

ICCS 2016

Kunskaper, värderingar och engagemang
i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos
svenska 14-åringar i ett internationellt perspektiv



ICCS 2016

Kunskaper, värderingar och engagemang
i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos
svenska 14-åringar i ett internationellt perspektiv

Beställningsuppgifter:
Skolverkets publikationsservice
Telefon: 08-527 332 00
E-postadress: publikationsorder@skolverket.se
www.skolverket.se/publikationer

Beställningsnr: 17:1559
ISSN 1103-2421
ISRN: SKOLV-R-460-SE

Grafisk form: AB Typoform
Omslagsbild: Lova Gren
Tryck: Elanders Sverige AB, 2017
Upplaga: 600 ex

Skolverket, Stockholm 2017

Förord

ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) är en internationellt jämförande studie som syftar till att undersöka hur elever i årskurs 8 i olika länder förbereds för att delta som medborgare. Elevers kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor har mätts i 24 länder i ICCS 2016. Det är andra gången ICCS genomförs, första gången var 2009. Den här rapporten redovisar resultat från ICCS 2016. Den täcker långt ifrån in allt som undersöks i ICCS utan ska ses som en första rapportering av resultaten.

Studien organiseras av The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), med säte i Amsterdam. I Sverige är det Skolverket som ansvarar för genomförandet av studien. Studien har genomförts i samarbete med Cecilia Arensmeier vid Örebro universitet.

De som framför allt har arbetat med studien på Skolverket är Ellen Almgren, Linda Wahlman och Ulrika Berg Olofson. Andra medarbetare som också bidragit i arbetet är Anna Ambrose, Maria Axelsson, Hanna Karlsson, Caroline Klingenstierna och Anna Löf. Ett stort tack till er och övriga medarbetare både på Skolverket och på Örebro universitet som medverkat under arbetets gång.

Utförningen av ICCS 2016 diskuterades i ett tidigt skede i en referensgrupp med Mattias Ludvigsson, Mats Olsson, Karin Agélii, Daniel Wohlgemuth, Cecilia Lundholm, Joakim Ekman, Klas Andersson, Anders Broman och Torbjörn Lindmark. Till er vill vi rikta ett stort tack. Också många andra forskare har under årens lopp hört av sig med viktiga inspel. Tack för det.

Vi som har arbetat med ICCS vill sist men inte minst framföra vårt stora tack till alla skolsamordnare som med stort engagemang genomfört ICCS 2016 och förstås till alla elever, lärare och rektorer för er helt centrala och mycket värdefulla insats.

Stockholm, november 2017

Peter Fredriksson
Generaldirektör

Ellen Almgren
Projektledare

Innehåll

Sammanfattning	7
1 Inledning och bakgrund	11
1.1 Vad mäter ICCS?	12
1.2 ICCS teoretiska ramverk	13
1.3 ICCS och svensk skola	16
1.4 Genomförandet av ICCS 2016	18
1.5 Hur ska resultaten tolkas?	19
1.6 Rapportens upplägg	20
2 Kunskaper för ett demokratiskt medborgarskap	21
2.1 Inledning	22
2.2 Ländernas resultat	25
2.3 Kunskapsnivåer i ICCS	26
2.4 Förändringar av resultaten 2016 jämfört med 2009	30
2.5 Elevers bakgrund och skillnader i resultat	32
3 Elevers stöd för allas lika värde	37
3.1 Inledning	38
3.2 Attityder till lika möjligheter för kvinnor och män	40
3.3 Attityder till lika möjligheter för olika etniska grupper	43
3.4 Attityder till lika möjligheter för invandrare	45
3.5 Skillnader mellan elever i stödet för lika möjligheter för olika grupper	47
4 Elevers engagemang nu och i framtiden	51
4.1 Inledning	52
4.2 Det personliga engagemanget	54
4.3 Skillnader i det personliga engagemanget mellan olika grupper av elever	59
4.4 Deltagande och inflytande i skolan	61
4.5 Engagemang och deltagande i samhället idag och i framtiden	66
4.7 Skillnader i det framtida engagemanget mellan olika grupper av elever	71
5 Avslutande reflektioner	73
Referenser	76
Bilaga A. Frisläppta provuppgifter från ICCS 2016	79

Sammanfattning

ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) är en internationellt jämförande studie som mäter elevers kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor i årskurs 8. ICCS genomfördes, förutom 2016, även 2009. Det möjliggör även jämförelser av elevers kunskaper, värderingar och engagemang över tid. Några av de viktigaste resultaten i ICCS 2016 sammanfattas nedan.

Goda kunskaper i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor

De svenska eleverna har mycket goda kunskaper i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor visar resultaten i ICCS 2016. Den genomsnittliga poängen på kunskapstestet är 579 i Sverige, vilket är 62 poäng högre än genomsnittet för samtliga deltagande länder. De svenska eleverna presterar bättre än eleverna i 17 av de övriga 20 länder som deltog i ICCS 2016. Inte i något land presterar eleverna signifikant bättre än i Sverige.

Resultatet för de svenska eleverna i ICCS 2016 är en markant förbättring jämfört med ICCS 2009 – eleverna presterar 42 poäng högre 2016 jämfört med 2009. Sverige är därmed ett av de länder där resultaten förbättrats mest. Andelen elever som presterar på den högsta kunskapsnivån i ICCS har också ökat från 40 procent till 58 procent mellan 2009 och 2016.

Starkt stöd för principen om allas lika värde

Svenska elever uttrycker ett starkt stöd för att olika grupper i samhället ska ha lika rättigheter och möjligheter. Tillsammans med de norska eleverna är de svenska eleverna mest positiva till kvinnors och mäns lika möjligheter av elever i de länder som deltog i ICCS 2016. Stödet för lika möjligheter för kvinnor och män har ökat bland svenska elever mellan 2009 och 2016.

Också stödet för lika möjligheter för olika etniska grupper är starkt bland svenska elever i ICCS 2016 – av länderna som deltog är det bara Taiwan som uppvisar ett större stöd. Sverige har också en relativt stor ökning av stödet över tid.

I de europeiska länderna har eleverna också fått besvara frågor om lika möjligheter och rättigheter för invandrare. Av de fjorton europeiska länder som deltog har Sverige det högsta genomsnittliga värdet på skalan över attityder till lika möjligheter för invandrare. Stödet för lika möjligheter för invandrare har inte förändrats mellan 2009 och 2016.

Inte alla håller med

Även om stödet för allas lika värde är starkt bland svenska elever generellt sett, så finns det en liten grupp av elever som har en avvikande uppfattning. Var tionde elev i Sverige tycker att män är mer lämpade än kvinnor att vara politiska ledare. Och var tionde elev i Sverige håller inte med om att alla människor ska uppmuntras att ställa upp i politiska val, oavsett etnisk tillhörighet. 18 procent av eleverna i Sverige håller inte med om att invandrare ska ha möjlighet att fortsätta tala sitt eget språk, och 17 procent håller inte med om att invandrare ska ha möjlighet att fortsätta med sina egna seder och bruk.

Diskussionsbenägenheten och den medborgerliga självtilliten har ökat

Svenska elever pratar om politiska frågor och samhällsfrågor och om vad som händer i andra länder med föräldrar och kompisar mer nu än 2009. Sverige hör till de länder som har störst ökning av diskussionsbenägenhet mellan 2009 och 2016.

Också svenska elevers tillit till den egna förmågan att agera som en aktiv medborgare (i aspekter som att följa en tv-debatt, hävda sin uppfattning i en omstridd fråga och ställa upp i ett skolval till exempel) har ökat mellan 2009 och 2016.

Effekten av deltagande och organisering i skolan värderas relativt lågt, men diskussionsklimatet i klassrummet uppfattas som öppet

I ICCS tillfrågas elever om värdet av olika aktiviteter i skolan, som exempelvis att det när elever samarbetar kan bli många positiva förändringar på en skola eller att elevers deltagande i hur skolor drivs kan göra skolor bättre. Svenska elever gör en förhållandevis låg värdering av effekten av deltagande och organisering i skolan, åtminstone i ett internationellt perspektiv. Sveriges genomsnittliga skalvärde är lägre än det internationella genomsnittet och det har inte förändrats signifikant sedan 2009.

När de svenska eleverna uppskattar hur mycket inflytande de faktiskt har över olika aspekter av skolverksamheten, till exempel undervisning, schema och normer, är nivåerna 2016 ganska lika nivåerna 2009. Eleverna uppfattar dock möjligheterna att byta skola som något större nu än 2009.

I ett internationellt perspektiv bedömer de svenska eleverna att diskussionsklimatet i klassrummet är öppet – uppskattningen av klassrumsklimatets öppenhet har ökat mellan 2009 och 2016.

Högt framtida valdeltagande, lågt framtida aktivt politiskt deltagande

De svenska eleverna uppskattar sitt framtida valdeltagande som relativt högt i en jämförelse med de övriga deltagande länderna. Sverige tillhör också de länder där uppskattningen av det framtida valdeltagandet ökat mest sedan 2009.

Däremot uppskattar de svenska eleverna ett lägre framtida aktiva politiska deltagande (i form av att exempelvis gå med i ett politiskt parti eller ställa upp i ett kommunalval). Det svenska genomsnittliga värdet ligger strax under det internationella genomsnittet, och det har inte skett någon förändring mellan 2009 och 2016 för Sveriges del.

Elevernas kön och bakgrund har stor betydelse för resultaten

I Sverige, liksom i ytterligare 18 av de 21 deltagande länderna, presterar flickor bättre än pojkar på ICCS kunskapsprov. Skillnaden i resultat mellan flickor och pojkar i Sverige har ökat sedan 2009; från 21 till 36 poäng i genomsnitt.

Det finns också ett samband mellan elevernas bakgrund och resultat på ICCS-provet. Elever med en hög grad av socioekonomiska resurser presterar bättre än elever med en medelhög eller låg grad av resurser. Mellan gruppen elever med en låg grad av socioekonomiska resurser och gruppen med en hög grad skiljer det 120 poäng i genomsnitt.

Det finns också skillnader mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund. Svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder har bättre resultat på provet än elever med utländsk bakgrund. Mellan gruppen elever som är svenskfödda och har minst en svenskfödd förälder och gruppen utlandsfödda elever skiljer det i genomsnitt 71 poäng.

Även i de flesta av värderings- och engagemangsaspekterna finns det skillnader mellan elever med olika kön, migrationsbakgrund och socioekonomiska resurser.

KAPITEL 1

Inledning och bakgrund



1. Inledning och bakgrund

1.1 Vad mäter ICCS?

ICCS står för *International Civic and Citizenship Education Study* och är en av flera internationella studier om skolan som Sverige deltar i. De internationella studierna ger en bild av det svenska skolsystemet jämfört med andra länders system, och ger en möjlighet att följa resultatutvecklingen över tid inom de ämnesområden som undersökningarna handlar om. ICCS organiseras och leds av forskningsorganisationen IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*), och Skolverket ansvarar för genomförandet i Sverige.

ICCS undersöker kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos elever i årskurs 8. Syftet är att se hur väl ungdomar i olika länder förbereds för att delta som medborgare i ett demokratiskt samhälle.

Att översätta *Civic and Citizenship Education* till ett sammanfattande svenskt begrepp är inte alldeles enkelt. För att fånga bredden i begreppet är det rimligt att tala om utbildning i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor, men det är ganska otympligt i text där det upprepas ofta. Vi har därför valt att fortsättningsvis omväxlande använda begreppet *medborgarutbildning*.

ICCS genomfördes också år 2009. Då konstaterades att svenska elever hade goda kunskaper om medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor, signifikant bättre än det internationella genomsnittet. Vidare fanns ett starkt stöd bland svenska elever för grundläggande rättigheter och demokrativärden. Intresset för politik och det samhälleliga engagemanget på fritiden var samtidigt förhållandevis lågt.¹

ICCS 2009 byggde delvis på en tidigare studie, *Civic Education Study (CIVED)* från 1999, och några uppgifter från den återanvändes för att möjliggöra jämförelser. Själva provkonstruktionen ändrades dock så mycket att man bara vågade dra ganska försiktiga slutsatser om utvecklingen över tid. För Sveriges del konstaterades att eleverna som deltog i ICCS 2009 presterade på samma nivå som eleverna som deltog i CIVED 1999.

ICCS 2016 är i striktare mening utformad efter ICCS 2009 för att underlätta jämförelser över tid. Genom studien kan vi se utvecklingen över tid i elevers kunskaper, värderingar och engagemang, och i viss mån också beskriva skillnader mellan olika länders skolsystem och skolans medborgarbildande uppdrag.

I ICCS 2016 – liksom i ICCS 2009 – besvarar eleverna ett kunskapsprov och två olika enkäter; en internationell som besvaras av elever i alla deltagande länder och en europeisk som besvaras av elever i de europeiska länderna. Också ett urval av lärare på de deltagande skolorna besvarar en enkät medan rektorn besvarar en särskild skolenkät.

Den här rapporten handlar om eleverna och deras medborgarutbildning. När vi redovisar de *kunskaper* eleverna uppvisar bygger resultaten på elevernas svar på uppgifter i kunskapsprovet. När vi redovisar vilka *värderingar* och vilket *engagemang* eleverna ger uttryck för, så är det elevsvar på frågor i enkäterna som ligger till grund för resultaten.

1. Skolverket (2010a). Skolverket (2010b).

1.2 ICCS teoretiska ramverk

Till skillnad från de flesta av IEA:s andra internationella studier (TIMSS, TIMSS Advanced och PIRLS) försöker ICCS inte beskriva hur eleverna presterar i förhållande till en läroplan eller kursplan och inte heller hur de presterar i något specifikt skolämne.

Istället utgår IEA i detta sammanhang från det samhälleliga läget i världen, bland annat ökade sociala och ekonomiska klyftor, terrorism, globala utmaningar för en hållbar utveckling och sociala mediers utökade roll i samhällsprocesser. Man motiverar studien med ett behov av att förstå hur unga människor hanterar det snabbföränderliga samhället de lever i och hur de utvecklar sin kompetens i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor.

Flera utmaningar och utvecklingstendenser i samhället motiverar vikten av en ICCS-studie. Några skäl som nämns är:

- den globala finanskrisen 2007–2008 med efterföljande recession,
- klimatförändringar och FN:s arbete på det området,
- kontinuerlig utveckling av informations- och kommunikationsteknologier med nya möjligheter och risker för medborgerligt engagemang,
- ett minskat politiskt deltagande i vissa samhällen och ibland kopplat till inskränkta medborgerliga fri- och rättigheter,
- ökad globalisering och migration med påföljande utmaningar för traditionella medborgarskapsdefinitioner,
- segregation mellan olika grupper i samhället ofta med skolsegregation och exkludering eller – i vissa samhällen – mobbning och misshandel som följd.

Det huvudsakliga forskningsintresset som bakom studien gäller elevers kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor. I ICCS internationella ramverk,² där de teoretiska utgångspunkterna redovisas, pekas fem huvudsakliga forskningsfrågor ut:

- Hur ser medborgarbildningen ut i de deltagande länderna?
- Hur ser omfånget och variationen av elevernas kunskaper om medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor ut inom och mellan de deltagande länderna?
- I vilken utsträckning är eleverna engagerade i olika samhällsfärer och vilka faktorer inom och mellan länder är kopplade till engagemanget?
- Vilka värderingar har eleverna i de deltagande länderna när det gäller viktiga medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor och vilka faktorer påverkar variationen av värderingarna?
- Hur organiserar skolorna i de deltagande länderna den medborgarbildande undervisningen och vad har det för koppling till elevernas lärande?

För att kunna besvara forskningsfrågorna är en precisering av *”civic and citizenship education”* nödvändig. Studiens teoretiska ramverk gör en indelning i två dimensioner; en innehållslig som handlar om *provuppgifternas och enkätfrågornas* inriktning och en som försöker fånga olika mentala egenskaper hos

2. Schultz, W., m.fl. (2016).

eleverna, både kognitiva och mer attityd- och beteendemässiga. Den innehållsliga dimensionen utgörs av fyra olika breda områden som ingår i ICCS mätinstrument, alltså i provuppgifter och enkätfrågor. Den andra dimensionen beskriver istället två olika kognitiva områden (veta och resonera) och två andra mentala områden (värderingar och beteenden) som ICCS mätinstrument försöker fånga hos eleverna. De två dimensionerna ställs mot varandra i en korstabell, där varje fråga i ICCS mätinstrument kan placeras in; som en slags översikt över hur frågorna relateras till det teoretiska ramverket (tabell 1.1).

Första dimensionen: innehållsliga områden

Det finns alltså fyra innehållsliga områden i det teoretiska ramverket. Den första kallas *samhälle och politiska system (civic society and systems)* och handlar om de mekanismer, system och organisationer som samhället vilar på. Området omfattar bland annat frågor om medborgares och grupperns roller, rättigheter och skyldigheter, statliga institutioners funktioner och vilken roll som civilsamhällets olika institutioner kan ha.

