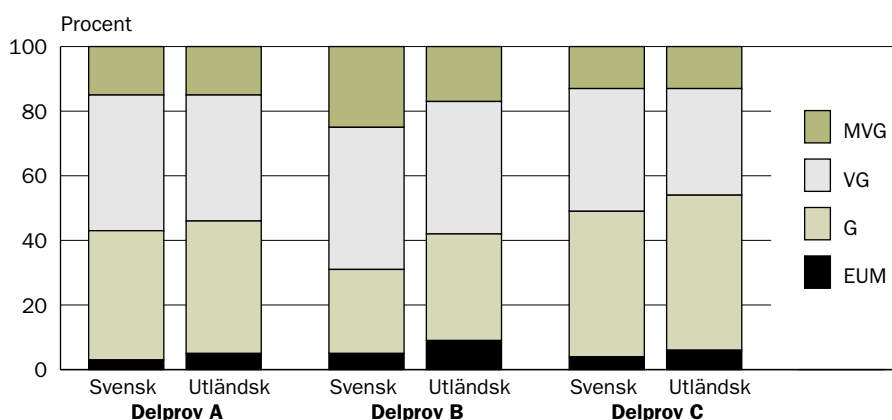
Skillnaderna mellan grupperna är störst då det gäller motivation. Eleverna med utländsk bakgrund är mer motiverade än eleverna med svensk bakgrund. Mest motiverade är flickorna som har utländsk bakgrund. Det är också denna grupp som skattar sin förmåga högst då det gäller att klara sig i olika situationer där det krävs kunskaper i engelska.

Det finns inga skillnader med avseende på motivation och självskattning för elever med utländsk bakgrund då dessa jämförs med avseende på ankomsttid till Sverige. Däremot har elever med betyg i modersmål högre värden i såväl motivation som självskattning.

Kunskaper

Då urvalet av bedömda NU-prov i läs- och hörförståelse innefattade för få elever med utländsk bakgrund studeras resultaten i engelska med utgångspunkt i ämnesprov och slutbetyg. Ämnesprovet består av tre delar. Part A mäter muntlig interaktion och produktion och innebär att två till fyra elever i taget samtalar med varandra om ett gemensamt tema och utifrån en given modell. Läraren bedömer elevernas muntliga förmåga med stöd av kommenterade och bedömda exempel. Part B prövar elevernas förmåga att förstå skriven och talad engelska och svara på frågor av varierande typ. Part C mäter elevernas förmåga att uttrycka sig fritt i skrift. Även till Part B och C finns bedömningsanvisningar som stöd för lärarnas betygssättning av proven.

Diagram 13.10 Ämnesprov engelska, eleverna grupperade efter etnicitet



I Part A och C (de produktiva delarna) är andelen elever som ej nått målen något större i elevgruppen med båda föräldrarna födda utomlands. Det är emellertid i Part B som skillnaderna är störst. I Part B krävs egenproducerade svar och möjligheten att fritt välja ord och innehåll är mindre än i de övriga delpro-

ven. Part B har i tidigare års ämnesprov⁴⁵ visat sig vara svårare för de elever som har haft svårast att nå målen i engelska.

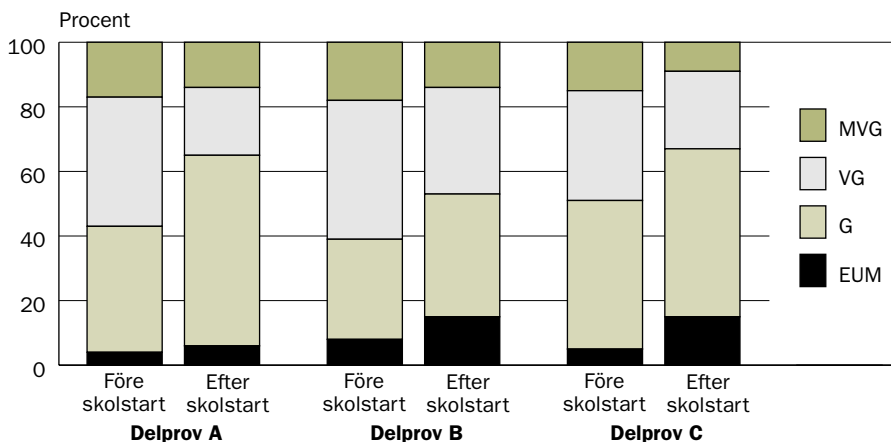
Även jämförelser mellan de båda gruppernas slutbetyg i engelska visar stora skillnader. Andelen elever som inte har nått målen uppgår i gruppen med utländsk bakgrund till 6,9 procent, medan motsvarande andel i gruppen med svensk bakgrund är 3,6 procent. På motsvarande sätt har 48,5 procent av eleverna med utländsk bakgrund fått slutbetyget VG eller MVG. Bland elever med svensk bakgrund har 56,9 procent nått dessa betyg.

Från tidigare års ämnesprov rapporteras att flickorna i hela urvalsgruppen var överlägsna pojkarna framförallt i Part C och A, d.v.s. de delprov som mäter produktiv och interaktiv förmåga. Skillnaderna mellan könen var minst i Part B som handlar om receptiv förmåga. Då det gäller elever med utländsk bakgrund är det samma tendenser i Part A och C medan pojkarna har marginellt bättre resultat än flickorna i Part B. 11 procent av flickorna med utländsk bakgrund har inte nått godkänt resultat i B-provet.

En jämförelse av slutbetygen för elever med utländsk bakgrund visar marginella skillnader mellan könen. Det är emellertid flickor som har något bättre betyg. 7,2 procent av pojkarna och 6,4 procent av flickorna har ej nått målen, samtidigt som 45 procent av pojkarna och 52 procent av flickorna har VG eller MVG.

Vistelsetidens betydelse för resultaten på ämnesproven studeras i nedanstående diagram. Endast elever med utländsk bakgrund ingår i jämförelserna.

Diagram 13.11 Ämnesprov engelska, eleverna grupperade efter ankomsttid



⁴⁵ Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92).

I elevgruppen som har kommit till Sverige efter skolstart är andelen elever som ej har uppnått målen stor i såväl Part B som i Part C. Det finns även skillnader mellan grupperna när det gäller att nå högre betyg. Skillnaderna gäller framförallt Part A där majoriteten av eleverna som har kommit till Sverige före skolstart har VG eller MVG. Motsvarande andel bland elever som har kommit efter skolstart är drygt en tredjedel.