Det andra området är *grundläggande värden i samhället (civic principles)* och utgörs av de gemensamma etiska grunderna – värdena – för demokratiska samhällen. Ramverket sammanfattar dem som rättvisa och jämlikhet, frihet och social sammanhållning. Till nyckelbegrepp för detta område hör allmänintresse, mänskliga rättigheter, empati, respekt, social rättvisa, inkludering och jämlikhet.

Det tredje området, *medborgerligt deltagande (civic participation)*, behandlar de processer och förfarande som definierar och åstadkommer medborgarnas deltagande i samhället. Området omfattar frågor om beslutsfattande, medborgares påverkan på politiken och deltagande i samhällslivet genom exempelvis frivilligt arbete, organisationsaktiviteter och att hålla sig informerad.

Det fjärde innehållsområdet är *medborgerliga identiteter (civic identities)*, vilket refererar till individens roller i samhället. Frågor om hur individen uppfattar sina roller och sin plats i förhållande till olika samhällsliga gemenskaper ingår här.

Andra dimensionen: kognitiva områden och värderings- och beteendekområden

Det finns två huvudsakliga kategorier i den dimension som beskriver olika egenskaper hos eleverna, *kognitiva områden (cognitive domains)* och *värderings- och beteendekområden (affective-behavioral domains)*.

Inom den kognitiva kategorin finns det i sin tur två områden. Det första kallas *veta (knowing)* och innefattar den inlärd information om samhälle, demokrati och medborgarskap som elever använder i sina försök att förstå världen. Kunskap av detta slag visas i processer som att definiera, beskriva och illustrera med exempel.

Det andra kognitiva området kallas *resonera och tillämpa (reasoning and applying)*, vilket ska fånga hur eleverna använder informationen för att nå bredare slutsatser. Denna kompetens visas i processer som att tolka information, argumentera, generalisera, värdera, lösa problem, ställa upp hypoteser och förstå motivationen bakom medborgerligt deltagande.

Det finns också två värderings- och beteendekområden. Det första är *värderingar (attitudes)* och innefattar omdömen och värderingar av bland annat

idéer, personer, ting, händelser, situationer och förhållanden. Både mer lättföränderliga attityder och djupare, mer grundläggande värderingar ingår i denna domän.³

Det andra området benämns *engagemang* (*engagement*) och utgörs av elevernas samhällsengagemang, deras förväntningar om framtida engagemang, deras intresse för politik och samhälle och deras medborgerliga självtillit i samhällsfrågor.

En översikt över vad ICCS mäter

När de olika områdena kombineras uppstår således sexton olika kombinationer i vilka provuppgifterna och enkätfrågorna i ICCS kan inplaceras, se tabell 1.1. Tabellen ger en något missvisande bild av hur precist och enkelt uppgifter och frågor kan placeras in i strukturen – i själva verket överlappar flera av områdena varandra och de olika dimensionerna framträder inte alltid särskilt tydligt i elevernas svar.

Tabell 1.1 En förenklad bild av ICCS ramverk och antal frågor av olika karaktär.

	Innehållsliga områden				Summa
	Samhälle och politiska system	Grundläggande värden i samhället	Medborgerligt deltagande	Medborgerliga identiteter	
KUNSKAPER (Antalet uppgifter i kunskapsprov)					
Veta	12	9	2	0	23
Resonera och tillämpa	24	18	19	4	65
Summa	36	27	21	4	88
VÄRDERINGAR och ENGAGEMANG (Antalet frågor i elevenkäter)					
Värderingar	63	43	11	14	131
Engagemang	5	8	35	2	50
Summa	68	51	46	16	181

För att få en bättre uppfattning om hur de olika kategorierna ser ut kan några av dem exemplifieras på följande vis:

- En *veta*-uppgift i kategorin *samhälle och politiska system* kan exempelvis handla om parlamentets roll i en demokrati.
- Ett exempel på en *resonera och tillämpa*-uppgift i kategorin *medborgerligt deltagande* är en uppgift där eleverna ska identifiera orsaken till en protestaktion.
- En enkätfråga om elevernas förtroende för parlamentet återfinns i *värderings*-kategorin i kolumnen *samhälle och politiska system*.
- En *värderings*fråga i kategorin *medborgerliga identiteter* är till exempel hur eleverna värdesätter det egna landets flagga.
- Frågor om elevernas intresse för politik och samhällsfrågor hamnar i *engagemang*kategorin i kolumnen *samhälle och politiska system*.

3. Värderingar och attityder är inte nödvändigtvis synonymt, men i detta sammanhang används de så. Skälet till att vi här kallar det *värderingar* och inte det mer direktöversatta *attityder* är att det överensstämmer bättre med de svenska styrdokumentens tal om *värden* och *värdegrund*.

- En engagemangsfråga i kategorin *medborgerligt deltagande* kan exempelvis vara huruvida eleverna förväntas rösta i nationella val när de blir röstberättigade.

Liksom i ICCS 2009, så täcker man det första innehållsområdet, *samhälle och politiska system*, bäst, men också *grundläggande värden* och *medborgerligt deltagande* omfattar många provuppgifter och enkätfrågor. Få provuppgifter hör till det fjärde innehållsområdet, *medborgerliga identiteter*, och bara ett mindre antal enkätfrågor placeras där.

Elevernas resultat på ICCS-provet och deras svar på de olika värderings- och beteendefrågorna i enkäterna utgör *utfallsvariablerna* i studien. För att beskriva och förstå elevernas kunskaper och attityder behöver vi emellertid ta hänsyn till i vilket sammanhang eleverna utvecklas till medborgare. Därför är också sammanhanget – kontexten – viktig i ICCS-studiens teoretiska ramverk. Kontext tolkas här väldigt brett, och kan förstås på flera olika nivåer. Det omgivande samhället, skolan och klassrummet, hemmet och familjen och personliga egenskaper räknas alla som viktiga beståndsdelar.

1.3 ICCS och svensk skola

ICCS skiljer sig i viss mån från andra internationella studier som Sverige deltar i på skolområdet. I ICCS är det inte ett särskilt skolämne som står i fokus, utan det är en bredare kompetens som mäts. Utgångspunkten är därför delvis en annan än i IEA:s andra studier av elevers prestationer. När IEA mäter kunskaper i matematik och naturvetenskap (TIMSS) eller läsförmåga (PIRLS), värderas prestationerna mot en slags minsta gemensam läroplan (eller kursplan/ämneshplan) länderna emellan. Det blir således viktigt att analysera hur väl de kunskapsproven stämmer överens med målen i våra styrdokument för att avgöra hur väl de utvärderar just den svenska skolan.

ICCS tar istället sin utgångspunkt i ett samhälleligt perspektiv: I vilken utsträckning har 14-åringar i olika länder de kunskaper och förmågor som antas behövas för att kunna fungera som medborgare? Det är alltså i mindre utsträckning en utvärdering av specifika skolämnen och mer en teoretiskt grundad undersökning av ungdomars medborgarbildning.

Därmed inte sagt att studien saknar relevans ur ett skolperspektiv eller att den inte alls utvärderar skolan. Svensk skola har länge haft ett brett medborgarbildande uppdrag, och det gäller förstås även flera andra länder.

Skollagens första kapitel slår fast detta övergripande syfte med utbildningen.

I 4 § står:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

[...]

Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare.⁴

Också läroplanens första och andra del beskriver vilka kunskaper och värderingar som eleverna ska utveckla i syfte att kunna delta i samhällslivet ”genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet”.⁵ Där sägs också att alla skolans ämnen och hela skolans verksamhet ska bidra till detta övergripande mål.⁶

I förhållande till denna svenska grundsyn är ICCS-studien relativt snäv och begränsad. Den kan inte sägas utvärdera hela det svenska medborgarbildande uppdraget. Ansvar för medborgarbildning är i svensk skola sedan länge spritt över alla ämnen, men ICCS kunskapsinnehåll ligger närmast samhällskunskapsämnet. Vissa väsentliga delar av kursplanerna i ämnet samhällskunskap saknas dock, såsom specifik kunskap om förhållanden i Sverige och andra länder. Men delar av kursplanen i samhällskunskap överensstämmer väl med ICCS, som i följande syftesbeskrivning:

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förtrogenhet med de mänskliga rättigheterna och med demokratiska processer och arbetssätt. Den ska också bidra till att eleverna tillägnar sig kunskaper om, och förmågan att reflektera över, värden och principer som utmärker ett demokratiskt samhälle. Vidare ska undervisningen ge eleverna möjlighet att utveckla sin förståelse för vad det innebär att vara en aktiv och ansvarstagande medborgare i ett snabbt föränderligt samhälle.⁷

Det finns alltså en betydande överlappning mellan den internationella studien och det svenska uppdraget. Den svenska läroplanens mål för de tre centrala ingredienserna *kunskaper, normer och värden* och *elevernas ansvar och inflytande* stämmer väl överens med ICCS ramverk och dess fokus på *kognitiva förmågor, attityder* och *engagemang*. Av förklarliga skäl har samhällskunskap något av en särställning i det medborgarförberedande uppdraget, och flertalet provuppgifter i ICCS är ämnesmässigt relevanta ur svensk synpunkt. Både i ICCS och i samhällskunskapsämnet har demokratins institutioner och värden en dominerande ställning. Attitydfrågor om jämställdhet, inställning till invandrares och minoriteters rättigheter samt synen på ett aktivt medborgarskap rimmar också väl med den svenska skolans bredare uppdrag.⁸

4. Skollagen (2010:800).

5. Skolverket (2017), s. 7.

6. Skolverket (2017). I huvudrapporten för ICCS 2009 beskrevs historien bakom den svenska skolans medborgarförberedande uppdrag mycket ambitiöst. Den analysen är lika relevant idag, se kapitel 1 i Skolverket (2010a).

7. Skolverket (2017), s. 218 (5.15 kursplanen i samhällskunskap).

8. I kapitel 2 som handlar om elevernas kunskaper redovisas ICCS koppling till kursplanen för samhällskunskap mer i detalj.

1.4 Genomförandet av ICCS 2016

I ICCS 2016 deltar 24 länder⁹ med elever från årskurs 8.¹⁰ I den här rapporten redovisas resultaten för 21 av länderna, eftersom inte alla länder når upp till IEA:s principer för urval.¹¹ Figur 1.1 visar de deltagande länderna i ICCS 2016.

Figur 1.1 Länder som deltar i ICCS 2016. Kartan visar de 21 länder som når upp till IEA:s urvalsprinciper.



I ICCS 2009 deltog 38 länder (eller regioner och utbildningssystem inom länder). I studien 2009 deltog Sverige med både årskurs 8 och årskurs 9, men för de internationella jämförelserna låg endast resultaten för eleverna i årskurs 8 till grund.¹²

Syftet med ICCS är alltså att undersöka hur unga människor i olika länder förbereds för sitt demokratiska medborgarskap. ICCS-studien rapporterar om elevprestationer i form av kunskap och förståelse för olika aspekter av medborgar-

9. Några av deltagarna i ICCS är inte länder i traditionell mening utan distinkta utbildningssystem inom länder såsom flamländska Belgien och delstaten Nordrhein-Westfalen i Tyskland.
10. Norge och Malta deltar med årskurs 9, eftersom eleverna i dessa länder är yngre än elever i andra länder i motsvarande årskurs.
11. Nordrhein-Westfalen, Hong kong och Sydkorea mötte inte IEA:s krav på 85 procent deltagande skolor och 85 procent deltagande elever i skolorna (det vill säga 75 procent deltagande överlag). Därför inkluderas inte heller resultaten för dessa tre länder/utbildningssystem i föreliggande rapport.
12. Schulz, W., m.fl. (2010). Skolverket (2010a).

demokrati- och samhällskunskap i ett prov. Data om elevernas värderingar och attityder, om deras beteende och engagemang (nutida och framtida) i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor samlas också in, genom enkäter, och analyseras.

En del av provuppgifterna och enkätfrågorna från ICCS 2009 återkommer i ICCS 2016. Studien genomförs också på liknande sätt vid de olika tidpunkterna. Det möjliggör en jämförelse av resultaten över tid. För att resultaten dessutom ska vara möjliga att jämföra mellan olika länder, så genomförs också studien på samma sätt i alla länder som deltar i ICCS.

Ett urval av elever i årskurs 8 medverkar i studien i Sverige. Totalt deltog 3 475 elever från 155 skolor, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 91 procent. Elevurvalet görs i två steg. I det första steget väljs de skolor ut som ska delta i studien, och i det andra steget väljs en klass (undervisningsgrupp) ut på varje utvald skola.

Eleverna som deltar i ICCS genomför ett prov som innehåller 35–40 uppgifter. Proven genomförs med papper och penna och består både av flervalsfrågor där eleven kan välja mellan olika svarsalternativ och öppna frågor där eleven själv ska formulera sitt svar.

Totalt finns närmare 90 provuppgifter, men dessa fördelas enligt en roterande princip ut i åtta olika provhäften. Det ger undersökningen möjlighet att täcka in ett större kunskapsområde utan att provet blir för omfattande för varje enskild elev.¹³ Tillvägagångssättet innebär dock att resultaten inte ger någon precis information om den enskilda elevens prestation, däremot går det att dra slutsatser om hur svenska elever i årskurs 8 som grupp presterar inom kunskapsområdet.

Förutom att delta i provet besvarar eleverna också två enkäter – en internationell som elever i alla deltagande länder besvarar och en europeisk som elever i de europeiska länderna besvarar. Rektor på skolan besvarar en enkät liksom ett antal slumpmässigt utvalda lärare som undervisar i årskurs 8 (oavsett ämne) på skolan. I denna rapport är det elevsvaren (på prov och enkäter) som står i fokus.

1.5 Hur ska resultaten tolkas?

I ICCS mäts många dimensioner, kunskaps- såväl som olika värderings- och engagemangsdimensioner, med hjälp av skalor baserade på ett antal provuppgifter eller enkätfrågor.

Provet i ICCS är konstruerat på samma vis som i andra internationella studier. För att kunna täcka in så stora kunskapsområden som möjligt utan att alltför stor ansträngning krävs av eleverna, utformas provet så att varje elev bara svarar på en delmängd av det ganska stora antal uppgifter som finns. Provet ger därför information på nationell nivå; inte på kommun-, skol-, klass- eller elevnivå.

För att få ett användbart mått på elevernas kunskaper görs resultaten om till en särskild skala. Ju bättre eleverna presterar på uppgifterna i provet, desto högre blir värdet på poängskalan. Men olika uppgifter är också olika svåra, och därför tas det hänsyn till hur svåra uppgifter eleverna klarar när svaren räknas om till ett resultat på skalan.

13. Mer om provdesignen kommer att finnas att läsa i den tekniska rapport som IEA publicerar i mars 2018.

I ICCS 2009 utformades skalan så att det internationella genomsnittet standardiserades till 500 poäng och standardavvikelsen till 100 poäng. Uppgifter från ICCS 2009 ingår också i ICCS 2016 för att man ska kunna jämföra resultaten över tid, men nu behöver alltså inte det internationella genomsnittet längre vara 500.

Också många av dimensionerna av värderingar och engagemang mäts genom skalor som baseras på flera enkätfrågor. Det internationella genomsnittet sätts till 50 och standardavvikelsen till 10. De attitydskalor som också användes i ICCS 2009 hade ett internationellt genomsnitt på 50 då, men det kan alltså vara ett annat i ICCS 2016.

Statistisk signifikans

ICCS är en urvalsundersökning, vilket innebär att det finns en statistisk osäkerhet i de mått som redovisas. Det är viktigt att ta hänsyn till den osäkerheten när vi till exempel uttalar oss om skillnader i resultat mellan länder, tidpunkter eller olika elevgrupper. Om skillnaden kvarstår även efter att vi tagit hänsyn till osäkerheten sägs den vara statistiskt signifikant. Alla skillnader som lyfts fram i löptexten i den här rapporten är statistiskt signifikanta om inget annat anges.

1.6 Rapportens upplägg

I nästa kapitel, kapitel 2, presenterar vi huvudresultaten från det kunskapsprov som eleverna gjort i ICCS 2016. Kapitel 3 handlar om elevernas stöd för alla människors lika värde. I kapitel 4 redovisas olika aspekter av elevernas engagemang, i skolan och samhället, nu och i framtiden. Rapporten avslutas med några korta reflektioner över resultaten i ICCS 2016.

KAPITEL 2

Kunskaper för ett demokratiskt medborgarskap



2. Kunskaper för ett demokratiskt medborgarskap

Några resultat i detta kapitel är:

- De svenska eleverna presterar i genomsnitt bättre än eleverna i 17 av de övriga 20 länderna som deltog i ICCS 2016. Inget annat land presterar signifikant bättre än Sverige. De svenska eleverna presterar i genomsnitt 579 poäng, vilket är 62 poäng högre än genomsnittet för samtliga deltagande länder i ICCS 2016.
- Resultaten från ICCS 2016 visar på en markant förbättring för de svenska eleverna sedan 2009. Eleverna i årskurs 8 presterar 42 poäng bättre 2016 jämfört med 2009, 579 poäng jämfört med 537 poäng. Samtidigt har andelen elever som presterar på den högsta kunskapsnivån, nivå A, ökat från 40 procent till 58 procent.
- Flickor presterar bättre än pojkar på ICCS kunskapsprov. Detta gäller inte bara i Sverige – det internationella genomsnittet för flickor är högre än det för pojkar.
- Det finns ett samband mellan elevernas bakgrund och resultat på ICCS-provet. Elever med en hög grad av socioekonomiska resurser presterar bättre än elever med en medelhög grad eller låg grad av socioekonomiska resurser. Därutöver har svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder bättre resultat på provet än elever med en utländsk bakgrund.

2.1 Inledning

Utgångspunkten i ICCS teoretiska ramverk är att ett aktivt medborgarskap gynnas av goda kunskaper om samhället och om hur demokratin fungerar. Vilka kunskaper som åsyftas beskrivs lite mer i detalj i rapportens inledande kapitel. De provuppgifter som eleverna fått svara på kan inte redovisas, eftersom de i stor utsträckning är sekretessbelagda för att kunna användas i kommande ICCS-studier. De uppgifter som inte kommer att användas framöver är frisläppta och en del av dessa finns i bilaga A.

Också den svenska skollagen och läroplanen för grundskolan betonar vikten av att eleverna inhämtar och utvecklar kunskaper i ett skolväsende som vilar på demokratins grund.¹⁴ Om skolans uppdrag står bland annat följande att läsa i läroplanen:

Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan ska förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver. Eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga. Det är också nödvändigt att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ.¹⁵

14. SFS 2010:800. Skolverket (2017).

15. Skolverket (2017), s. 9.

Mycket av det ovanstående stämmer väl överens med ICCS ramverk, och ICCS-provet testar också en del av de aspekterna, inte minst de beständiga kunskaper som utgör samhällets gemensamma referensram och förmågan att kritiskt granska fakta och förhållanden och förmågan att förstå konsekvenser av olika alternativ.

Läroplanens kunskaper ”som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem” preciseras ytterligare i målen i kapitel 2.2. Flera av målen tangerar olika dimensioner i ICCS kunskapsprov, men det är särskilt ett av målen som utgör en tydlig precisering av de kunskaper som testas i ICCS:

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola [...] har fått kunskaper om samhällets lagar och normer, mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar i skolan och i samhället...¹⁶

Ämnesmässigt ligger samhällskunskap närmast ICCS kunskapstest. Inom ramen för ICCS 2009 gjordes också en del analyser av hur väl ICCS kunskapstest överensstämde med dåvarande kursplan för samhällskunskap. Slutsatsen blev att flera av provuppgifterna i ICCS mäter kunskaper som var relevanta för dåvarande kursplan, särskilt kunskaper om och förståelse för grundläggande demokratiska principer och värden. Däremot finns förstås ingenting som mäter specifik kunskap om förhållanden i Sverige och andra länder. Det är också svårt att i prov av denna typ mäta centrala förmågor som kritisk granskning av samhällsförhållanden och självständiga och välgrundade ställningstaganden.¹⁷

Mycket av denna problematik finns också i ICCS 2016. Specifik kunskap om förhållandena i Sverige eller andra länder mäts fortfarande inte. Kritisk granskning och argumentation för ställningstaganden är även denna gång svåra att bedöma i ett prov med den utformningen.

Men kursplanen i samhällskunskap är också ändrad sedan ICCS 2009 genomfördes. Genom de omfattande skolreformer som genomfördes år 2011, omvandlades också kursplanerna. Kursplanerna i grundskolans ämnen är nu uppbyggda på samma vis: de inleds med ett syfte, därefter redogörs för det centrala innehållet i de olika årskurserna (årskurs 1–3, 4–6 och 7–9) och slutligen beskrivs kunskapskraven för slutet av årskurs 3, 6 respektive 9.¹⁸

Kunskapskraven i samhällskunskap är svåra att översätta till ICCS, eftersom det handlar om krav för specifika svenska betyg, E–A. Och även om ICCS-resultaten kan beskrivas med hjälp av olika kunskapsnivåer (se nedan) som olyckligtvis också betecknas med bokstäver (D–A), så har de nivåerna ingenting med de svenska kunskapskraven att göra.

Däremot ligger ICCS undersökning av kunskaper väl i linje med kursplanens redovisade syfte med ämnet samhällskunskap. Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att:

- reflektera över hur individer och samhällen formas, förändras och samverkar,
- analysera och kritiskt granska lokala, nationella och globala samhällsfrågor ur olika perspektiv,
- analysera samhällsstrukturer med hjälp av samhällsvetenskapliga begrepp och modeller,

16. Skolverket (2017), s. 14.

17. Skolverket (2010a), kapitel 3.

18. Skolverket (2017), kapitel 5.

- uttrycka och värdera olika ståndpunkter i till exempel aktuella samhällsfrågor och argumentera utifrån fakta, värderingar och olika perspektiv,
- söka information om samhället från medier, internet och andra källor och värdera deras relevans och trovärdighet,
- reflektera över mänskliga rättigheter samt demokratiska värden, principer, arbetssätt och beslutsprocesser.¹⁹

Flera av de här aspekterna och perspektiven uppmärksammas också i ICCS kunskapsprov. Däremot gör formen på provet, som till övervägande del består av flervalsfrågor och frågor som kräver relativt korta svar, att typen av förmågor som kan testas är begränsad. Men i hög grad är ändå ICCS kunskapsprov utformat på ett sätt som:

- kräver begreppsförståelse,
- innefattar reflektion eller analys utifrån kort skildrade förhållanden,
- handlar om att urskilja eller framföra ståndpunkter.

Mer fördjupade eller utvecklade analytiska och reflekterande förmågor är svåra att pröva i den undersökningsform som ICCS-provet utgör. Detsamma gäller förmågan att söka information. Till viss del berörs förmågan att värdera källor i ICCS men inte i någon högre utsträckning.

Det finns stora överlappningar mellan ICCS kunskapsprov och det centrala innehållet för årskurs 7–9 i kursplanen i samhällskunskap. Provuuppgifterna i ICCS kan i olika grad hänföras till kursplanens samtliga breda innehållsteman, men det varierar hur mycket och hur djupt olika områden berörs. Det är fem huvudområden som lyfts fram i det centrala innehållet för årskurs 7–9:

- Individier och gemenskaper (t.ex. ungdomars identiteter, livsstilar, betydelsen av socioekonomisk bakgrund, kön, sexuell läggning, Sveriges befolkning, välfärdsstrukturer, integration, segregation).
- Information och kommunikation (t.ex. mediernas roll, nyhetsvärdering, hur individer och grupper framställs, möjligheter och risker med internet och kommunikation via elektroniska medier).
- Rättigheter och rättsskipning (de mänskliga rättigheterna inklusive barnkonventionen, de nationella minoriteterna, demokratiska fri- och rättigheter, skyldigheter i ett demokratiskt samhälle, normuppfattning, lagstiftning, kriminalitet).
- Samhällsresurser och fördelning (t.ex. hur hushållens, företagens, det offentliga ekonomien hänger samman, samhällsekonomi, länders och regioners ekonomi, arbetsmarknad och arbetsliv, skillnader mellan människors ekonomiska resurser, jämlikhet och jämställdhet).
- Beslutsfattande och politiska idéer (t.ex. politiska ideologier, det svenska partiväsendet, Sveriges politiska system, EU, grundlagar, några stats- och styrelseskick i världen, aktuella samhällsfrågor, konflikter i världen, FN, individers och grupperns möjligheter att påverka).²⁰

19. Skolverket (2017), s. 218–219.

20. Skolverket (2017), s. 221–223.

Innehållsområdena i ICCS ramverk kan nästan uteslutande hänföras till två av ovanstående innehållsteman: Rättigheter och rättsskipning och beslutsfattande och politiska idéer. Men sett till alla de provuppgifter som ICCS kunskapsstest innehåller, så finns kursplanens samtliga innehållsteman representerade i ICCS.

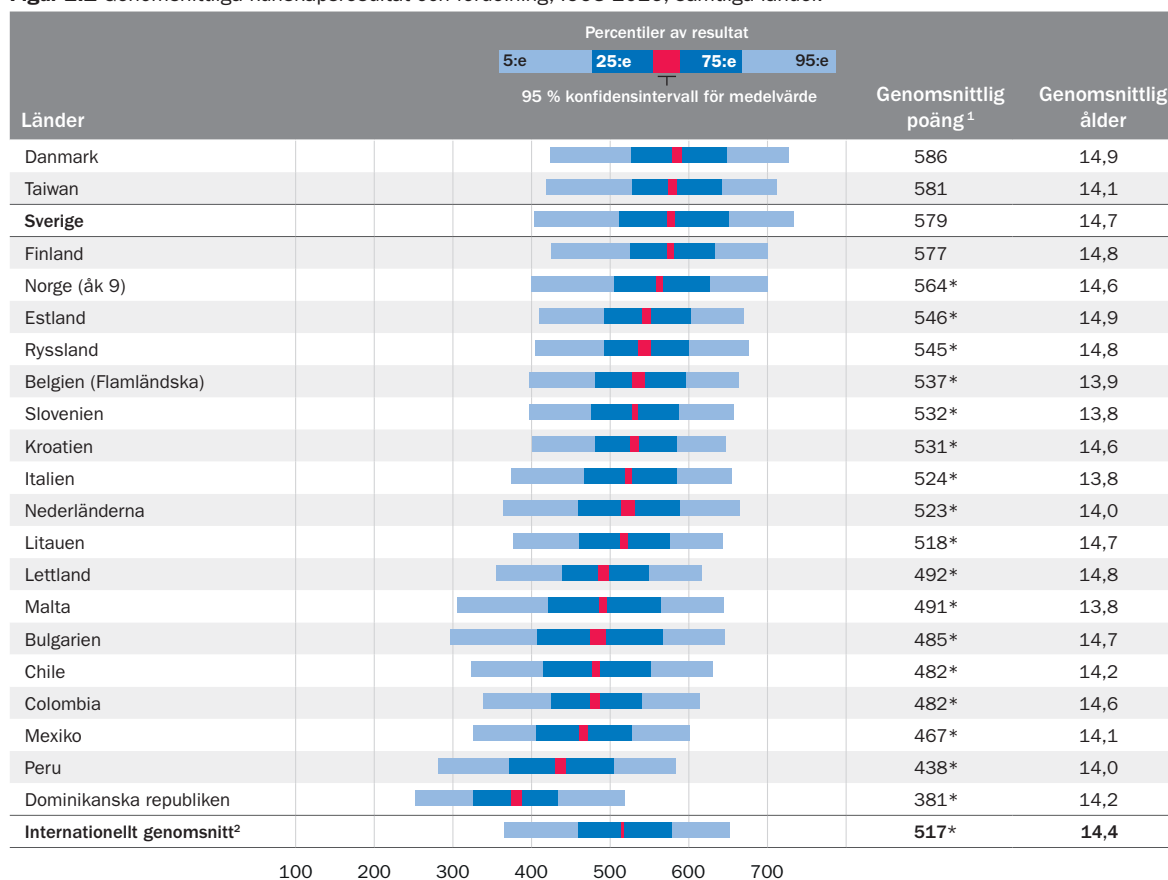
Kursplanens centrala innehåll gäller dock undervisning under flera år i årskurs 7–9, medan ICCS är ett begränsat prov som görs vid ett tillfälle i årskurs 8. Det innebär naturligtvis att kursplanen i samhällskunskap har större såväl bredd som djup än ICCS ramverk. Inte heller fångar ICCS förhållanden som råder i specifika länder (främst Sverige i vårt fall), utan studien riktar in sig på generella principer. Och som tidigare sagts, innehåller ICCS också dimensioner utanför de rena kunskapsområdena i kursplanen i samhällskunskap.

I detta kapitel redovisas resultaten på ICCS kunskapsprov ur olika vinklar. Först redovisas de olika ländernas resultat. Vidare studeras resultatet med hjälp av olika kunskapsnivåer som bidrar till en fördjupad beskrivning av resultaten. Förändringar över tid redovisas i ett eget avsnitt, och kapitlet avslutas med analyser över hur elevernas bakgrund samspekar med kunskapsresultaten.

2.2 Ländernas resultat

Totalt deltog 24 länder i ICCS 2016. Det var 21 av länderna som uppfyllde de urvalskriterier som finns för studien och resultaten redovisas därför endast för dessa länder. Resultaten från kunskapsproven visar att den genomsnittliga poängen varierar från 381 till 586 poäng mellan länderna.

Figur 2.1 Genomsnittliga kunskapsresultat och fördelning, ICCS 2016, samtliga länder.



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat.

1 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 500 poäng med en standardavvikelse på 100 poäng.

2 Genomsnitt av samtliga deltagande länder i ICCS 2016

Eleverna i årskurs 8 i Sverige har goda kunskaper och presterar i genomsnitt 579 poäng på ICCS kunskapsprov. Det är 62 poäng högre än ICCS internationella genomsnitt (517 poäng).

Inget av länderna har elever som i genomsnitt presterar signifikant bättre än eleverna i Sverige. Av de deltagande länderna är det 17 länder som har ett lägre resultat än Sverige. Sveriges resultat i ICCS är i nivå med resultaten för två andra nordiska länder, Danmark och Finland, men därutöver också Taiwan. Jämfört med Norge, som deltog med elever i årskurs 9, presterar Sverige 16 poäng bättre. De länder som i genomsnitt presterar sämst på kunskapsprovet är Dominikanska republiken och länderna i Sydamerika samt Mexiko.

Figur 2.1 visar, förutom de genomsnittliga resultaten, även hur stor spridningen är mellan hög- och lågpresterande elever inom respektive land. Detta visualiseras genom staplarnas längd. Ju längre staplarna är, desto större är resultat-skillnaderna. Staplarnas ändpunkter motsvaras av 5:e och 95:e percentilen. Därutöver visas i figuren också 25:e och 75:e percentilen samt konfidensintervallet för medelvärdet.

Värdet för den 5:e percentilen är 403 poäng för Sverige vilket innebär att 5 procent av eleverna har ett resultat på ICCS kunskapsprov som är högst 403 poäng och 95 procent av eleverna har ett resultat som är minst 403 poäng. Den 95:e percentilen är 734 vilket innebär att 95 procent av de svenska eleverna har ett resultat på provet som är högst 734 poäng och 5 procent av eleverna har ett resultat som är minst 734 poäng.

Svenska elever har i genomsnitt ett gott resultat på kunskapsprovet i ICCS, men det finns relativt stora variationer mellan eleverna. Sverige är ett av de länder där resultaten för de hög- och lågpresterande eleverna skiljer sig som mest. Skillnaden mellan den 5:e och den 95:e percentilen är 331 poäng i Sverige, vilket kan jämföras med det internationella genomsnittet där skillnaden mellan motsvarande percentiler är 287 poäng.

2.3 Kunskapsnivåer i ICCS

För att ge en fördjupad beskrivning av hur elevernas kunskaper ser ut presenterar vi resultaten även efter ICCS olika kunskapsnivåer. Samtliga provuppgifter i ICCS har klassificerats efter innehåll och kunskapskvalitet och därefter sorterats efter svårighetsgrad.²¹ Utifrån den klassificeringen och hur eleverna presterat har fyra olika kunskapsnivåer skapats; nivå A, nivå B, nivå C samt nivå D, där nivå A är den bästa. Som inledningsvis nämnts har nivåerna inget med svenska kunskapskrav eller betygssteg att göra, utan det handlar om olika nivåer på prestationerna på ICCS kunskapsprov.²²

21. Se bilaga A för exempel på detta för de frisläppta uppgifter som redovisas där.

22. Indelningen i kunskapsnivåer i ICCS (och andra internationella studier) är egentligen mer tekniskt än teoretiskt komplicerad. Beskrivningen av kunskapsnivåerna kan dock ge intryck av att indelningen är helt teoretiskt grundad. Men snarare handlar det om att den typiska eleven på respektive nivå ser ut som beskrivs – det kan alltså inte uteslutas att en elev på en nivå är ganska otypisk och klarar vissa uppgifter på en högre kunskapsnivå men knappt några på en lägre. En betydligt mer ingående beskrivning av indelningen i kunskapsnivåer kommer att publiceras i den tekniska rapporten för ICCS 2016 i mars 2018. I detta sammanhang är dock beskrivningar av det typiska på varje nivå fullt tillräcklig, och indelningen i kunskapsnivåer tjänar väl sitt syfte att fördjupa redovisningen av elevernas kunskaper.