Jämförelser av slutbetygen för eleverna grupperade efter vistelsetid visar att 13,5 procent av de elever som kommit till Sverige efter skolstart inte har nått målen för godkänt betyg. Andelen elever i gruppen som har VG eller MVG uppgår till 38 procent. Motsvarande värden för elever som har varit i Sverige sedan före skolstarten är 5,6 procent som ej har nått målen och 50,3 procent som har VG eller MVG.

De elever som har betyg i svenska som andraspråk uppvisar sämst resultat på samtliga delprov i engelska. På Part B är det nästan en tredjedel av dessa elever som inte har nått målen. Detta märks också i slutbetygen där 18 procent av andraspråkseleverna ej har nått målen för godkänt betyg i engelska. Störst skillnader är det i Part B, det delprov som enligt ovan är svårast att klara för elever som har svårt med ämnet.

När det gäller modersmålsundervisningen är bilden den motsatta. Elever som har betyg i modersmål har genomgående bättre resultat på samtliga prov och högre slutbetyg i engelska.

13.3.3 Matematik

Elevernas attityder studeras med utgångspunkt i elevenkäten i matematik, medan kunskaperna belyses med hjälp av det nationella ämnesprovet. Enkäterna har besvarats av 4 871 elever med svensk och 670 elever med utländsk bakgrund. De olika ämnesproven omfattar mellan 3 167 och 3 637 elever, varav cirka 10 procent har utländsk bakgrund. Resultaten från ämnesproven måste emellertid tolkas med stor försiktighet eftersom både Delprov B och C fanns på Internet innan provet skulle genomföras på skolorna. Delprov B upptäcktes på nätet kvällen före provdatum och Skolverket hann inte varna lärarna. Delprov C hade av eleverna hittats på nätet drygt en vecka före provdatum. Många skolor valde då att i stället genomföra motsvarande prov från ett gammalt sekretessbelagt ämnesprov. Jämförelserna kan emellertid kompletteras med betygsnoteringar som finns för 5 749 elever.

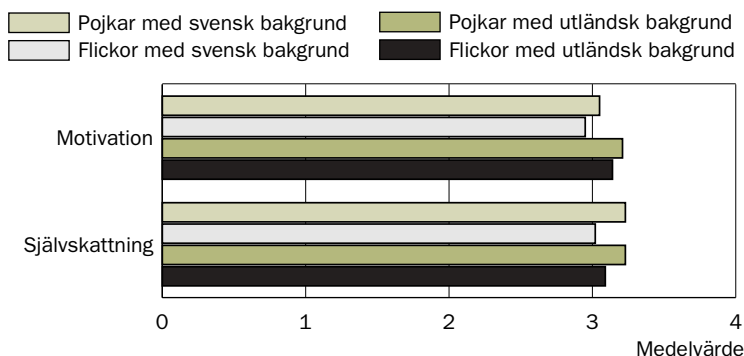
Motivation och självskattning

Elevernas motivation mäts liksom då det gäller engelska med två påståenden ”Matematik intresserar mig” och ”Jag tycker det är viktigt att ha bra kunskaper i matematik”. Medelvärdet av svaren till dessa påståenden bildar variabeln

”Motivation”. Variabeln ”Självskattning” är bildad av medelvärdet av sex frågor om hur säker eleven känner sig i olika situationer som är knutna till matematik. Maximalt värde i variablerna är 4 som innebär att eleven genomgående har valt alternativen ”Stämmer mycket bra” respektive skulle klara situationen ”Mycket bra”.

I diagrammet nedan visas medelvärden för eleverna grupperade efter etnicitet och kön.

Diagram 13.12 Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön



Skillnaderna mellan grupperna är relativt små, men statistiskt säkerställda. Det är flickor med svensk bakgrund som är minst motiverade och skattar sina kunskaper lägst. Eleverna med utländsk bakgrund är mer motiverade, men värderar inte sina kunskaper högre jämfört med elever med svensk bakgrund.

En gruppering av eleverna med utländsk bakgrund efter ankomsttid visar inga skillnader mellan grupperna. Däremot är de elever som har betyg i svenska som andraspråk liksom elevgruppen med betyg i modersmål mer motiverade jämfört med övriga elever med utländsk bakgrund. Modersmåleleverna skattar också sina kunskaper i matematik högre.

Kunskaper

De fyra delproven som ingår i ämnesprovet är upplagda på olika sätt. Delprov A prövade elevens förmåga att muntligt framföra matematiskt grundade idéer samt förmågan att lyssna till, följa och pröva andras förklaringar och argument. Delprov A skulle genomföras i grupper om 3–4 elever. Avsikten med detta var att det skulle bli ett samtal mellan eleverna och inte ett förhör av läraren.

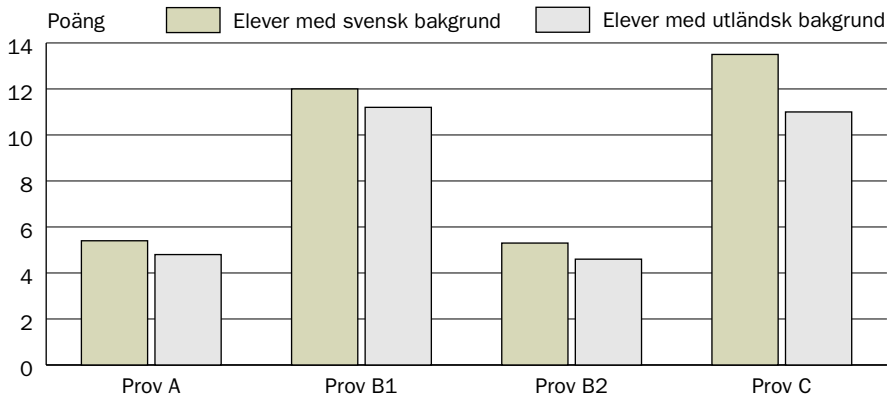
Delprov B1 prövar elevernas taluppfattning och grundläggande begrepp i matematik. I detta prov får eleverna inte använda miniräknare. Delprov B2 består av en mer omfattande uppgift som prövar elevernas förmåga att ställa upp uppgifter, lösa problem, tolka, dra slutsatser och generalisera. Eleverna får

också ta ställning till matematiska beskrivningar och visa sin förmåga att uttrycka sina tankar skriftligt.

Delprov C prövar samma förmågor som delprov B2 men är upplagt som ett tema med olika deluppgifter. För samtliga prov gäller att eleverna har möjlighet att fråga om de inte förstår språket.

I nedanstående diagram visas resultaten från delproven med eleverna grupperade efter etnicitet.