Nivå A: 563 skalpoäng eller mer

Elever på nivå A ser typiskt helheter, samband, processer och relationer mellan samhällsliga fenomen. Det som skiljer elever på nivå A från övriga är att de kan använda sina kunskaper för att värdera och förstå samhällsliga praktiker och policys. De kan formulera korrekta hypoteser om nyttan av och motivationen för institutionella policys och för medborgares deltagande. De kan väga samman, rättfärdiga, bedöma och utvärdera politiska policys och praktiker baserat på de principer som de vilar på. Elever på denna nivå känner dessutom till de allmänna internationella ekonomiska krafterna och betydelsen av ett aktivt medborgarskap. De högst presterande eleverna visar sina kunskaper genom att bland annat:

- identifiera troliga strategiska mål med etisk konsumtion,
- ge förslag på hur en öppen allmän debatt och kommunikation kan gynna samhället,
- ge förslag på fördelar med en allmän förståelse mellan kulturer i samhället,
- rättfärdiga åtskillnaden mellan den dömande och lagstiftande makten,
- förstå att en lag om att gåvor till politiska partier ska vara offentliga har ett samband med principen om ett rättvist och jämlikt styre,
- granska och utvärdera en policy med hänsyn till jämlikhet och inkludering,
- identifiera skäl för tidsbegränsade mandatperioder,
- identifiera huvuddragen i en marknadsekonomi och multinationellt företagsägande.

Nivå B: 479–562 skalpoäng

Elever på nivå B känner typiskt till begreppet *representativ demokrati* som politiskt system. De förstår den roll som medborgaren kan ha som väljare i en representativ demokrati, och de inser hur institutioner och lagar kan användas för att skydda och stödja samhällets värderingar. Elever på nivå B har mer djupgående kunskaper och en bättre begreppsförståelse än elever på lägre nivåer. De visar en förståelse för det inflytande som aktivt medborgarskap kan ha även i ett vidare perspektiv än i bara närsamhället, och de kan generalisera den aktiva medborgarens roll till demokratiska samhällen överlag och till världen i stort. Elever på nivå B kan bland annat:

- relatera en lagstiftande församlings oberoende till upprätthållandet av allmänhetens förtroende för dess beslut,
- utifrån ett lokalt perspektiv generalisera den ekonomiska risken som globalisering kan innebära för utvecklingsländer,
- förstå att upplysta medborgare är bättre rustade att fatta beslut när de röstar i val,
- se kopplingen mellan den representativa demokratin och ansvaret eller skyldigheten att rösta,
- beskriva den huvudsakliga funktionen för riksdagen,
- beskriva den huvudsakliga funktionen med grundlagen,
- förstå kopplingen mellan regeringen och militären i en demokrati,
- förstå faran i att regeringen kontrollerar media,
- se den enskilda individens ansvar för att värna om miljön.

Nivå C: 395–478 skalpoäng

Elever på nivå C visar typiskt en kännedom om några grundläggande demokratiska principer såsom jämlikhet och frihet. Elevers kännedom om principerna demonstreras av vardagliga situationer, i vilka stöd för eller utmaning mot principerna exemplifieras. De har en känsla för vad som är ”rätt och fel”. De visar också kännedom om grundläggande tankar om individen som en aktiv medborgare: de inser att det är nödvändigt för individer att lyda lagen och de kan identifiera egenskaper och beteenden som kan möjliggöra samhälllig förändring. I större utsträckning än elever på lägre nivå kan eleverna på nivå C se samband mellan den enskildes handlingar och konsekvenserna av dessa. Elever på denna nivå kan:

- koppla samman pressfrihet med tillförlitlighet i den information som medborgarna får genom massmedia,
- rättfärdiga frivilligt röstande som en del av den politiska yttrandefriheten,
- identifiera att folkvalda ledare måste vara lyhörda för medborgarnas önskinningar i en demokrati,
- förstå att FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna gäller alla människor,
- inse det allmänna värdet av internet som ett kommunikativt redskap i medborgerligt deltagande,
- förstå att regeringen har ett ansvar för alla medborgare,
- förstå att bistånd kan främja regional stabilitet,
- förstå det medborgerliga motivet bakom valet att konsumera etiskt.

Nivå D: 311–394 skalpoäng

Elever på nivå D kan typiskt känna igen explicita exempel på grundläggande demokratiska särdrag. De kan identifiera vad avsikterna av enkla exempel på regler och lagar är, och de kan uppfatta motivationen till varför människor engagerar sig i aktiviteter som bidrar till det gemensamma bästa. Elever på nivå D kan:

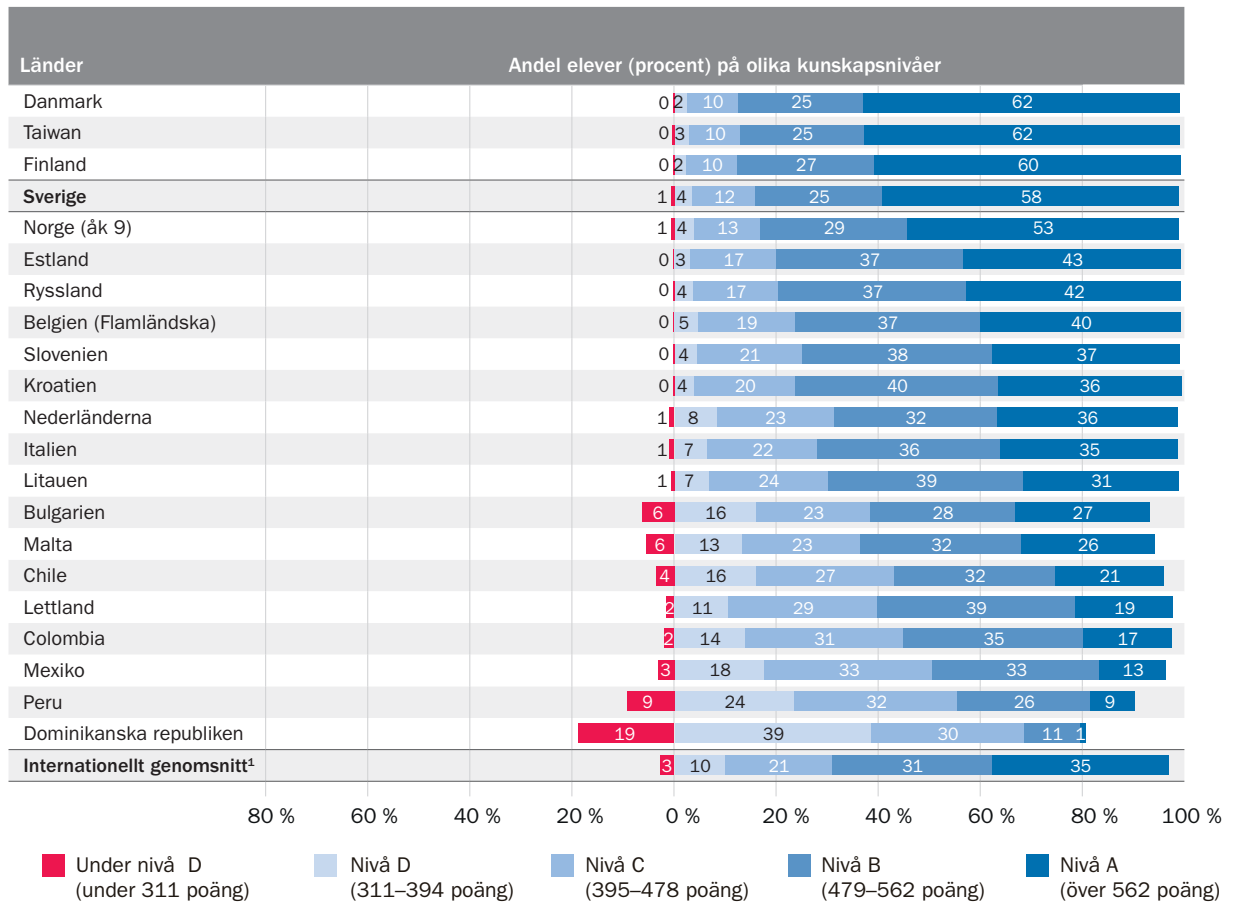
- förstå att försvar av landet är en huvuduppgift för militären,
- se kopplingen mellan att val är hemliga och friheten att rösta på vad man vill,
- förstå att frivilligt arbete bidrar till samhället,
- förstå att alla människor är lika inför lagen.

Kunskapsnivåerna ger en detaljerad bild över kunskaperna

Figur 2.2 visar hur stor andel av eleverna i de olika länderna som når upp till de olika kunskapsnivåerna. Dessutom visas hur stor andel som inte når upp till nivå D, den nivå som anses vara en undre gräns för vilka kunskaper och vilken förståelse en elev bör ha för att anses vara ”godkänd” enligt ICCS-kriterier.²³

23. Observera att nivån är fastställd av IEA och inte har med svenska kunskapskrav att göra.

Figur 2.2 Resultat uppdelat på kunskapsnivåer, samtliga länder. Siffrorna anger andel elever (procent) på respektive kunskapsnivå.



1 Genomsnitt av samtliga deltagande länder i ICCS 2016.

I de allra flesta länder är det en väldigt liten andel elever som inte når upp till nivå D, i Sverige endast 1 procent av eleverna. I Dominikanska republiken är det 19 procent av eleverna som inte når upp till nivå D men i övrigt varierar andelen mellan 0 och 9 procent mellan de deltagande länderna. Av eleverna i Sverige är det totalt 96 procent som har kunskaper motsvarande minst nivå C, vilket är i linje med de övriga nordiska länderna.

Länderna i figuren är sorterade efter andelen elever som presterar på nivå A. Det är också på den nivån som andelarna skiljer sig mest mellan de olika länderna. I Danmark och Taiwan presterar 62 procent av eleverna på nivå A medan det i Dominikanska republiken endast är 1 procent av eleverna som presterar på den högsta nivån. I Sverige är det 58 procent av eleverna som har kunskaper motsvarande den högsta nivån. Det är 24 procentenheter mer än ICCS internationella genomsnitt (35 procent).

Rangordningen av länder efter nivå A är i mångt och mycket väldigt lik rangordningen av länder efter genomsnittlig provpoäng. Danmark och Taiwan är i toppen och Dominikanska republiken samt Peru och Mexiko i botten. Sverige och Finland har bytt plats vid sorteringen av länder efter nivå A. Det är emellertid ingen signifikant skillnad mellan dessa länder när det gäller andelen elever som presterar på nivå A.

2.4 Förändringar av resultaten 2016 jämfört med 2009

År 2016 var den andra gången som ICCS genomfördes. Första gången den genomfördes var år 2009. Sverige har deltagit med elever i årskurs 8 vid båda tillfällena. Vissa uppgifter i kunskapsprovet är så kallade länkuppgifter, som varit med i proven vid båda tillfällena. Dessa uppgifter möjliggör en jämförelse över tid, mellan 2009 och 2016.

I tabell 2.1 redovisas resultaten i ICCS för de länder som deltagit i studien både 2009 och 2016.

Tabell 2.1 Förändring i kunskapsresultat 2009–2016 för de länder som deltagit både 2009 och 2016.

Länder	2009	2016	Förändring i resultat 2009–2016
Sverige	537 (3,1)	579 (2,8)	42* (5,2)
Ryssland	506 (3,8)	545 (4,3)	38* (6,5)
Norge (åk 9)	538 (4,0)	564 (2,2)	25* (5,5)
Belgien (Flamländska)	514 (4,7)	537 (4,1)	23* (6,9)
Taiwan	559 (2,4)	581 (3,0)	22* (5,0)
Estland	525 (4,5)	546 (3,1)	21* (6,3)
Colombia	462 (2,9)	482 (3,4)	20* (5,5)
Bulgarien	466 (5,0)	485 (5,3)	19* (8,0)
Slovenien	516 (2,7)	532 (2,5)	16* (4,8)
Mexiko	452 (2,8)	467 (2,5)	15* (4,9)
Litauen	505 (2,8)	518 (3,0)	13* (5,2)
Lettland	482 (4,0)	492 (3,1)	11 (5,9)
Danmark	576 (3,6)	586 (3,0)	10 (5,6)
Malta	490 (4,5)	491 (2,7)	2 (6,1)
Dominikanska republiken	380 (2,4)	381 (3,0)	1 (5,0)
Finland	576 (2,4)	577 (2,3)	0 (4,5)
Chile	483 (3,5)	482 (3,1)	-1 (5,6)
Italien	531 (3,3)	524 (2,4)	-6 (5,1)
Internationellt genomsnitt (18 länder)¹	505 (0,8)	521 (0,8)	15* (3,3)

(¹) Medelfel anges inom parentes.

* Skillnaden mellan åren är signifikant skild från 0.

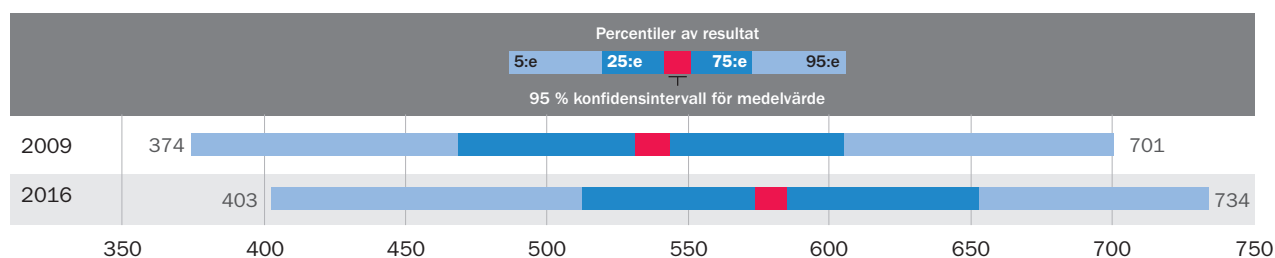
1 Genomsnittet avser de länder som deltagit i ICCS både 2009 och 2016.

Sveriges resultat på ICCS kunskapsprov 2016 har ökat markant sedan 2009, från 537 poäng till 579 poäng, en ökning med 42 poäng. Resultaten för de deltagande länderna är generellt sett bättre 2016 än 2009. Av de 18 länder som deltog i ICCS vid båda tillfällena har 11 länder (inklusive Sverige) förbättrat resultaten 2016 jämfört med 2009. Samtidigt är det inte något av länderna som har försämrat sina resultat.

Resultatförbättringen i antal poäng varierar mellan 13 och 42 poäng för de 11 länderna. Av de nordiska länderna har, förutom Sverige, även Norge förbättrat sina resultat. För de danska och de finska eleverna är det dock ingen signifikant resultatskillnad mellan 2009 och 2016. Eftersom Norge år 2016 deltog med elever i årskurs 9 i stället för årskurs 8 är det också elever i denna årskurs som vi jämför med år 2009.

Sveriges resultat har förbättrats på flera nivåer, vilket framgår av figur 2.3.

Figur 2.3 Sveriges resultatutveckling i ICCS 2009–2016.

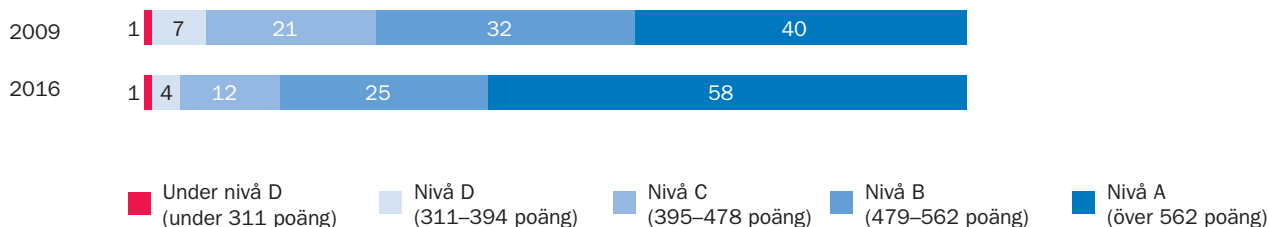


Det är både de hög- och de lågpresterande eleverna som har förbättrat resultaten på kunskapsprovet. Detta synliggörs bland annat i tabellen ovan genom percentilerna som ger en bild av spridningen av resultat mellan eleverna. Den femte percentilen har ökat från 374 till 403 poäng samtidigt som 95:e percentilen har ökat från 701 till 734 poäng. Det är även en ökning för den 25:e och den 75:e percentilen av elever.

Fler svenska elever presterar på högsta nivån 2016 jämfört med 2009

Andelen elever i Sverige som presterar på nivå A, den högsta nivån, har ökat från 40 procent 2009 till 58 procent 2016, se figur 2.4. Förutom att det både är de låg- och de högpresterande eleverna som har förbättrat resultaten, vilket tidigare har redovisats, har det alltså blivit en större andel elever som presterar på den högsta nivån och en mindre andel elever som presterar på de lägre nivåerna.

Figur 2.4 Sveriges resultatutveckling i ICCS uppdelat på kunskapsnivåer, 2009–2016. Siffrorna anger andelen elever (procent) på respektive kunskapsnivå.



Andelen svenska elever som presterar under nivå D, alltså på den allra lägsta nivån, är oförändrat väldigt liten, runt 1 procent av eleverna i årskurs 8. Andelen elever som presterar på nivå D är 4 procent 2016 (7 procent 2009). Andelen elever som presterar på nivå C och B är 12 respektive 25 procent 2016 (21 respektive 32 procent 2009).