Diagram 13.13 Ämnesprov matematik, eleverna grupperade efter etnicitet



På samtliga prov finns det statistiskt säkerställda skillnader mellan de båda elevgrupperna. Skillnaderna är störst på Prov C och minst på Prov B1. Detta kan förklaras av att B1 inte är lika kontextberoende som övriga delprov och därför ställer lägre krav på språklig färdighet. Men även i detta prov finns en del text.

En jämförelse av slutbetygen visar att nästan dubbelt så många elever med utländsk bakgrund inte har nått målen för godkänt jämfört med elever med svensk bakgrund (7,8 % respektive 4,2 %). På de högre betygsnivåerna är det 29,7 procent av eleverna med utländsk bakgrund som har fått betyget VG eller MVG, medan motsvarande andel för elever med svensk bakgrund uppgår till 43,9 procent.

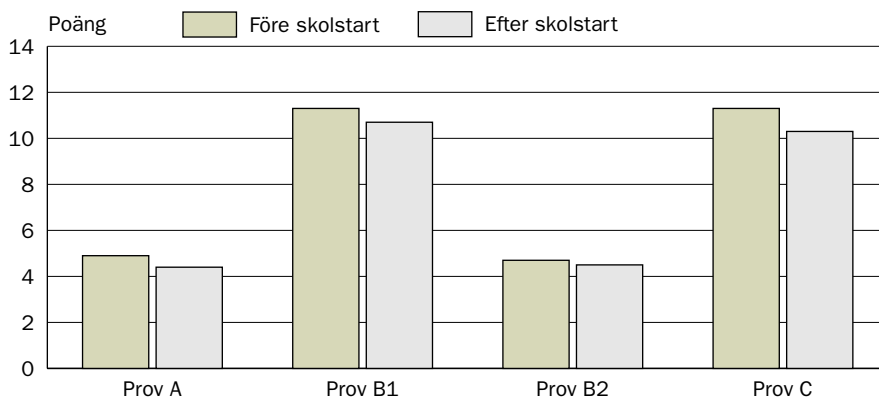
Jämförelser kan även göras mellan könen. Endast på ett delprov, Prov B1, finns det statistiskt säkerställda skillnader. Dessa innebär att pojkarna har något bättre resultat än flickorna i elevgruppen med utländsk bakgrund. Motsvarande skillnader finns inte i elevgruppen med svensk bakgrund.

I gruppen med utländsk bakgrund finns det även skillnader i slutbetyg. Bland flickorna med utländsk bakgrund är det 9,4 procent som inte har nått

målen i matematik. Motsvarande andel bland pojkarna är 6,4 procent. Det finns emellertid inte några skillnader mellan könen med avseende på andelen som har fått betygen VG respektive G.

I nedanstående diagram studeras resultaten för eleverna grupperade efter ankomsttid till Sverige.

Diagram 13.14 Ämnesprov matematik, eleverna grupperade efter ankomsttid



Det finns inga statistiskt säkerställda skillnader mellan resultaten för elever som har kommit till Sverige före respektive efter skolstart. Tendensen att elever som har kommit till Sverige efter skolstart har något sämre resultat är emellertid genomgående.

Det är däremot stora skillnader mellan grupperna med avseende på slutbetyg i matematik. Bland de elever som inte har nått målen ingår 13,5 procent av elevgruppen som kommit till Sverige efter skolstart och 5,6 procent av gruppen som har kommit före skolstart. Även på VG- och MVG-nivåerna är det en lägre andel bland de sent anlända, 37,5 procent, att jämföras med 50,3 procent i gruppen som har varit i Sverige före skolstart.

Att eleverna följer undervisningen i svenska som andraspråk är den bakgrundsvariabel som betyder mest för resultaten i matematik. Störst skillnader är det på Prov B2, där 8 procent av variationen i resultat förklaras av vilken ämnesgrupp eleverna tillhör.

Även slutbetyget förklaras av det svenskämne som eleverna följer. I andraspraksgruppen är det 19,1 procent som ej har nått målen för godkänt och endast 14,7 procent som har VG eller MVG. Motsvarande värden för elever som följer undervisningen i svenska är 5,3 procent som ej nått målen och 32,8 procent som har VG/MVG.

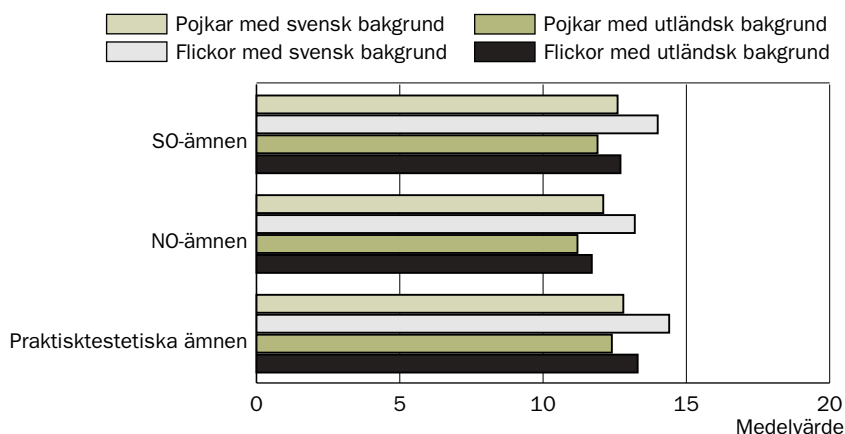
De elever med utländsk bakgrund som har betyg i modersmål har högre slutbetyg i matematik, medan det inte finns några skillnader i provresultat jämfört med elever som inte har betyg i modersmål.

13.3.4 Övriga ämnen

De övriga ämnen som har ingått i den nationella utvärderingen omfattade endast delurval av elever, vilket innebär att antalet elever med utländsk bakgrund är alltför litet för att det ska gå att genomföra meningsfulla jämförelser. Slutbetyg finns emellertid registrerade för samtliga elever. I nedanstående diagram jämförs meritvärdena i övriga ämnen för eleverna grupperade efter etnicitet och kön.

Meritvärdet har räknats fram genom att betygen åsatts meritpoäng enligt skalan G=10p, VG=15p och MVG=20p. Även "EUM" är inräknade i meritvärdena, men har kodats till noll poäng. För att resultatet ska bli överskådligt har medelvärden för olika ämnesgrupper beräknats. I SO-gruppen ingår utöver samlingsbetyget SO betygen i geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. I NO-gruppen ingår betygen i NO, biologi, fysik och kemi. Meritvärdet i praktisktestetiska ämnen är medelvärdet av betygen i bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik samt slöjd.