2.5 Elevers bakgrund och skillnader i resultat

I följande avsnitt redovisas analyser av kunskapsresultaten i ICCS utifrån elevernas bakgrund. Vi fokuserar på tre olika bakgrundsvariabler som i många tidigare studier har visat sig samvariera med kunskapsresultat: elevernas kön, elevernas socioekonomiska bakgrund och elevernas migrationsbakgrund.

Det finns förstås många fler faktorer som påverkar elevers prestationer, och det är också många faktorer som har betydelse för *varför* elevernas bakgrund samvarierar med kunskaperna. En sådan faktor som sannolikt har betydelse i just ICCS är att elevernas språkförmåga varierar mellan olika elevgrupper. I en analys från 2012 av hur ungdomar svarar på exempelfrågor från ICCS 2009, identifierades sex olika typer av svårigheter. Minst tre av de kategorierna är tydliga exempel på språklig oförmåga (läsförmåga inkluderat): bristande språkförståelse, otillräcklig läsförmåga eller läsförståelse och bristande begrepps-förståelse.²⁴

Sett till de frågor som ingår i kunskapsprovet i ICCS 2016 finns det inga skäl att tro att språkförmågan spelar en mindre roll för elevernas prestationer nu, snarare tvärtom. Det får förstås också konsekvenser för skillnader i prestationer mellan olika elevgrupper med olika språkförmågor.

När olika elevgruppers resultat jämförs är det viktigt att tänka på att sammansättningar vad gäller kön, migrationsbakgrund och socioekonomisk bakgrund kan se olika ut. Exempelvis har elever som är utlandsfödda i genomsnitt en lägre grad av socioekonomiska resurser än vad svenskfödda elever har. Om resultaten skiljer sig mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund kan skillnader därför eventuellt tillskrivas skillnader i grad av socioekonomiska resurser.

Skillnader i kunskapsresultat mellan flickor och pojkar

I Sverige presterar flickor bättre än pojkar på ICCS kunskapsprov. Detta är inte unikt för Sverige utan gäller även för 18 av de övriga 20 länderna som deltog i ICCS 2016. För de övriga två länderna (Peru och Belgien) är det ingen signifikant skillnad mellan pojkar och flickor. Med andra ord presterar inte pojkarna signifikant bättre än flickorna i något av länderna. Det internationella genomsnittet för flickor är 25 poäng bättre än det internationella genomsnittet för pojkar i ICCS 2016.

Skillnaderna i resultat mellan könen sträcker sig från 9 till 38 poäng i de deltagande länderna. I Sverige är skillnaden 36 poäng. I tabell 2.2 redovisas resultaten fördelat på flickor och pojkar i Sverige och de övriga nordiska länderna, tillsammans med ICCS internationella genomsnitt. I tabellen visas också de svenska resultaten från ICCS 2009 uppdelat på flickor och pojkar.

24. Skolverket (2012).

Tabell 2.2 Skillnader i genomsnittligt kunskapsresultat mellan pojkar och flickor.

Länder	År	Flickor	Pojkar	Skillnad
Sverige	2016	598 (3,1)	562 (3,9)	36* (4,3)
	2009	549 (3,4)	527 (4,2)	21* (4,5)
Danmark	2016	597 (2,9)	575 (3,7)	23* (3,1)
Finland	2016	594 (2,3)	561 (3,4)	33* (3,8)
Norge	2016	581 (2,4)	547 (2,6)	34* (2,4)
Internationellt genomsnitt ¹	2016	530 (0,8)	505 (0,8)	25* (0,9)

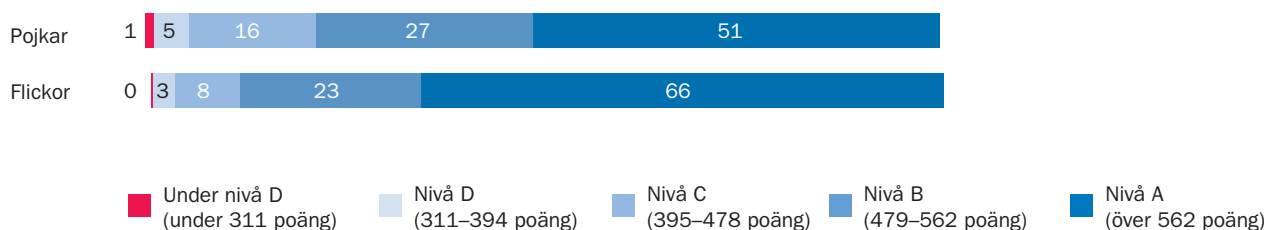
() Medelfel anges inom parentes.

* Skillnaden mellan könen är signifikant skild från 0.

1 Genomsnitt av samtliga deltagande länder i ICCS 2016

Det genomsnittliga resultatet för svenska flickor är 598 poäng medan det genomsnittliga resultatet för svenska pojkar är 562 poäng. Skillnaden mellan pojkar och flickor ser liknande ut för Norge (34 poäng) och Finland (33 poäng) men i Danmark är skillnaden något mindre (23 poäng). För Sveriges del har skillnaden i resultat mellan flickor och pojkar ökat sedan 2009 (från 21 till 36 poäng).

Figur 2.5 visar fördelningen av svenska flickors och pojkars resultat utifrån ICCS kunskapsnivåer.

Figur 2.5 Resultatskillnader mellan flickor och pojkar i Sverige uppdelat på kunskapsnivåer. Siffrorna anger andelen elever (procent) på respektive kunskapsnivå.

Det är framför allt andelen elever som presterar på nivå A som skiljer sig mellan flickor och pojkar. Av flickorna presterar 66 procent på nivå A medan det bland pojkarna är 51 procent, en skillnad på 15 procentenheter. Andelen elever som presterar på nivå B är 4 procentenheter högre bland pojkarna än bland flickorna. Därutöver är det en dubbelt så stor andel pojkar än flickor som presterar på nivå C. På de två lägsta nivåerna, under nivå D samt på nivå D, är det inte någon signifikant skillnad mellan könen gällande andelen elever som presterar på respektive nivå.

Skillnader i kunskapsresultat mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund

Flera tidigare studier har visat att det i många länder finns ett samband mellan elevernas socioekonomiska bakgrund och deras resultat i skolan – där elever från mer resursstarka hem presterar bättre på proven än elever från mindre resursstarka hem.²⁵ Det kan indikera att skolsystemet har svårt att kompensera elever med en mindre gynnsam bakgrund.

Inom begreppet socioekonomisk bakgrund ryms flera olika faktorer, däribland inkomstnivå, utbildningsnivå och sysselsättning. Då vissa av de socioekonomiska faktorerna kan vara svåra att mäta eller samla in försöker man ofta fånga det genom andra mätbara faktorer som är starkt korrelerade med socioekonomi. Detta kan exempelvis vara materiella resurser i hemmet.²⁶

I ICCS 2016 definieras elevernas socioekonomiska bakgrund utifrån information som samlas in via elevenkäterna. Det handlar om vårdnadshavarnas högsta utbildningsnivå, antal böcker i hemmet samt vårdnadshavarnas yrke. Variabeln antal böcker i hemmet fungerar som en indikator för hur resursstarkt ett hem är. Även om denna variabel kan anses vara något mindre aktuell i dagens alltmer digitala samhälle har den fortsatt visat sig ha ett starkt samband med elevernas resultat och är en variabel som fungerar väl i ett internationellt perspektiv för att fånga upp socioekonomisk bakgrund.²⁷

Utifrån de tre variablerna högsta utbildningsnivå, antal böcker i hemmet samt yrke har det för ICCS skapats ett index som är ämnat att fånga elevernas socioekonomiska bakgrund. Varje elev får ett värde på en kontinuerlig skala vilken senare har standardiserats så att genomsnittet för samtliga elever inom ett och samma land blir noll, med en standardavvikelse på ett. I denna rapport har vi valt att benämna indexet grad av socioekonomiska resurser. Eftersom skalan består av väldigt många skalsteg har vi för Sveriges del grupperat skalan i tre olika kategorier, nämligen låg grad av socioekonomiska resurser, medelhög grad av socioekonomiska resurser och hög grad av socioekonomiska resurser.

De elever som faller in inom gruppen medelhög grad av socioekonomiska resurser är de elever som på skalan ligger inom en standardavvikelse från medelvärdet, totalt 63 procent av eleverna. Eleverna i gruppen låg grad av socioekonomiska resurser, 18–19 procent av eleverna, avviker mer än en standardavvikelse från medelvärdet på den nedre delen av skalan. I gruppen hög grad av socioekonomiska resurser hamnar elever som istället avviker mer än en standardavvikelse från medelvärdet på den övre delen av skalan. Denna grupp representeras även den av 18–19 procent av de svenska eleverna.

Eleverna i Sverige som har en hög grad av socioekonomiska resurser presterar i genomsnitt bättre än eleverna som har en medelhög grad av socioekonomiska resurser, vilka i sin tur i genomsnitt presterar bättre än eleverna med en låg grad av socioekonomiska resurser. På ICCS kunskapsprov skiljer det 65 poäng mellan de elever som kommer från hushåll med en låg grad av socioekonomiska resur-

25. Se till exempel Skolverket (2009), Skolverket (2016a) och Skolverket (2016b).

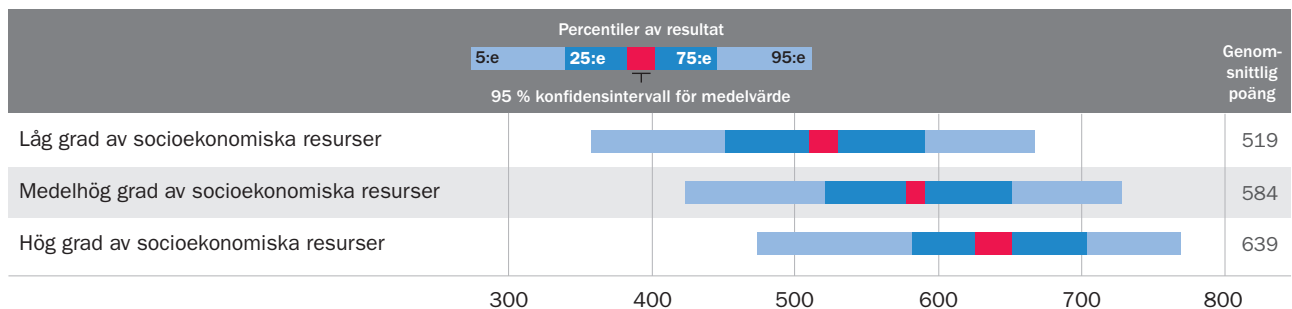
26. Se till exempel IEA-studien TIMSS, där socioekonomisk bakgrund mäts som elevers grad av hemresurser. Dessa hemresurser inkluderar elevers tillgång till internet-uppkoppling, tillgång till ett skrivbord som eleven kan använda och tillgång till eget rum. Dessutom ingår också uppgifter om vårdnadshavarnas utbildningsnivå, yrkesstatus och antal apparater för digital informationshantering i hemmet. Skolverket (2016a).

27. Schulz, W., m.fl. (2017).

ser och de som kommer från hushåll med en medelhög grad av socioekonomiska resurser. Skillnaden mellan elever som kommer från hem med medelhög grad av socioekonomiska resurser och de som kommer från hushåll med hög grad av socioekonomiska resurser är 54 poäng. Skillnader i resultat kvarstår även efter kontroll för eventuella skillnader i sammansättningen gällande kön och migrationsbakgrund.

I figur 2.6 kan vi också se att det inte bara är den genomsnittliga poängen som skiljer sig. Elever som har en hög grad av socioekonomiska resurser presterar även bättre än elever med en lägre grad av socioekonomiska resurser, på alla nivåer.

Figur 2.6 Resultatskillnader mellan grupper av elever i Sverige med olika grad av socioekonomiska resurser. Genomsnittliga kunskapsresultat och fördelning, ICCS 2016.



De lägst presterande eleverna inom respektive grupp presterar bättre ju högre grad av socioekonomiska resurser de har. Detta ser man genom att studera den 5:e percentilen för respektive socioekonomisk grupp av elever. Det skiljer 114 poäng mellan de sämst presterande eleverna som har en låg grad av socioekonomiska resurser och de sämst presterande eleverna med en hög grad av socioekonomiska resurser. Även de mest högpressterande eleverna inom respektive grupp presterar bättre ju högre grad av socioekonomiska resurser de har, se 95:e percentilerna i figuren ovan.

Skillnad i kunskapsresultat mellan elever med olika migrationsbakgrund

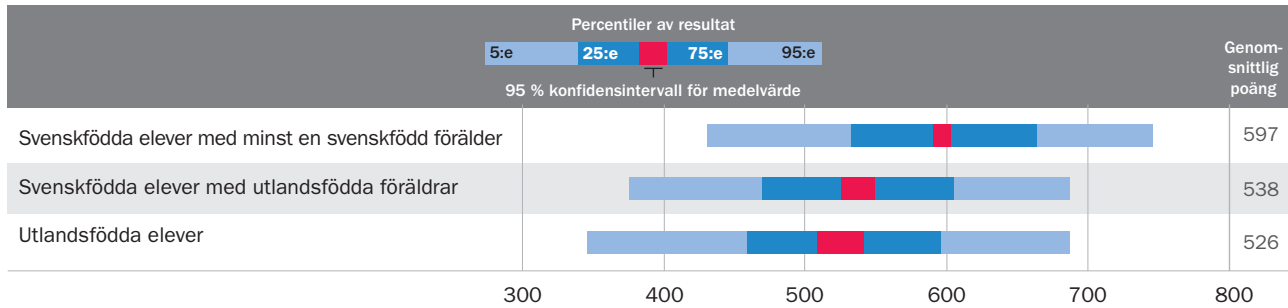
Förutom att skolresultat varierar för elever med olika socioekonomisk bakgrund har tidigare studier också visat att elevers skolresultat skiljer sig mellan elever med olika migrationsbakgrund. Elever som är födda i Sverige och har minst en svenskfödd förälder presterar i genomsnitt bättre än elever som har en utländsk bakgrund (utlandsfödda elever eller elever med utlandsfödda föräldrar), både i internationella studier som till exempel mäter elevers kunskaper i matematik, naturvetenskap och läsförståelse men också utifrån analyser av nationella prov- och betygsdata.²⁸

28. Se till exempel Skolverket (2016a), Skolverket (2016b) och Skolverket (2016c).

I ICCS fick eleverna ange i vilket land de själva och deras föräldrar är födda. Utifrån den informationen har eleverna delats in i tre grupper: svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder (78 procent), svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar (12 procent) samt utlandsfödda elever (11 procent).²⁹

I figur 2.7 redovisas resultaten från ICCS kunskapsprov uppdelat på de olika elevgrupperna baserat på migrationsbakgrund.

Figur 2.7 Resultatskillnader mellan grupper av elever i Sverige med olika migrationsbakgrund. Genomsnittliga kunskapsresultat och fördelning, ICCS 2016.



Elever födda i Sverige med minst en svenskfödd förälder presterar bättre än både svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och utlandsfödda elever. I genomsnitt presterar eleverna som är födda i Sverige med minst en svenskfödd förälder 597 poäng på ICCS kunskapsprov. Det är 59 poäng mer än svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och 71 poäng mer än det genomsnittliga resultatet för utlandsfödda elever. Skillnader mellan svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder och övriga två grupper kvarstår, även om de minskar något, efter kontroll för kön och socioekonomiska resurser. Resultaten skiljer sig emellertid inte signifikant för svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och utlandsfödda elever.

Som tidigare nämnts presterar elever som är födda i Sverige i genomsnitt bättre än de övriga två grupperna. Även de mest högpresterande eleverna presterar bättre i gruppen med svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder jämfört med de två övriga grupperna. Skillnaden är i genomsnitt 59 poäng. Detta ser man genom att studera den 95:e percentilen för de olika grupperna. Jämför vi istället resultaten för de mest lågpresterande eleverna (5:e percentilen) kan vi se att de utlandsfödda eleverna presterar ungefär 86 poäng under genomsnittet för de svenskfödda eleverna med minst en svenskfödd förälder.

29. Elever som är födda utomlands men som har två svenskfödda föräldrar har exkluderats från dessa analyser. Detta på grund av att dessa elever kan anses ha en svensk bakgrund samt att de skiljer sig väsentligt resultatmässigt från de övriga eleverna inom gruppen utlandsfödda.