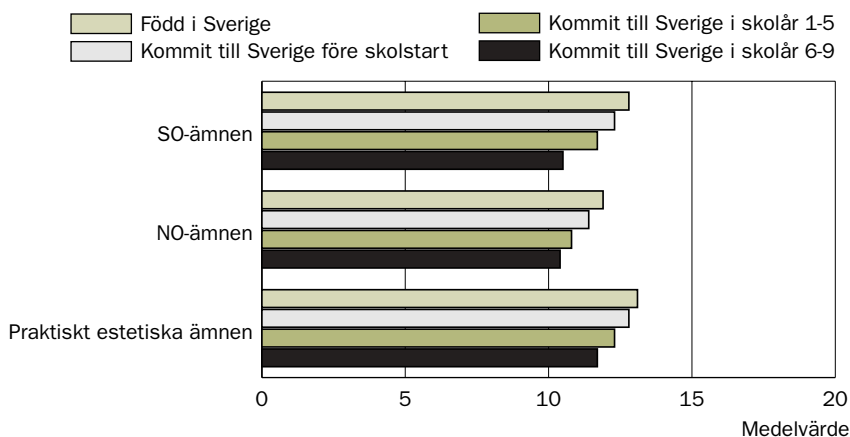
Diagram 13.15 Meritvärde i övriga ämnen, eleverna grupperade efter etnicitet och kön



Skillnaderna mellan gruppernas meritvärden är statistiskt säkerställda. Könsmönstret för elever med utländsk bakgrund är det samma som för elever med svensk bakgrund. Det är flickor med svensk bakgrund som har högst meritvärdet, medan pojkar med utländsk bakgrund har lägst meritvärden. Ett undantag är ämnet idrott och hälsa där pojkarna oavsett bakgrund har högre meritvärde än flickorna.

Meritvärdena jämförs även för elever med utländsk bakgrund då dessa grupperas efter ankomsttid till Sverige.

Diagram 13.16 Meritvärden i övriga ämnen, eleverna grupperade efter ankomsttid



Av diagrammet framgår att vistelsetiden i Sverige har en avgörande betydelse för elevernas meritvärden oavsett ämne. De elever som har kommit sent till Sverige, har således trots att deras föräldrar har högre utbildningsbakgrund än tidigare grupper, lägst meritvärden inom samtliga områden.

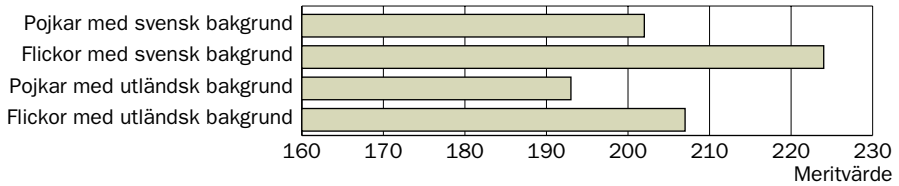
Resultaten kan emellertid nyanseras med hjälp av resultat för de olika ämnen som ingår i jämförelserna. Inom NO-blocket är det betygen i biologi som uppvisar störst skillnader mellan grupperna. I SO-blocket finns skillnaderna i samtliga ämnen, medan det bland de praktisktestetiska ämnena framför allt är skillnader i musik samt hem- och konsumentkunskap.

En jämförelse mellan elevgruppen som har betyg i svenska som andraspråk och övriga elever med utländsk bakgrund visar att andraspråkseleverna i samtliga ämnen har lägre meritvärde och att detta är särskilt markant i SO-ämnena. Förhållandet med avseende på elever med betyg i modersmål är det omvända. Elever som har betyg i modersmål har högre meritvärde i samtliga ämnesområden och särskilt i SO-ämnena.

13.3.5 Meritvärde

Antagningen till gymnasieskolan utgår ifrån elevernas meritvärde. I detta ingår de 16 bästa betygen. Poängräkningen innebär att en elev som har MVG i sina 16 bästa ämnen kommer upp i 320 poäng. I diagram 13.17 jämförs meritvärden för eleverna grupperade efter etnicitet och kön.

Diagram 13.17 Meritvärden, eleverna grupperade efter etnicitet och kön

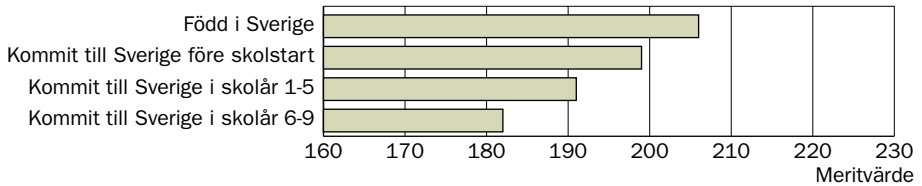


Elever med utländsk bakgrund har lägre meritvärden än elever med svensk bakgrund. Medan det genomsnittliga meritvärdet för elever med utländsk bakgrund är 200 uppgår meritvärdet för gruppen med svensk bakgrund till 213.

Skillnaden mellan könen är emellertid stora. Flickorna har högre meritvärde än pojkgruppen med svensk bakgrund. När kön och etnicitet kombineras visar det sig således att pojkgruppen med utländsk bakgrund har sämst förutsättningar för att bli antagna till gymnasiet.

Eleverna med utländsk bakgrund har även grupperats efter ankomsttid till Sverige, enligt tidigare redovisning. I diagrammet nedan visas meritvärdet för elever med olika vistelsetid i Sverige.

Diagram 13.18 Meritvärden, eleverna grupperade efter ankomsttid



Även detta diagram visar på ett tydligt sätt vistelsetidens betydelse för skolframgång, mätt i meritvärde. Ju längre tid eleverna har vistats i Sverige, desto högre meritvärden har de.

Elever med kort vistelsetid läser oftare än övriga elever svenska som andraspråk. Jämförelser med eleverna grupperade efter i vilket ämne de har fått betyg visar stora skillnader i medelvärde mellan elever som har betyg i svenska som andraspråk (165 poäng) respektive svenska (209 poäng).

Elever som har betyg i modersmål har högre meritvärde (216 poäng) än övriga elever med utländsk bakgrund.

13.4 Sammanfattning och kommentarer

Elevgruppen med utländsk bakgrund är betydligt mer heterogen än gruppen med svensk bakgrund. Det enda gruppen har gemensamt är att båda föräldrar-

na är födda utomlands. I den nationella utvärderingen ingick 730 elever med denna gemensamma bakgrund. Heterogeniteten gör det svårt att studera hela gruppen och ange medelvärden och skillnader i olika avseenden. Att gruppera eleverna efter föräldrarnas födelseländer är trots det den enda möjliga strategin i föreliggande utvärdering. Genom denna gruppering kan en mängd faktorer betydelse för skolframgång belysas.

En avgörande faktor för skolframgång är naturligtvis hur långt eleverna har kommit i utvecklingen av undervisningsspråket. I gruppen finns det elever som har lärt sig tala svenska som förstaspråk men också elever som är på nybörjarnivå i svenska.

Utvecklingen av andraspråket är i sin tur avhängig av en mängd faktorer som även gäller för elever med svensk bakgrund. I forskning om skolframgång används utöver kön även data om t.ex. föräldrarnas utbildningsbakgrund och hemmets kulturella kapital, mätt i antalet böcker i hemmet. Föräldrarnas utbildningsbakgrund liksom antalet böcker anses spegla hemmets studieinriktning. Dessa faktorer bör diskuteras då de kopplas till etnicitet. Att ha genomfört gymnasial utbildning i ett land där majoriteten är lågutbildad innebär höga studieambitioner, medan motsvarande utbildning i Sverige inte skattas på samma sätt. Även användandet av antal böcker som ett mått på hemmets kulturella kapital får anses tveksamt då det handlar om invandrade föräldrar, som får antas ha färre böcker som samlats genom uppväxt och arv med sig till Sverige. Det är förmodligen också svårare att hitta intressanta böcker att fylla bokhyllorna med i ett nytt land med ett främmande språk.

Följdriktigt visar det sig också att det är stora skillnader då det gäller föräldrarnas utbildningsbakgrund. Medan drygt en fjärdedel av föräldrarna endast har förgymnasial utbildning, har knappt hälften gymnasium och övriga eftergymnasial utbildning. Det är också stora skillnader mellan antalet böcker i hemmet, elever med utländsk bakgrund har betydligt färre böcker jämfört med elever med svensk bakgrund.

Faktorer som är viktigare i studier av elever med utländsk bakgrund är ursprungsland, vistelsetid i Sverige, om eleverna deltar i undervisningen i svenska respektive modersmål. Ofta samvarierar samtliga dessa faktorer på ett komplicerat sätt vilket innebär att skolresultat inte kan tolkas med utgångspunkt i endast en bakgrundsfaktor.

- En indelning av eleverna med utgångspunkt i vistelsetid i Sverige visar att nästan hälften av eleverna med utländsk bakgrund är födda i Sverige, medan en knapp tredjedel har kommit till Sverige före skolstartsåldern (1993). 9 procent har kommit i skolår 1–5, medan 5 procent har kommit i skolår 6 till 9. Den största gruppen bland de invandrade eleverna utgörs av elever från f.d. Jugoslavien. De senare årens invandrargrupper har högre utbildade föräldrar än elevgrupperna som har varit i Sverige sedan före skolstart.

- Svar på frågor om vilket eller vilka språk eleverna lärde sig tala först visar att nästan en femtedel av eleverna med utländsk bakgrund har lärt sig svenska först, medan knappt hälften har lärt sig ett annat språk och drygt en tredjedel svenska och ett annat språk först. Den största språkgruppen är den arabisktalande. Majoriteten av eleverna talar både svenska och ett annat språk med sina föräldrar, medan knappt en femtedel talar ett annat språk med föräldrarna. Enstaka elever har lärt sig och använder mer än ett annat språk.
- En tredjedel av eleverna har betyg i modersmål. Störst andel elever som har modersmålsundervisning finns i gruppen som har kommit till Sverige i skolår 1–5. Flickorna följer betydligt oftare än pojkarna denna undervisning.
- Bland elever med utländsk bakgrund finns 142 som har betyg i svenska som andraspråk. Vistelsetiden har en avgörande betydelse för i vilket ämne eleven har betyg. Inom språkforskningen anges olika uppgifter om hur lång tid det tar att nå den språknivå, på sitt andraspråk, som enspråkiga elever har, men man är relativt överens om att det tar minst fem år.⁴⁶ I noteringarna om betyg i svenska som andraspråk finns emellertid 14 procent av elevgruppen som är född i Sverige och 18 procent av dem som har kommit till Sverige före skolstart. Samtidigt har 38 procent av de elever som endast har varit i Sverige i fyra år eller färre inte betyg i svenska som andraspråk utan i svenska.

Majoriteten av eleverna som har fått betyg i svenska som andraspråk är pojkar, vilket kan tolkas som att de skillnader i resultat som finns mellan könen i hela gruppen även påverkar vilka elever som får betyg i svenska som andraspråk. Gruppen med störst språkligt avstånd till svenskan, elever med utom-europeisk bakgrund, är överrepresenterade bland elever som har betyg i svenska som andraspråk.

I föreliggande rapport kan de stora skillnader som finns mellan elevgrupperna i de båda ämnena delvis tolkas som att rätt elever får undervisning i svenska som andraspråk. Men då elevernas vistelsetid i Sverige visar att gruppen till en tredjedel består av elever som har varit i Sverige sedan före skolstart kan det inte uteslutas att ämnet utöver att vara ett språkämne har blivit ett stödämne för elever med mer allmänna språksvårigheter.

- Det saknas bra instrument för att bedöma elevernas språknivå. De prov, SVAN-proven, som tidigare har använts i betydande omfattning fick utgöra utgångspunkt för indelningen av elevernas språknivå i nybörjar-, mellan-

⁴⁶ Axelsson, M. (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I K. Hyltenstam & I. Lindberg *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur: Lund.

respektive avancerad nivå. En tredjedel av eleverna med utländsk bakgrund har språknivåbedömts. En jämförelse mellan språknivå och i vilket ämne eleverna får betyg visar delvis bristande överensstämmelse. Det förekommer att elever på nybörjarnivå har betyg i svenska, medan elever på avancerad nivå har betyg i svenska som andraspråk.

- Kartläggning av elevernas attityder i svenska, engelska och matematik visar att eleverna med utländsk bakgrund är mer motiverade än eleverna med svensk bakgrund. I svenska och engelska gäller detta särskilt flickorna, medan det i matematik är pojkarna med utländsk bakgrund som är mest motiverade. Jämförelser med utgångspunkt i andra bakgrundsvariabler visar endast skillnader då det gäller svenska. Elever som är födda i Sverige är minst motiverade, medan elever som följer undervisningen i svenska som andraspråk är mest motiverade, liksom den elevgrupp som talar både svenska och ett annat språk med sina föräldrar.

Pojkarna och flickorna skattar sin förmåga i ämnena på olika sätt. Flickorna med utländsk bakgrund skattar sin förmåga i svenska/svenska som andraspråk högre än pojkarna. I matematik är förhållandet omvänt, pojkarna skattar sin förmåga högst då det gäller att klara sig i olika situationer där det krävs kunskaper i ämnet.