KAPITEL 3

Elevers stöd för allas lika värde



3. Elevers stöd för allas lika värde

Några resultat i detta kapitel är:

- De svenska eleverna är, i sällskap av de norska, de som uttrycker starkast stöd för kvinnors och mäns lika möjligheter bland de deltagande länderna i ICCS. Men 10 procent av de svenska eleverna tycker att män är mer lämpade än kvinnor att vara politiska ledare.
- Elever i Sverige uttrycker också starkt stöd för olika etniska gruppers lika möjligheter. Bara elever i Taiwan uttrycker ett något starkare stöd. Men 9 procent av de svenska eleverna håller inte med om att alla människor ska uppmuntras att ställa upp i politiska val, oavsett etnisk tillhörighet.
- Bland de europeiska länder där frågor om invandrades lika möjligheter ställts inom ramen för ICCS uttrycker eleverna i Sverige klart starkast stöd för invandrades lika möjligheter. Men omkring var sjätte elev (18 respektive 17 procent) håller inte med om att invandrare ska ha möjlighet att fortsätta tala sitt eget språk respektive ha möjlighet att fortsätta med sina egna seder och bruk.
- Stödet för lika möjligheter för olika etniska grupper har ökat relativt kraftigt bland svenska elever mellan 2009 och 2016. Också stödet för lika möjligheter för kvinnor och män har ökat.
- Stödet för lika möjligheter för olika grupper är relaterat till elevernas bakgrund. Flickor uppvisar ett starkare stöd i alla aspekter än pojkar. Svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder uppvisar ett starkare stöd för lika möjligheter för kvinnor och män än svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och utlandsfödda elever. Svenskfödda elever med en svenskfödd förälder uppvisar däremot ett svagare stöd för lika möjligheter för invandrare än såväl svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar som utlandsfödda elever. Elever med hög grad av socioekonomiska resurser uppvisar genomgående ett starkare stöd för lika möjlighet för olika grupper än elever med låg eller medelhög grad av resurser.

3.1 Inledning

Att medborgare hyser positiva attityder till lika möjligheter för alla grupper i samhället, oavsett kön, etnicitet, socioekonomisk status med mera anses tillhöra det ideala demokratiska samhället.³⁰ Många av de frågor som ställs till eleverna inom ramen för ICCS handlar också om elevernas attityder till lika möjligheter för olika grupper i samhället.

Det är emellertid inte alldeles självklart vad skolan har med elevers attityder och värderingar att göra. Det finns onekligen – och har länge funnits – en spänning mellan frihet och fostran i skolans medborgarbildande uppdrag. Å ena sidan har skolan till uppgift att utbilda fritänkande individer som själva formar sina åsikter, å andra sidan åligger det skolan att stimulera eleverna till att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar.

30. Angvik, M., & von Borriers, B., (red.), (1997). Hahn, C., (1998).

I läroplanen ges de grundläggande värdena en stor tyngd. Läroplanens första kapitel inleds med ett avsnitt om just dessa värden:

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Undervisningen i skolan ska vara icke-konfessionell.³¹

Att skolan ska motverka diskriminering av alla slag och främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse upprepas vid flera tillfällen i läroplanen. Det handlar om allt från möjligheterna med att leva i en kulturell mångfald till vikten av att aktivt motverka traditionella könsmonster. Detta synsätt återkommer också i många av de mål för skolan som stipuleras under avsnitt 2.1 Normer och värden i läroplanen:

Skolans mål är att varje elev

- kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter,
- respekterar andra människors egenvärde,
- tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att hjälpa andra människor,
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen, och
- visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.³²

Att utvärdera om skolan når dessa mål är förstås inte enkelt. Och ICCS gör inte heller det. Men ICCS innehåller många attitydfrågor och vissa av dessa relaterar väl till just respekten för andra människor och förmedlandet av alla människors lika värde. De frågorna handlar följande avsnitt om.

31. Skolverket (2017), s. 7. Dessa tankar återkommer inte minst när skolans värdegrund diskuteras. Se till exempel Skolverket (2013).

32. Skolverket (2017), s. 12.

Att tolka de internationella jämförelserna av elevers attityder

I de flesta fall redovisas ländernas resultat som poäng på en skala. Skalan byggs på ett antal frågor inom samma område som ställts till eleverna i enkäterna. På liknande vis som kunskapsskalan har attitydskalorna standardiserats för att möjliggöra jämförelser mellan länder. Det internationella medelvärdet på dessa skalor är satt till 50 med en standardavvikelse på 10 poäng. Det går alltså att se om enskilda länder ligger (statistiskt signifikant) över, under eller på det internationella genomsnittet. I de fall skalan härstammar från ICCS 2009 är medelvärdet 50 för skalan i ICCS 2009 och kan alltså vara något annat i ICCS 2016. Det möjliggör jämförelser över tid och tillåter analyser av uppgångar och nedgångar överlag för de länder som deltagit i båda ICCS-studierna.

Att statistiskt underlätta jämförelsen innebär dock inte att vi undkommer de mer teoretiska problemen med jämförelser mellan elever av olika slag och i olika länder. De frågor om samhället som ställs inom ramen för ICCS tolkas naturligtvis ganska olika beroende av i vilket sammanhang eleven befinner sig i.³³

3.2 Attityder till lika möjligheter för kvinnor och män

Stöd för lika möjligheter för alla människor oavsett kön ses allmänt som en självklarhet i ett demokratiskt samhälle. Det är också en viktig aspekt i ICCS ramverk – ett arv från tidigare studier på området.³⁴ Också i den svenska läroplanen betonas denna aspekt:

Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att prova och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.³⁵

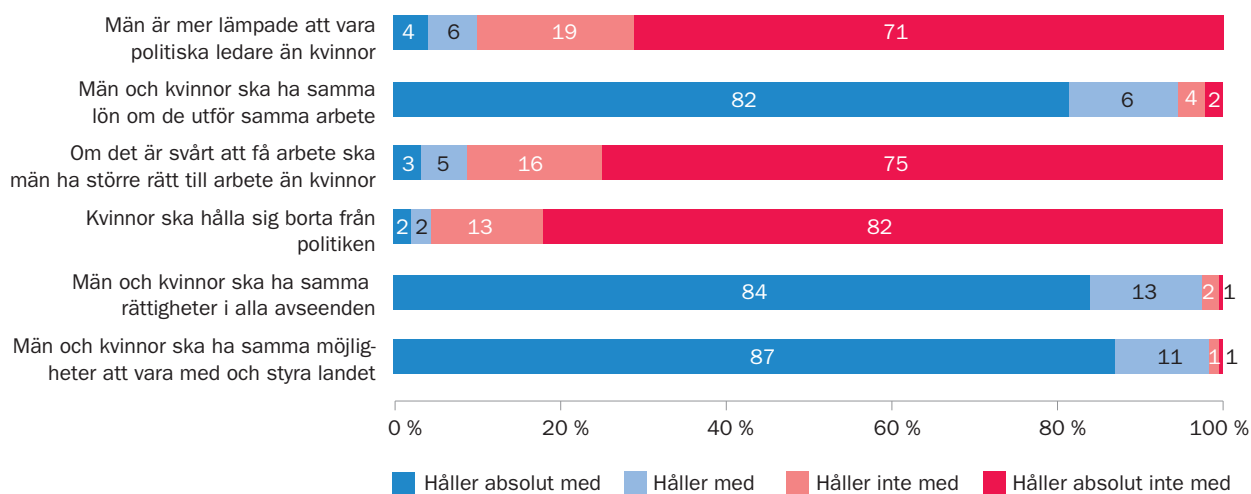
I ICCS 2016 – liksom i ICCS 2009 – frågade man eleverna om deras attityder till olika aspekter av jämställdhet. Eleverna tillfrågades om i vilken utsträckning de höll med om att män och kvinnor ska ha samma möjligheter att vara med och styra landet, att män och kvinnor ska ha samma rättigheter i alla avseenden, att kvinnor ska hålla sig borta från politiken, att om det är svårt att få arbete ska män ha större rätt till arbete än kvinnor, att män och kvinnor ska ha samma lön om de utför samma arbete och att män är mer lämpade att vara politiska ledare än kvinnor. Figur 3.1 visar hur eleverna har svarat på de enskilda frågorna.

33. Pettersson, O., m.fl. (1989), Skolverket (2010a), Halleröd, B., (2006).

34. Torney, J., m.fl. (1975). Torney-Purta, J., m.fl. (2001).

35. Skolverket (2017), s. 8.

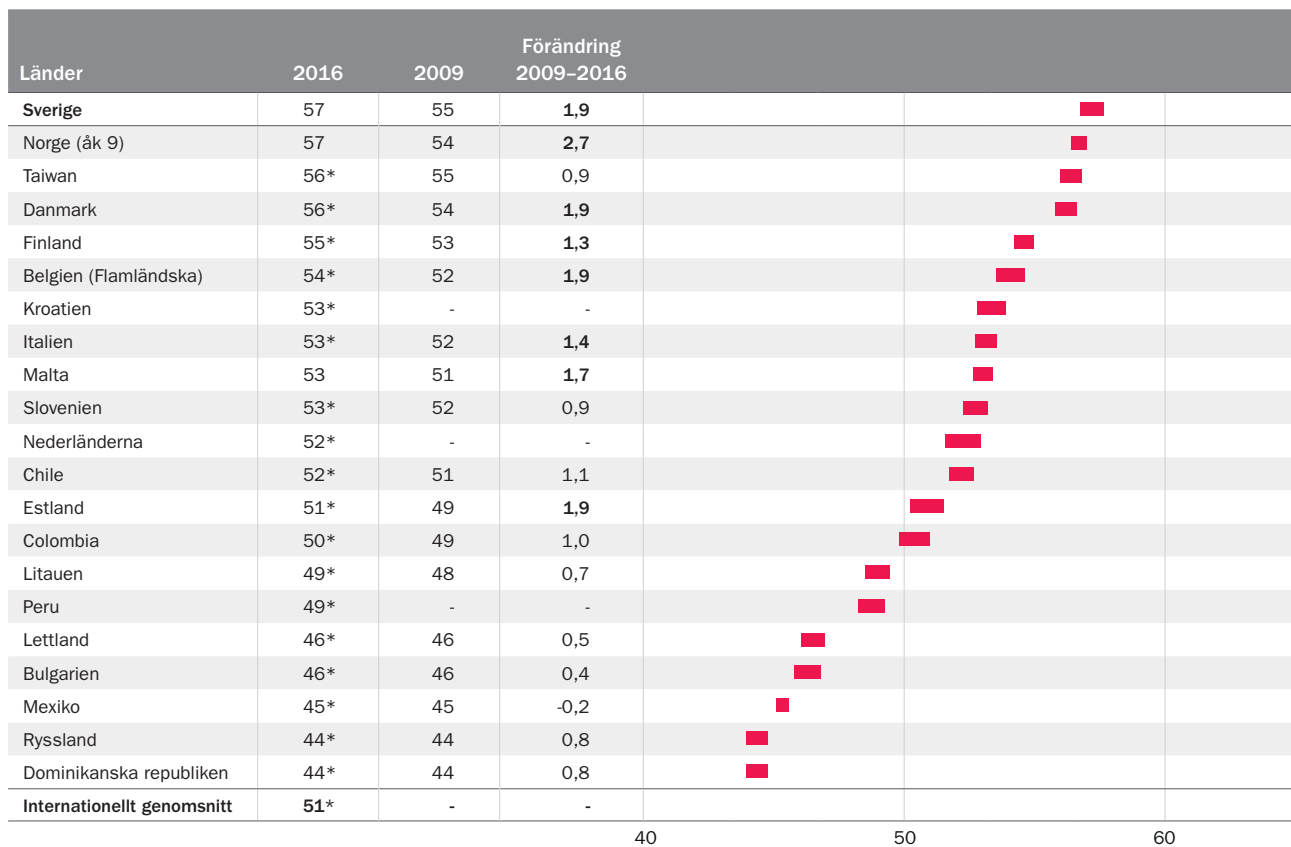
Figur 3.1 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för kvinnor och män 2016. Procent.



Vi kan exempelvis se att 98 procent av alla elever tycker att män och kvinnor ska ha samma möjligheter att vara med och styra landet. När det däremot handlar om lämpligheten för politiskt ledarskap är det 90 procent av eleverna som ansluter sig till fullt jämställda möjligheter. Det är alltså 10 procent av eleverna som tycker att män är mer lämpade att vara politiska ledare än vad kvinnor är. Samma fråga stod ut 2009, men då var det 14 procent av eleverna som höll med.

Elevernas svar på de sex påståendena användes för att konstruera en attitydskala gällande elevers stöd för jämställdhet. Som tidigare nämnts standardiserades det internationella genomsnittet till 50 poäng i ICCS 2009. Figur 3.2 redovisar ländernas genomsnittliga skalvärden 2016 och 2009 för länder som också deltog då.

Figur 3.2 Attityder till lika möjligheter för kvinnor och män¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

De genomsnittliga skalvärdena varierar mellan 44 (Dominikanska republiken och Ryssland) och 57 (Norge och Sverige), och det internationella skalmedelvärdet är 51. De nordiska länderna har alla medelvärden som är minst tre skalpoäng högre än det internationella genomsnittet (ihop med Taiwan). I åtta av länderna som också deltog i ICCS 2009 har medelvärdena ökat signifikant, däribland de fyra nordiska länderna.

3.3 Attityder till lika möjligheter för olika etniska grupper

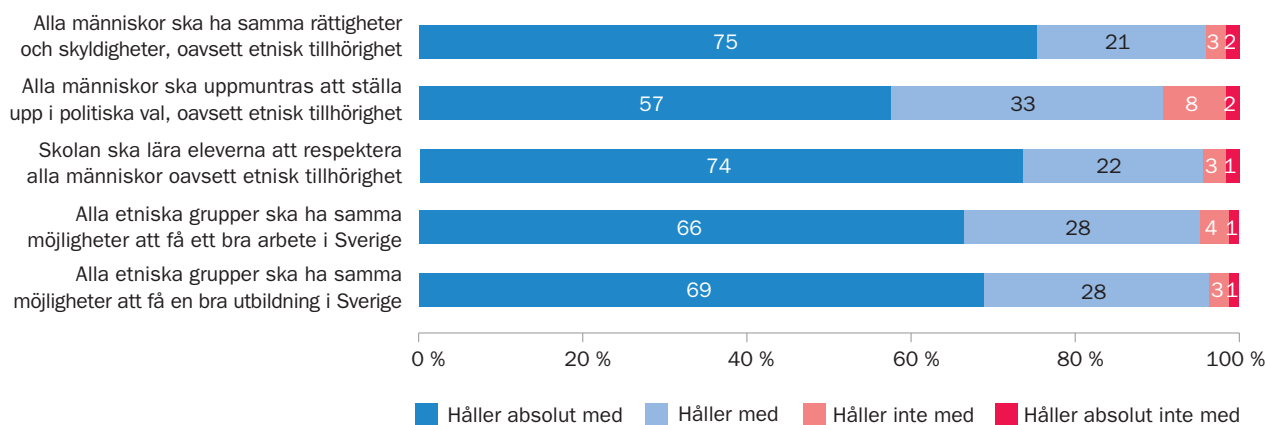
En annan viktig aspekt av jämlikhet och tolerans i demokratiska samhällen handlar om människors inställning till personer med annan etnisk bakgrund än de själva eller till personer som invandrat till landet i fråga.³⁶

Också i den svenska läroplanen uppmärksammas vikten av att motarbeta diskriminering på grund av etnisk tillhörighet.

Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.³⁷

I ICCS 2016 fick eleverna ta ställning till i vilken utsträckning de håller med om fem påståenden om etniska grupper. Hur eleverna har svarat på de enskilda påståendena 2016 visas i figur 3.3 nedan.

Figur 3.3 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för olika etniska grupper 2016. Procent.