- Betyg och resultat från ämnesprov och NU-prov i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik visar, föga förvånande, att de elever som lyckats bäst i första hand är de som har vistats längst tid i Sverige och därför kan förväntas förstå undervisningsspråket bäst. Att ha nått förstaspråknivå i svenska är en förutsättning för att ha samma utgångsläge som övriga elever. Elever som är födda i Sverige har bäst resultat trots att de är den grupp vars föräldrar har lägst utbildning. Vistelsetiden har således större betydelse än föräldrarnas utbildningsbakgrund. Elever som har kommit sent till Sverige har inte kommit lika långt i andraspråksförvärvandet och följer undervisningen i svenska som andraspråk. Även om det finns oklarheter runt vilka elever som fått betyg i de olika svenskämnen är det stora skillnader med avseende på skolresultat mellan elever som har betyg i svenska och elever som har betyg i svenska som andraspråk.
- Resultaten i svenska/svenska som andraspråk uppvisar de största skillnaderna mellan eleverna grupperade på olika sätt. Hyltenstam och Lindberg⁴⁷ skriver att det bland de tvåspråkiga eleverna är "... betydligt större variation i behärsknigen av svenska än bland enspråkiga elever". Der är stora skillna-

⁴⁷ Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur: Lund. s.15.

der mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund särskilt i läsförståelseprovet. Av eleverna med utländsk bakgrund är det 17 procent som inte har nått målen enligt detta prov. Det är även stora skillnader på de högre betygsnivåerna. Flickorna har genomgående bättre resultat i såväl prov som betyg, med undantag av betygen i svenska som andraspråk. Andelen elever som inte har nått målen är betydligt större i svenska som andraspråk jämfört med i svenska. Enligt Skolverket⁴⁸ visar betygsstatistiken att medan svenska över tid är det ämne (tillsammans med slöjd och modersmål) där störst andel elever har nått målen, har svenska som andraspråk genomgående haft störst andel elever som inte har nått målen.

- I de engelska ämnesproven har elever med utländsk bakgrund sämre resultat än elever med svensk bakgrund. Detta gäller särskilt i Part B som kräver egenproducerade svar, men där möjligheten att välja innehåll är begränsade. Även jämförelser mellan slutbetygen i engelska visar stora skillnader, dubbelt så stor andel i gruppen med utländsk bakgrund har inte nått målen i engelska. Skillnaderna mellan könen är emellertid marginella. Engelskämnet borde inte vara lika beroende av kunskaper i svenska som övriga ämnen. Trots detta är det elever som har betyg i svenska som andraspråk och elever som har kommit sent till Sverige, som genomgående har sämst resultat. En förklaring kan vara att det, enligt tidigare forskning, är vanligt att skolorna skjuter upp invandrade elevers engelskundervisning,⁴⁹ vilket naturligtvis resulterar i sämre kunskaper.
- Även i matematik spelar språknivån stor roll för resultaten på de olika proven. Detta visar sig bl.a. i de jämförelser som kan göras med utgångspunkt i de olika provens upplägg. I det prov där kraven på språkfärdighet är låga är skillnaderna mellan eleverna grupperade efter etnicitet små, medan skillnaderna är störst i de prov där det krävs en utvecklad begreppsförståelse även i andraspråket.
- Elever som har betyg i modersmål visar genomgående bättre resultat än övriga elever med utländsk bakgrund. Gruppen består av fler flickor än pojkar vilket kan vara en förklaring, men det är också troligt att det stöd som utvecklingen av modersmålet ger har gynnat även utvecklingen i övriga skolämnen.
- En översikt över elevernas betyg i övriga ämnen visar att elever med utländsk bakgrund jämfört med elever med svensk bakgrund lämnar grund-

⁴⁸ Skolverket. (2003d). *Skolverkets lägesbedömning 2003*. (Dnr 01-2003:1547). Stockholm: Skolverket.

⁴⁹ Elmeroth, E. (2001). Teaching English as a foreign language to pupils with Swedish as a second language. In *T.E.L.M.I.E. Conference proceedings*, University of Derby. Pp 45–60.

skolan med sämre betyg inom alla områden. Andraspråkseleverna har inte nått upp till övriga elevers språknivå i svenska och kan inte förväntas att klara utbildningen, som bedrivs på deras andraspråk, lika bra som jämförelsegruppen. I många av ämnena krävs det en utvecklad begreppsförståelse. Denna borde kunna tillhandahållas av lärare inom samtliga ämnen i skolan. Grunden för en utvecklad begreppsförståelse är att utvecklingen i modersmålet inte avstannar utan sker parallellt med den i svenska.

Resultaten pekar mot att det finns ämnen som tycks vara särskilt svåra för elever med utländsk bakgrund. Undervisningen i alla ämnen måste diskuteras med utgångspunkt i ett interkulturellt synsätt. Ett exempel är de praktisktestetiska ämnena, där det inte finns några skillnader mellan elever med olika bakgrund i idrott och hälsa eller slöjd. Skillnaderna är emellertid stora i musik och hem- och konsumentkunskap. Inom NO-blocket framstår biologiämnet som det som är svårast för eleverna med utländsk bakgrund. I dessa ämnen, men även i övriga behöver skolan skapa strategier för att överbrygga språkliga och kulturella avstånd som kan hindra eleverna från en likvärdig skolgång.