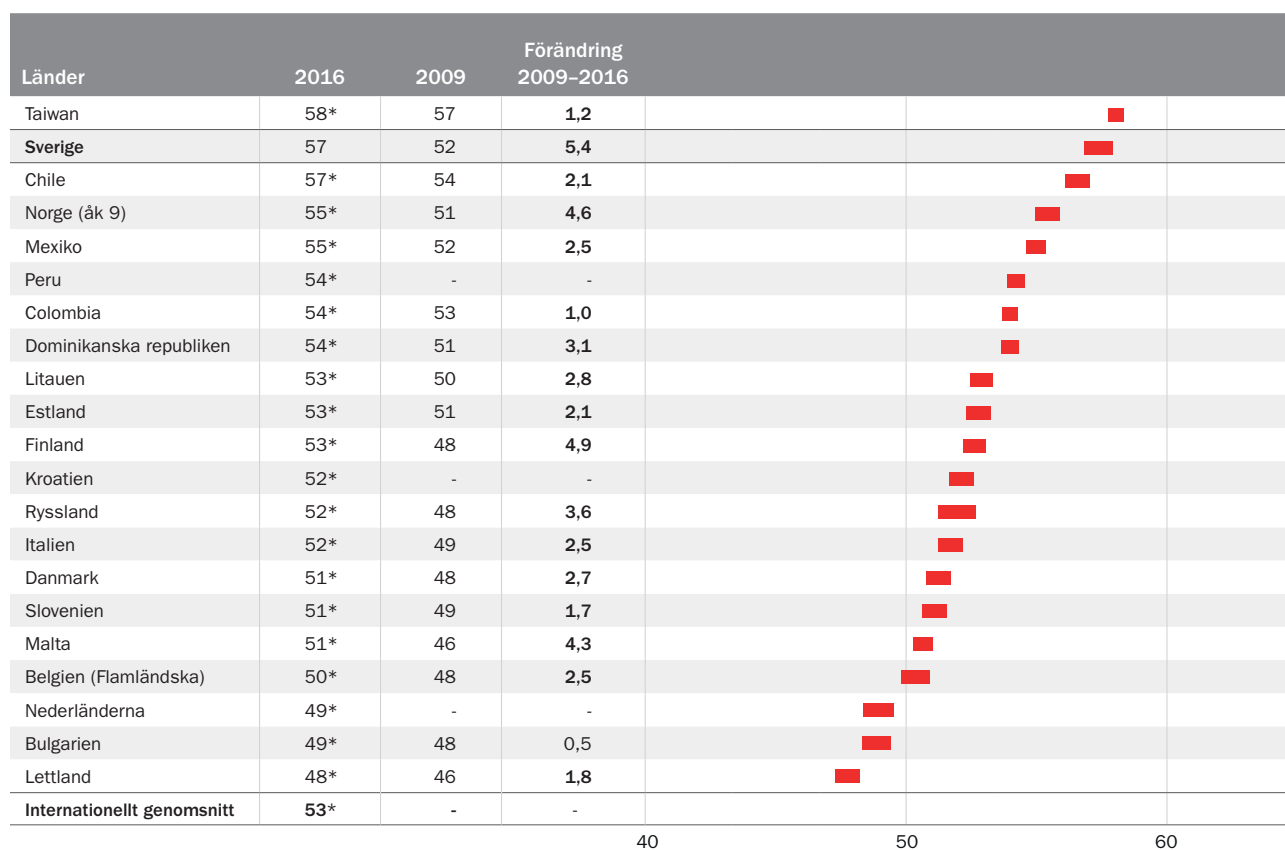
Svenska elever uttrycker ett starkt stöd för att alla människor ska ha samma rättigheter och skyldigheter, oavsett etnisk tillhörighet (96 procent av eleverna håller med) och för att alla etniska grupper ska ha samma möjlighet att få en bra utbildning i Sverige (97 procent). Att alla människor ska uppmuntras att ställa upp i politiska val, oavsett etnisk tillhörighet håller 91 procent av de svenska eleverna med om. Mönstret är detsamma som för 2009.

Påståendena ovan har använts för att framställa en skala som är ämnad att spegla elevernas attityder till lika möjligheter för olika etniska grupper. Figur 3.4 redovisar ländernas medelvärden för skalan 2016 och 2009 för de länder som deltog även då.

36. European Commission, (2012). Barber, C., m.fl. (2013).

37. Skolverket (2017), s. 7.

Figur 3.4 Attityder till lika möjligheter för olika etniska grupper¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

Det högsta skalmedelvärdet har Taiwan (58), följt av Sverige (57) och Chile (57). Lägsta skalmedelvärdena återfinns i Lettland (48), Bulgarien (49) och Nederländerna (49). Av de nordiska länderna ligger Danmark lägst med ett skalmedelvärde på 51 vilket är under det internationella genomsnittet.

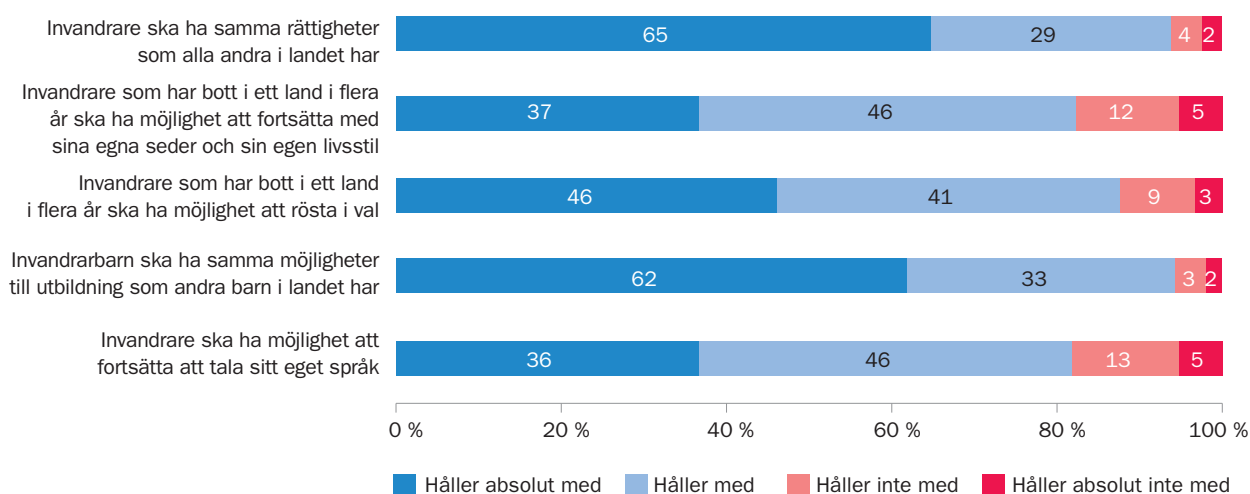
I alla länder som deltog i både ICCS 2016 och ICCS 2009, utom Bulgarien, har skalmedelvärdena ökat. I jämförelse med de övriga länderna uppvisar Sverige en relativt stor ökning av skalmedelvärdet mellan år 2009 och år 2016 – en ökning på 5,4 skalpoäng.

3.4 Attityder till lika möjligheter för invandrare

I ICCS 2009 fick eleverna också frågor om sin inställning till lika möjligheter för invandrare i landet. I ICCS 2016 ansåg den internationella forskargruppen att begreppet invandrare (immigrant) har en alltför varierande betydelse i olika länder för att fungera i frågor till elever i vitt skilda länder världen över. Dock enades de europeiska länderna om att ställa frågorna i en särskild enkät till elever i de europeiska länderna. I dessa länder går det alltså att jämföra attityder till lika möjligheter för invandrare över tid.

Eleverna har fått ta ställning till fem påståenden om invandrades rättigheter och möjligheter. Figur 3.5 redovisar hur de svenska eleverna har ställt sig till påståendena.

Figur 3.5 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för invandrare 2016. Procent.

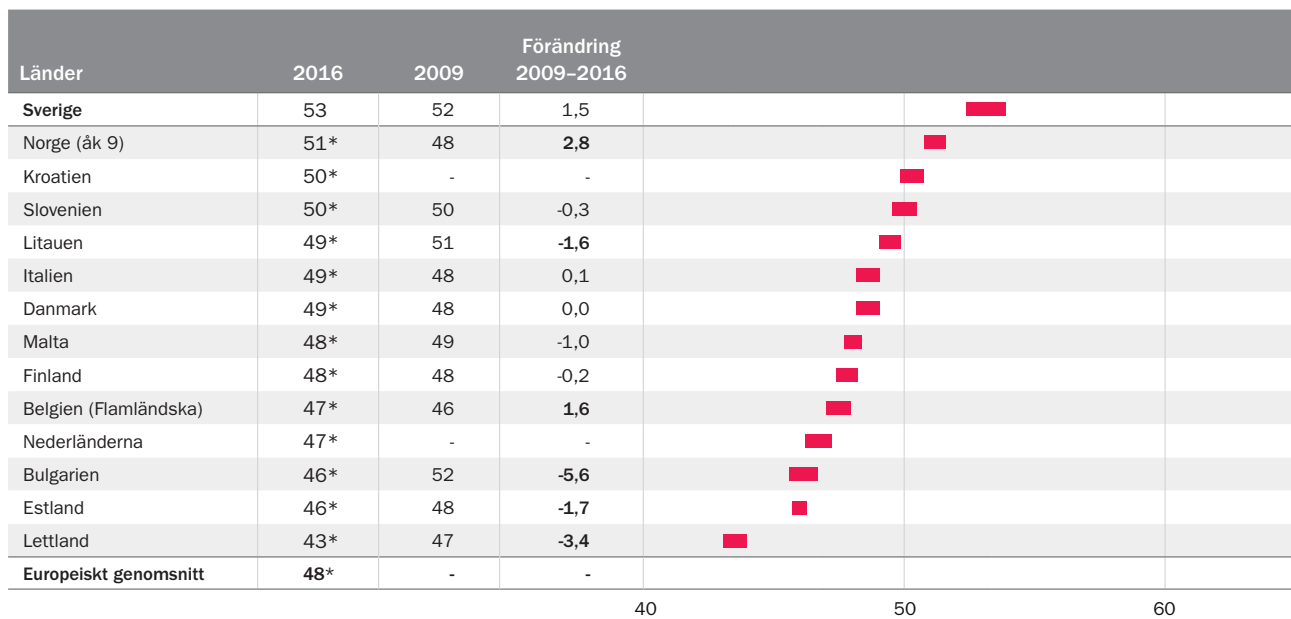


Att invandrarbarn ska ha samma möjligheter till utbildning och att invandrare ska ha samma rättigheter som alla andra i landet har är de påståenden som flest svenska elever håller med om 2016. Så var även fallet 2009. Det finns alltså ett starkt stöd bland svenska elever för att invandrare ska ha samma generella rättigheter som andra i landet har.

Färre elever håller med om att invandrare ska ha möjlighet att fortsätta med sina egna seder och sin egen livsstil och att de ska ha möjlighet att fortsätta att tala sitt eget språk. Lite mer än var sjätte elev håller inte med om dessa påståenden 2016.

Samtliga av de redovisade påståendena har använts vid framtagning av en skala avseende elevers attityder till lika möjligheter för invandrare. Ländernas genomsnittliga skalvärden för 2016, samt 2009 för de länder som deltog även då, redovisas i figur 3.6.

Figur 3.6 Attityder till lika möjligheter för invandrare¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat.
Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

Ländernas skalmedelvärden varierar mellan 43 (Lettland) och 53 (Sverige). Sveriges genomsnittliga skalvärde är fem poäng högre än det internationella genomsnittet på 48. För övriga nordiska länder är bilden blandad: Norges skalmedelvärde på 51 är högre än det internationella genomsnittet, Danmarks skalmedelvärde är inte signifikant skilt från det internationella genomsnittet, medan Finlands skalmedelvärde är lägre än det internationella genomsnittet.

För Sveriges del har det inte skett någon signifikant förändring av det genomsnittliga skalvärdet mellan 2009 och 2016.

3.5 Skillnader mellan elever i stödet för lika möjligheter för olika grupper

Att olika bakgrundsfaktorer, kanske inte minst utbildningsbakgrund, har ett samband med toleranta attityder är sedan länge känt.³⁸ I detta avsnitt analyserar vi hur de svenska elevernas stöd för uppfattningen att olika grupper i samhället ska ha lika möjligheter samvarierar med elevernas olika bakgrund.

Skillnader mellan flickor och pojkars stöd för lika möjligheter för olika grupper i samhället

I tabell 3.1 redovisar vi de genomsnittliga skalvärdena för flickor och pojkar vad gäller stödet för lika möjligheter för kvinnor och män, etniska grupper respektive invandrare.

Tabell 3.1 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för olika grupper av individer. Skillnad mellan flickor och pojkar. Genomsnittliga skalvärden.

	Flickor	Pojkar	Skillnad
Stöd för lika möjligheter för kvinnor och män	60 (0,2)	54 (0,4)	6,4 (0,5)
Stöd för lika möjligheter för etniska grupper	59 (0,2)	55 (0,5)	4,1 (0,5)
Stöd för lika möjligheter för invandrare	54 (0,3)	52 (0,6)	2,7 (0,5)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Generellt stödjer flickor i högre utsträckning än pojkar uppfattningen att olika grupper i samhället ska ha lika möjligheter. I samtliga tre fall uttrycker flickor i genomsnitt ett större stöd för lika möjligheter än vad pojkar gör: lika möjligheter för kvinnor och män, olika etniska grupper och invandrare. Även efter kontroll för eventuella skillnader i migrationsbakgrund och socioekonomiska resurser mellan pojkar och flickor, så kvarstår skillnader mellan könen.

Skillnaden mellan flickor och pojkar i genomsnittligt skalvärde för stödet för jämställdhet kan se stor ut, men det är också en stor variation mellan ländernas genomsnittliga skalvärden gällande denna aspekt (mellan 44 och 57). Det kan konstateras att även de svenska pojkarnas genomsnittliga skalvärden – om än lägre än flickornas – i samtliga fall är högre än det internationella genomsnittet för de deltagande länderna.

38. Masso, A., (2009). Paas, T., & Halapuu, V., (2012). Amadeo, J., m.fl. (2002). Diaz-Veizades, J., m.fl. (1995). Torney-Purta, J., m.fl. (2001). Toth, O., (1995). Watts, M.W., (1996). Westin, C., (1998).

Skillnader i stödet för lika möjligheter för olika grupper i samhället mellan elever med olika migrationsbakgrund

Tabell 3.2 visar att stödet för lika möjligheter för olika grupper i samhället också skiljer sig mellan elever med olika migrationsbakgrund.

Tabell 3.2 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för olika grupper av individer. Skillnad mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund. Genomsnittliga skalvärden.

	Svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder (1)	Svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar (2)	Utlandsfödda elever (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Stöd för lika möjligheter för kvinnor och män	58 (0,3)	55 (0,6)	54 (0,7)	2,8 (0,7)	3,6 (0,7)	0,9 (0,8)
Stöd för lika möjligheter för etniska grupper	57 (0,4)	57 (0,6)	58 (0,6)	0,6 (0,8)	-0,2 (0,7)	-0,8 (0,8)
Stöd för lika möjligheter för invandrare	52 (0,4)	56 (0,7)	56 (0,8)	-3,5 (0,7)	-3,5 (0,7)	-0,0 (0,8)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Det finns skillnader mellan elever med olika migrationsbakgrund, både vad gäller stödet för lika möjligheter för kvinnor och män, och stödet för lika möjligheter för invandrare men inga signifikanta skillnader vad gäller stödet för lika möjligheter för olika etniska grupper.

Det genomsnittliga skalvärdet för lika möjligheter för kvinnor och män är högst i gruppen svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder. De genomsnittliga skalvärdena för gruppen svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och gruppen utlandsfödda elever är inte statistiskt signifikant skilda från varandra. Igen kan vi konstatera att även den grupp som har lägst genomsnittligt skalvärde högre än det internationella genomsnittet.

Det genomsnittliga skalvärdet vad gäller stödet för lika möjligheter för invandrare är lägst i gruppen svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder – lägre än de genomsnittliga skalvärdena i de bägge andra grupperna. Men även det genomsnittliga skalvärdet för gruppen svenskfödda med minst en svenskfödd förälder är högre än det internationella genomsnittliga skalvärdet.

Även efter kontroll för eventuella skillnader, vad gäller kön och socioekonomiska resurser, mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund, kvarstår skillnader i stöd för lika möjligheter för kvinnor och män och för invandrare.

Skillnader i stödet för lika möjligheter för olika grupper i samhället mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund

Elevers socioekonomiska bakgrund har tidigare visat sig betydelsefull för såväl prestationer som attityder och engagemang. Därför undersöks här skillnader mellan elever med olika grader av socioekonomiska resurser när det gäller stödet för lika möjligheter för olika grupper i samhället. I tabell 3.3 redovisas de genomsnittliga skalvärdena för elever med olika grader av socioekonomiska resurser.³⁹

39. Elevernas socioekonomiska bakgrund fångas här med hjälp av ett index sammansatt av tre olika variabler: föräldrarnas yrke, föräldrarnas utbildning och antalet böcker i hemmet. En mer detaljerad beskrivning av indexet och indelningen av de tre grupperna finns i kapitel 2.

Tabell 3.3 Svenska elevers attityder till lika möjligheter för olika grupper av individer. Skillnad mellan grupper av elever med olika socioekonomiska resurser. Genomsnittliga skalvärden.

	Låg grad av socioekonomiska resurser (1)	Medelhög grad av socioekonomiska resurser (2)	Hög grad av socioekonomiska resurser (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Stöd för lika möjligheter för kvinnor och män	55 (0,7)	58 (0,2)	59 (0,7)	-2,8 (0,7)	-4,2 (1,2)	-1,5 (0,7)
Stöd för lika möjligheter för etniska grupper	54 (0,7)	58 (0,3)	60 (0,9)	-3,6 (0,7)	-6,4 (1,4)	-2,7 (0,9)
Stöd för lika möjligheter för invandrare	52 (0,7)	53 (0,4)	55 (0,9)	-1,2 (0,6)	-3,6 (1,2)	-2,4 (0,8)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Stödet för lika möjligheter för olika grupper i samhället varierar mellan grupper av elever med olika socioekonomisk bakgrund. Genomgående har gruppen elever med hög grad av socioekonomiska resurser högst genomsnittligt skalvärde. Det finns skillnader i genomsnittligt skalvärde mellan gruppen med lägst grad av socioekonomiska resurser och den med högst grad i samtliga av de tre fallen.