14

Referenser

Tabellförteckning

Diagramförteckning

Rutförteckning

Referenser

- Axelsson, M. (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I K. Hyltenstam & I. Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur: Lund.
- Barnombudsmannen. (2003). *Vem bryr sig? Rapport från barnens myndighet*. Barnombudsmannens årsrapport 2003.
- Elmeroth, E. (1997). *Alla lika – alla olika. Skolsituationen för elever med båda föräldrarna födda utomlands*. Stockholm: Almqvist och Wiksell.
- Elmeroth, E. (2001). Teaching English as a foreign language to pupils with Swedish as a second language. In *T.E.L.M.I.E. Conference proceedings*, University of Derby. Pp 45–60.
- Giota, J. (2003). Målorienteringars konsekvenser för ungdomars skolprestationer i relation till genus: en longitudinell studie. I M. Christoffersen & E. Backe-Hansen (Red): *Antologi om forløpsstudier av barn*. Köpenhamn: Socialforskningsinstitutet.
- Holmegaard, M. & Wikström, I. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I K. Hyltenstam & I. Lindberg, (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur: Lund.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte. Synteserapport fra prosjektet "Læringsmiljøets betydning for elevenes utbytte av skolen"*. Norskt forskningsråd.
- Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Prentice-Hall International.
- Kuyumcu, E. (2004). Genrer i skolans språkutvecklande arbete. I K. Hyltenstam & I. Lindberg, (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, I. (2004). Samtal och interaktion. I K. Hyltenstam & I. Lindberg, (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Mortimer, P. (1998). *The road to improvement. Reflections on school effectiveness*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Det leksamma allvaret: Fyra språkutvecklande miljöer*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kartläggning av svenska som andraspråk*. (Dnr 2003:757). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P. & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours. Secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.
- Rådet för skolans måluppfyllelse. (2003). *Klimatundersökning i skolan. Undersökning bland elever, föräldrar och lärare*. På uppdrag av Rådet för skolans måluppfyllelse. TEMO.
- Skolverket. (1998). *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Skolverkets rapport nr 160. (Dnr 98:128). Stockholm: Skolverket och Liber
- Skolverket. (2000a). *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket. (2000b). *Nationella kvalitetsgranskningar 2000*. Skolverkets rapport 190. (Dnr 1999:2337). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2001a). *Bedömning och betygssättning. Kommentarer med frågor och svar*. Stockholm: Skolverket och Liber.
- Skolverket. (2001b). *PISA 2000 – Svenska femtonåringars läsförmåga och kunnande i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Skolverkets rapport nr 209. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2001c). *Ämnesproven skolår 9 2001*. (Dnr 2001:92). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2002a). *Förändringar och funderingar. Nationellt ämnesprov i svenska och svenska som andraspråk för skolår 9, vårterminen 2003*. Anvisningar till lärare och elever. Stockholm: Skolverket och Liber.
- Skolverket. (2003a). *Attityder till skolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket. (2003b). *Barns läskompetens i Sverige och i världen*. PIRLS 2001. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2003c). *Självkänslan och skolans vardag. En enkätstudie av elevers och lärares attityder till Information och kommunikation, Lusten att lära och Tid för lärande. Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2003*. (Dnr 75-2002:1888). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2003d). *Skolverkets lägesbedömning 2003*. (Dnr 01-2003:1547). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2003e). *Ämnesproven skolår 9 2002*. (Dnr 73-2003:74) Stockholm: Skolverket.

Tabellförteckning

Tabell 4.1	Deltagande och bortfall i undersökningens olika instrument	32
Tabell 4.2	Etnisk bakgrund	33
Tabell 4.3	Kulturellt kapital	34
Tabell 4.4	Föräldrarnas utbildning	34
Tabell 9.1	Samvariation mellan självskattning och andra variabler ...	94
Tabell 10.1	Etnicitet och ämne för betyg	101
Tabell 10.2	Samvariation mellan självskattning och andra variabler	115
Tabell 11.1	Extern bedömning av ämnesprov, skriftlig del	129
Tabell 11.2	Samvariation mellan lärarens undervisning och resultat	137
Tabell 11.3	Samvariation mellan elevernas attityder och resultat	138
Tabell 11.4	Samvariation mellan lärmiljön och resultat	138
Tabell 13.1	Moderns och faderns födelseländer i relation till varandra	158
Tabell 13.2	Elevernas ankomsttid till Sverige	159
Tabell 13.3	Språk som eleverna lärde sig tala först	160
Tabell 13.4	Annat språk än svenska som eleverna lärde sig tala först	160
Tabell 13.5	Språk som talas med föräldrarna	161
Tabell 13.6	Språknivå och ankomsttid till Sverige	164
Tabell 13.7	Språknivå och ämne för betyg	165

Diagramförteckning

Diagram 3.1	Elevernas och lärarnas bedömning av respektive enkät	28
Diagram 3.2	Elevernas bedömning av NU-proven	29
Diagram 5.1	Lärarkompetens, pedagogisk utbildning och ämnesutbildning	38
Diagram 5.2	Uppgifter i tjänsten, rangordning	39
Diagram 5.3	Lärarnas trivsel, rangordning	40
Diagram 5.4	Lärarnas upplevelser av hur ofta de känner trivsel	41
Diagram 5.5	Lärarnas attityder till undervisningen	41
Diagram 6.1	Svenskämnet jämfört med andra ämnen, rangordning	46
Diagram 6.2	Motivation	47
Diagram 6.3	Synen på hur viktigt svenskämnet är, rangordning,	48
Diagram 6.4	Attityder till olika moment i svenska, rangordning inom varje område	50
Diagram 6.5	Inställning till läsa/skriva, rangordning	51
Diagram 7.1	Betydelsen av styrdokument och ämnesprov, rangordning	58
Diagram 7.2	Påverkan av personer i omgivningen, rangordning	59
Diagram 7.3	Ämnesgruppens roll, rangordning	60
Diagram 7.4	Elevernas inflytande, enligt elever och lärare, rangordning	62
Diagram 7.5	Kommunikation runt undervisningen, enligt elever och lärare, rangordning	65
Diagram 8.1	Klassrumsklimatet, enligt elever och lärare	70
Diagram 8.2	Stöd och uppmuntran, rangordning	72
Diagram 8.3	Uppfattningar om lärarens undervisning, rangordning	73
Diagram 8.4	Arbetsätt och arbetsformer, enligt elever och lärare, rangordning	75
Diagram 8.5	Undervisningens innehåll, enligt elever och lärare, rangordning	77
Diagram 8.6	Förekomsten av olika moment i undervisningen, rangordning inom varje område	79
Diagram 9.1	Könsskillnader, enligt elever och lärare	85

Diagram 9.2	Moment som eleverna måste klara för godkänt betyg i svenska, rangordning	87
Diagram 9.3	Bedömning av lärarens krav	90
Diagram 9.4	Bedömning av det egna arbetet, rangordning	91
Diagram 9.5	Elevernas uppfattning om vilket slutbetyg de bör få	91
Diagram 9.6	Elevernas uppfattning om hur lärarna tar reda på vad de kan, rangordning	92
Diagram 9.7	Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, rangordning	93
Diagram 9.8	Samtalens innehåll, enligt eleverna, rangordning	95
Diagram 9.9	Utvecklingssamtalens innehåll, enligt lärarna, rangordning	96
Diagram 10.1	Lärarkompetens, pedagogisk utbildning och ämnesutbildning	101
Diagram 10.2	Motivation	102
Diagram 10.3	Inställning till läsa/skriva, rangordning	103
Diagram 10.4	Betydelsen av olika styrinstrument och ämnesprov, rangordning	104
Diagram 10.5	Påverkan av personer i omgivningen, rangordning	104
Diagram 10.6	Elevernas inflytande, enligt elever och lärare, rangordning	105
Diagram 10.7	Kommunikation runt undervisningen, enligt elever och lärare, rangordning	106
Diagram 10.8	Klassrumsklimatet, enligt elever och lärare	107
Diagram 10.9	Stöd och uppmuntran, rangordning	108
Diagram 10.10	Uppfattningar om lärarens undervisning, rangordning ..	109
Diagram 10.11	Arbetsätt och arbetsformer, enligt elever och lärare, rangordning	110
Diagram 10.12	Undervisningens innehåll, enligt elever och lärare, rangordning	110
Diagram 10.13	Könsskillnader, enligt elever och lärare	112
Diagram 10.14	Moment som eleverna måste klara för godkänt betyg i svenska som andraspråk, rangordning	113
Diagram 10.15	Bedömning av lärarens krav	114

Diagram 10.16	Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, rangordning.....	115
Diagram 10.17	Samtalens innehåll, enligt eleverna, rangordning	116
Diagram 11.1	Betyg på ämnesprov, läsförståelse	123
Diagram 11.2	Resultat, Första skoldagen	123
Diagram 11.3	Resultat, Våra arbeten	124
Diagram 11.4	Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, läsförståelse .	125
Diagram 11.5	Pojkars och flickors resultat på NU-proven	125
Diagram 11.6	Betyg på ämnesprov, muntlig del	126
Diagram 11.7	Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, muntlig del .	126
Diagram 11.8	Betyg på ämnesprov, skriftlig del	127
Diagram 11.9	Pojkars och flickors betyg på ämnesprovet, skriftlig del..	128
Diagram 11.10	Jämförelser mellan lärarnas och de externas bedömning	129
Diagram 11.11	Medelvärden på de olika kvalitetsaspekterna i pojkarnas resp. flickornas uppsatser	130
Diagram 11.12	Slutbetyg i svenska och svenska som andraspråk	131
Diagram 11.13	Betyg på ämnesprov och slutbetyg	132
Diagram 11.14	Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets läsprov och slutbetyg	132
Diagram 11.15	Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets muntliga prov och slutbetyg	133
Diagram 11.16	Jämförelse mellan betyg på ämnesprovets skriftliga prov och slutbetyg	134
Diagram 11.17	Andel elever som ej uppnått målen, jämförelser mellan bortfalls- och deltagandegruppen	135
Diagram 11.18	Andel elever som ej uppnått målen, jämförelser mellan gruppen med lägst poäng och övriga elever	136
Diagram 12.1	Attityder till svenskämnet, 1992 resp. 2003	142
Diagram 12.2	Elevernas bedömning av olika moment i svenska, 1992 resp. 2003, rangordning inom varje tema	143
Diagram 12.3	Lärarnas bedömning av olika moment i svenska, 1992 resp. 2003, rangordning inom varje tema	145
Diagram 12.4	Elevernas bedömning av hur de klarar olika moment, 1992 resp. 2003.....	146

Diagram 12.5	Lärarnas syn på vilka moment som mer än 75 procent av eleverna klarar, 1992 resp. 2003, rangordning.....	146
Diagram 12.6	Resultat, Första skoldagen, 1992 resp. 2003	147
Diagram 12.7	Resultat, Våra arbeten, 1995 resp. 2003	148
Diagram 12.8	Första skoldagen, pojkars och flickors resultat, 1992 resp. 2003	149
Diagram 12.9	Våra arbeten, pojkars och flickors resultat, 1995 resp. 2003	149
Diagram 12.10	Medelvärde på de olika kvalitetsaspekterna i uppsatser 1992 resp. 2003	150
Diagram 12.11	Resultat för elever grupperade efter föräldrarnas bakgrund, 1992 resp. 2003	152
Diagram 12.12	Lärarnas utbildning, 1992 resp. 2003	153
Diagram 12.13	Antal tjänsteår, 1992 resp. 2003	153
Diagram 13.1	Slutbetyg i modersmål, eleverna grupperade efter kön ...	162
Diagram 13.2	Ämnesbetyg, eleverna grupperade efter ankomsttid	163
Diagram 13.3	Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön	167
Diagram 13.4	Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter ankomsttid	168
Diagram 13.5	Ämnesprov svenska, eleverna grupperade efter etnicitet	168
Diagram 13.6	NU-prov, eleverna grupperade efter etnicitet och kön ...	169
Diagram 13.7	Ämnesprov svenska, eleverna grupperade efter ankomsttid	170
Diagram 13.8	NU-prov, eleverna grupperade efter ankomsttid	170
Diagram 13.9	Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön	171
Diagram 13.10	Ämnesprov engelska, eleverna grupperade efter etnicitet	172
Diagram 13.11	Ämnesprov engelska, eleverna grupperade efter ankomsttid	173
Diagram 13.12	Motivation och självskattning, eleverna grupperade efter etnicitet och kön	175

Diagram 13.13	Ämnesprov matematik, eleverna grupperade efter etnicitet	176
Diagram 13.14	Ämnesprov matematik, eleverna grupperade efter ankomsttid	177
Diagram 13.15	Meritvärde i övriga ämnen, eleverna grupperade efter etnicitet och kön	178
Diagram 13.16	Meritvärden i övriga ämnen, eleverna grupperade efter ankomsttid	179
Diagram 13.17	Meritvärden, eleverna grupperade efter eticitet och kön	180
Diagram 13.18	Meritvärden, eleverna grupperade efter ankomsttid	180

Rutförteckning

Ruta 6.1	Kursplanemål och påståenden om hur roligt det känns att arbeta med dessa	49
Ruta 7.1	Fullständiga formuleringar av påståenden om ämnesgruppen	60
Ruta 7.2	Fullständiga formuleringar av påståenden om kommunikation runt undervisningen	64
Ruta 8.1	Fullständiga formuleringar av påståenden om hur ofta olika moment förekommer	78
Ruta 9.1	Fullständiga frågeformuleringar om könsskillnader	85
Ruta 13.1	Översikt över elevgruppen med utländsk bakgrund, 730 elever med båda föräldrarna födda utomlands.	165

I denna ämnesrapport inom ramen för Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03), redovisas en fördjupad analys av resultaten i ämnena svenska och svenska som andraspråk årskurs 9.

Rapporten är framtagen vid Institutionen för Hälso- och beteendevetenskap vid Högskolan i Kalmar, som på Skolverkets uppdrag har genomfört utvärderingen av ämnena svenska och svenska som andraspråk årskurs 9. Den forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Skolverket

www.skolverket.se