Vad gäller stödet för lika möjligheter för kvinnor och män finns det skillnader i genomsnittligt skalvärde mellan gruppen av elever med låg grad av socioekonomiska resurser och elever med medelhög grad. Det finns också en skillnad mellan gruppen med medelhög grad av socioekonomiska resurser och gruppen med hög grad.

Även för stödet för olika etniska grupper finns det skillnader mellan samtliga grupper av elever med olika socioekonomiska resurser. Vad gäller stödet för invandrare är det ingen signifikant skillnad mellan gruppen av elever med en låg grad av socioekonomiska resurser och gruppen med en medelhög grad.

Även efter kontroll för eventuella skillnader i kön och migrationsbakgrund så kvarstår skillnader mellan grupper av elever med olika grad av socioekonomiska resurser. Detta gäller för samtliga tre skalor.

Gruppen av elever med låg grad av socioekonomiska resurser ligger inte i något fall under de internationella genomsnittliga skalvärdena för samtliga skalor. Även om det finns skillnader i stödet för att olika grupper ska ha lika möjligheter i samhället mellan elever av olika bakgrund, är stödet generellt starkt bland elever i Sverige i ett internationellt perspektiv.

KAPITEL 4

Elevers engagemang nu och i framtiden



4. Elevers engagemang nu och i framtiden

Några resultat i detta kapitel är:

- Svenska elever pratar om politiska frågor och samhällsfrågor och om vad som händer i andra länder med föräldrar och med kompisar mer nu än år 2009. Av de länder som deltog i såväl ICCS 2009 och ICCS 2016 tillhör Sverige de länder som har störst ökning. Särskilt har diskussionsbenägenheten om vad som händer i andra länder ökat.
- Nivåerna på hur stora svenska elever uppfattar sina möjligheter att påverka i skolan (undervisning, schema, läromedel) har inte förändrats mycket sedan 2009. När det handlar om att byta skola upplevs möjligheterna som något större nu än 2009.
- Svenska elever deltar i organisationer och föreningar i ganska liten utsträckning i ett internationellt perspektiv. Undantaget är idrottsföreningar som fyra av fem elever någon gång deltagit i.
- Svenska elever uppskattar sitt framtida valdeltagande som relativt högt i en internationell jämförelse. Sverige tillhör också de länder där uppskattningen av framtida valdeltagande ökat mest sedan 2009. Ett mer aktivt politiskt deltagande (t.ex. gå med i ett politiskt parti eller ställa upp i ett kommunalval) uppskattar svenska elever att de i framtiden kommer att ägna sig åt i mindre utsträckning än elever i ett internationellt genomsnitt.
- Elevernas socioekonomiska bakgrund, migrationsbakgrund och kön är relaterade till såväl det personliga engagemanget i form av diskussion och medborgerlig självtillit som till uppskattningen av framtida valdeltagande. Flickor är generellt mer engagerade än pojkar. Elever med hög grad av socioekonomiska resurser är mer engagerade än elever med låg grad av resurser. Elever med utländsk bakgrund har ett större personligt engagemang men uppskattar sitt framtida valdeltagande som lägre än svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder.

4.1 Inledning

Medborgerligt engagemang är centralt i ett demokratiskt samhälle, och ett av huvudsyftena med ICCS 2016 är att försöka mäta i vilken utsträckning 14-åringar i olika länder engagerar sig i samhällsfrågor. Medborgerligt engagemang har i sammanhanget en vid betydelse. Det handlar inte enbart om elevers direkta deltagande i aktiviteter relaterade till samhälle och politik utan också om deras intresse för samhälle och politik, deras tilltro till deltagandets effektivitet och deras tillit till sin egen förmåga att aktivt involvera sig. Inte heller handlar det medborgerliga engagemanget bara om politiskt engagemang i traditionell mening utan om 14-åringarnas anknytning till det omkringliggande samhället i vid bemärkelse.⁴⁰

40. Putnam, R. D. (1995), Schulz, W., m.fl. (2017).

Också i den svenska läroplanen är inflytande, engagemang och framtida deltagande centralt. Redan i läroplanens första avsnitt står att läsa att ”skolans uppgift är att låta varje elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.”⁴¹

Vikten av att eleverna redan i grundskolan får verka i demokratiska arbetsformer framhålls också i läroplanen:

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.⁴²

Elevernas rätt till att verka i demokratiska arbetsformer, deras inflytande och ansvar motiveras i citatet ovan främst som en träning inför framtiden – det förbereder dem för ett medborgarskap i demokratin. Men det finns också avsnitt i läroplanen som mer handlar om elevernas demokratiska rättigheter här och nu. Under rubriken *Elevernas ansvar och inflytande* står att läsa:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad. Eleverna ska alltid ha möjlighet till att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen.⁴³

Det är förstås rimligt att anta att framtida engagemang och deltagande i politik inte enbart grundläggs i skolan – hemmet, kamrater och fritidsaktiviteter kan antas ha stor betydelse för i vilken utsträckning unga engagerar sig i framtiden. Men läroplanen anger tydliga mål för skolan inom detta område.

Skolans mål är att varje elev

- tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,
- successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan, och
- har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former.⁴⁴

Om ungdomarnas nutida och framtida medborgerliga engagemang och deltagande handlar detta kapitel. Kapitlet är uppbyggt så att det tar sin början i en beskrivning av elevernas personliga engagemang i politik- och samhällsfrågor och deras medborgerliga självtillit. Därefter beskrivs elevernas uppfattningar om engagemang, inflytande och deltagande i skolan. Slutligen beskrivs elevernas engagemang och deltagande i samhället utanför skolan både nu och i framtiden.

41. Skolverket (2017), s. 7.

42. Skolverket (2017), s. 8.

43. Skolverket (2017), s. 15.

44. Skolverket (2017), s. 15.

Att tolka de internationella jämförelserna av elevers attityder

I de flesta fall redovisas ländernas resultat som poäng på en skala. Skalan bygger på ett antal frågor inom samma område som ställts till eleverna i enkäterna. På liknande vis som kunskapsskalan har attitydskalorna standardiserats för att möjliggöra jämförelser mellan länder. Det internationella medelvärdet är på dessa skalor satt till 50 med en standardavvikelse på 10 poäng. Det går alltså att se om enskilda länder ligger (statistiskt signifikant) över, under eller på det internationella genomsnittet. I de fall skalan härstammar från ICCS 2009, är 50 medelvärdet för skalan i ICCS 2009 och kan alltså vara något annat i ICCS 2016. Det möjliggör jämförelser över tid och tillåter analyser av uppgångar och nedgångar överlag för de länder som deltagit i båda ICCS-studierna.

Att statistiskt underlätta jämförelsen innebär dock inte att vi undkommer de mer teoretiska problemen med jämförelser mellan elever av olika slag och i olika länder. Kanske blir problemen särskilt stora när det – som här – handlar om frågor på ett område där man kan anta att det finns stora skillnader i förväntningar mellan länder och mellan grupper av elever. Att uppskatta sitt engagemang, sitt inflytande, sitt nutida och framtida deltagande är förstås starkt förknippat med vad eleven – av olika skäl – upplever sig ha för möjligheter.⁴⁵

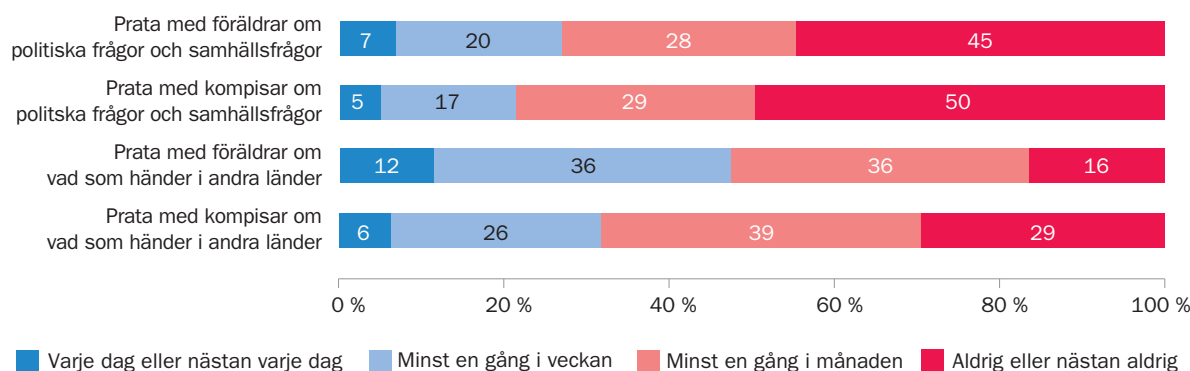
4.2 Det personliga engagemanget

Den svenska skolan har till uppgift att utveckla elevernas samhällsengagemang och förmåga att arbeta i demokratins former. Men ett samhällsengagemang är förstås också personligt betingat: olika individer är olika benägna att engagera sig i politik och samhällsfrågor.

Diskussion om politik och samhällsfrågor

Det finns ett antal frågor i ICCS 2016 om elevernas benägenhet att diskutera politik- och samhällsfrågor med andra personer (föräldrar och vänner) utanför skolan. Frågorna handlar både om hur ofta man diskuterar politik- och samhällsfrågor generellt och hur ofta man diskuterar vad som händer i andra länder specifikt. Figur 4.1 visar hur de svenska eleverna har svarat på fyra frågor kring detta.

Figur 4.1 Svenska elevers diskussionsbenägenhet gällande politik- och samhällsfrågor 2016. Procent.



45. Petersson, O., m.fl. (1989), Skolverket (2010a). Halleröd, B. (2006).

Vi kan exempelvis se att närmare hälften av alla elever pratar med föräldrarna om vad som händer i andra länder en gång i veckan eller mer. Och närmare 30 procent av eleverna uppger att de en gång i veckan eller oftare pratar med föräldrarna om politiska frågor och samhällsfrågor.

Informationen från enkätfrågorna används vid framtagning av en internationell skala, avseende diskussion om politik- och samhällsfrågor utanför skolan. Skalan är ämnad att ge en bild av elevernas diskussionsbenägenhet, hur den skiljer sig åt mellan de olika deltagande länderna samt hur den har förändrats över tid. Varje lands genomsnittliga skalvärde visas i figur 4.2 nedan.

Figur 4.2 Elevernas diskussionsbenägenhet gällande politik- och samhällsfrågor utanför skolan¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²

Länder	2016	2009	Förändring 2009-2016
Danmark	54*	50	4,0
Litauen	54*	51	2,8
Lettland	54	53	0,7
Peru	54*	-	-
Malta	53	51	2,5
Italien	53	52	0,9
Kroatien	53	-	-
Sverige	53	47	6,4
Dominikanska republiken	52	52	0,3
Estland	52	49	2,9
Ryssland	52*	50	2,0
Bulgarien	51*	50	0,9
Taiwan	51*	49	1,9
Norge (åk 9)	51*	49	2,2
Slovenien	51*	48	2,8
Finland	51*	46	4,9
Colombia	51*	51	-0,4
Belgien (Flamländska)	50*	45	5,3
Nederländerna	50*	-	-
Chile	49*	49	0,1
Mexiko	49*	48	1,1
Internationellt genomsnitt	52*	-	-

* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat.

Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

Ländernas genomsnittliga skalvärden varierar mellan 49 och 54 poäng i ICCS 2016. Lägst på skalan hamnar Chile och Mexiko medan länder som Danmark, Lettland, Litauen och Peru hamnar högst på skalan. Sverige ligger signifikant över det internationella genomsnittet med ett skalvärde på 53.

Jämför vi resultaten 2016 och 2009, så har diskussioner om politik- och samhällsfrågor blivit vanligare överlag och i de flesta länder. För Sveriges del är det en hög ökning av det genomsnittliga skalvärdet mellan 2009 och 2016; en ökning på 6,4 skalpoäng.

Utvecklingen över tid i Sverige kan betraktas lite mer i detalj i tabell 4.1, där elevernas svar på de enskilda frågorna, som skalan är konstruerad utifrån, jämförs för 2016 och 2009.

Tabell 4.1 Elevers diskussionsbenägenhet utanför skolan, 2016 och 2009 samt förändring över tid. Procentandel som svarat att de gjort följande minst en gång i veckan.

	Sverige		Förändring 2009–2016	Internationellt genomsnitt
	2016	2009		2016
Prata med föräldrar om politiska frågor och samhällsfrågor	27 (1,2)	18 (0,9)	9 (1,5)	24 (0,2)
Prata med kompisar om politiska frågor och samhällsfrågor	22 (1,1)	10 (0,7)	12 (1,3)	16 (0,2)
Prata med föräldrar om vad som händer i andra länder	48 (1,4)	28 (1,0)	20 (1,7)	46 (0,2)
Prata med kompisar om vad som händer i andra länder	32 (1,3)	15 (0,8)	17 (1,4)	28 (0,2)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad förändring innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

Svenska elever uppger sig vara mer benägna att prata med föräldrar och med kompisar om både politiska frågor och samhällsfrågor samt om vad som händer i andra länder 2016 än 2009. Det som ökat mest är benägenheten att prata om vad som händer i andra länder – 2016 uppger nästan varannan elev (48 procent) att de pratar med föräldrar och nästan var tredje elev (32 procent) uppger att de pratar med kompisar minst en gång i veckan eller oftare.

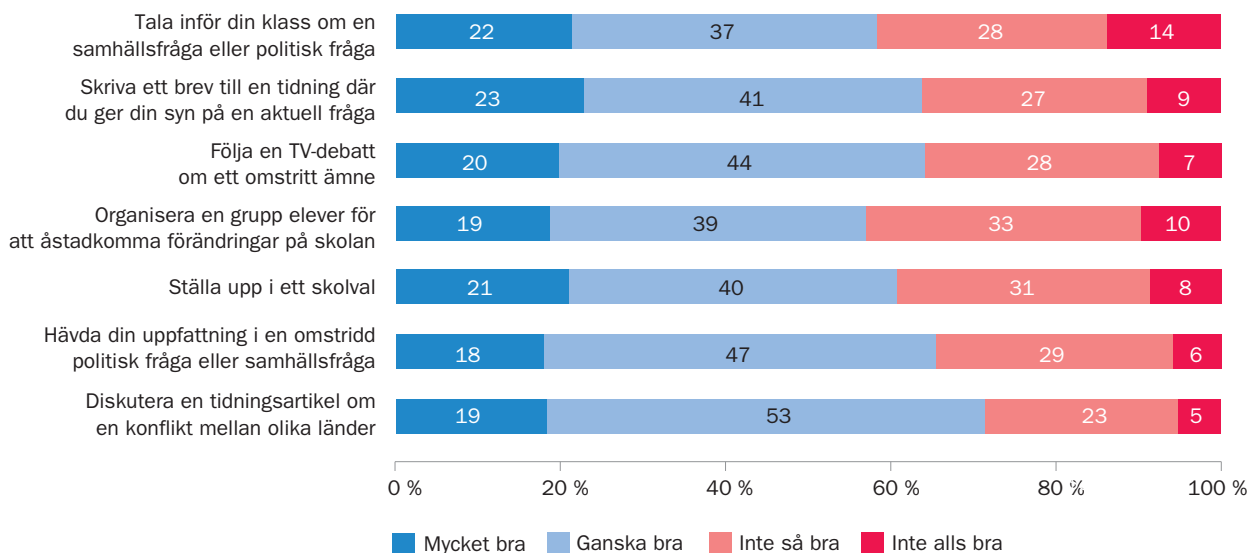
Att den digitala utvecklingen mellan år 2009 och år 2016 kan spela en roll för den ökning vi ser är inte otänkbart. Det faktum att eleverna i mycket högre utsträckning nu har lättare att snabbt få information om händelser i samhället både lokalt och globalt kan naturligtvis ha ökat deras benägenhet att diskutera samhällsfrågor. Drygt var tredje svensk elev svarar också att de använder internet för att hitta information om politiska frågor eller samhällsfrågor minst en gång i veckan. Att använda sociala medier för att till exempel posta kommentarer eller bilder som rör politik- eller samhällsfrågor är dock betydligt mindre vanligt – bara 5 procent av de svenska eleverna uppger att de gör det minst en gång i veckan.⁴⁶

46. För en mer ingående redovisning av de resultaten, se Schulz, W., m.fl. (2017), kapitel 4.

Medborgerlig självtillit

Att lita till sin egen förmåga och kompetens att agera som en aktiv medborgare i samhället är en förutsättning för att ett engagemang ska uppstå.⁴⁷ I ICCS har eleverna tillfrågats om hur väl de tror att de skulle kunna utföra olika medborgerliga aktiviteter. I figur 4.3 nedan redovisas svenska elevers uppskattning av sin kompetens i de olika aktiviteterna.

Figur 4.3 Svenska elevers medborgerliga självtillit 2016. Procent.

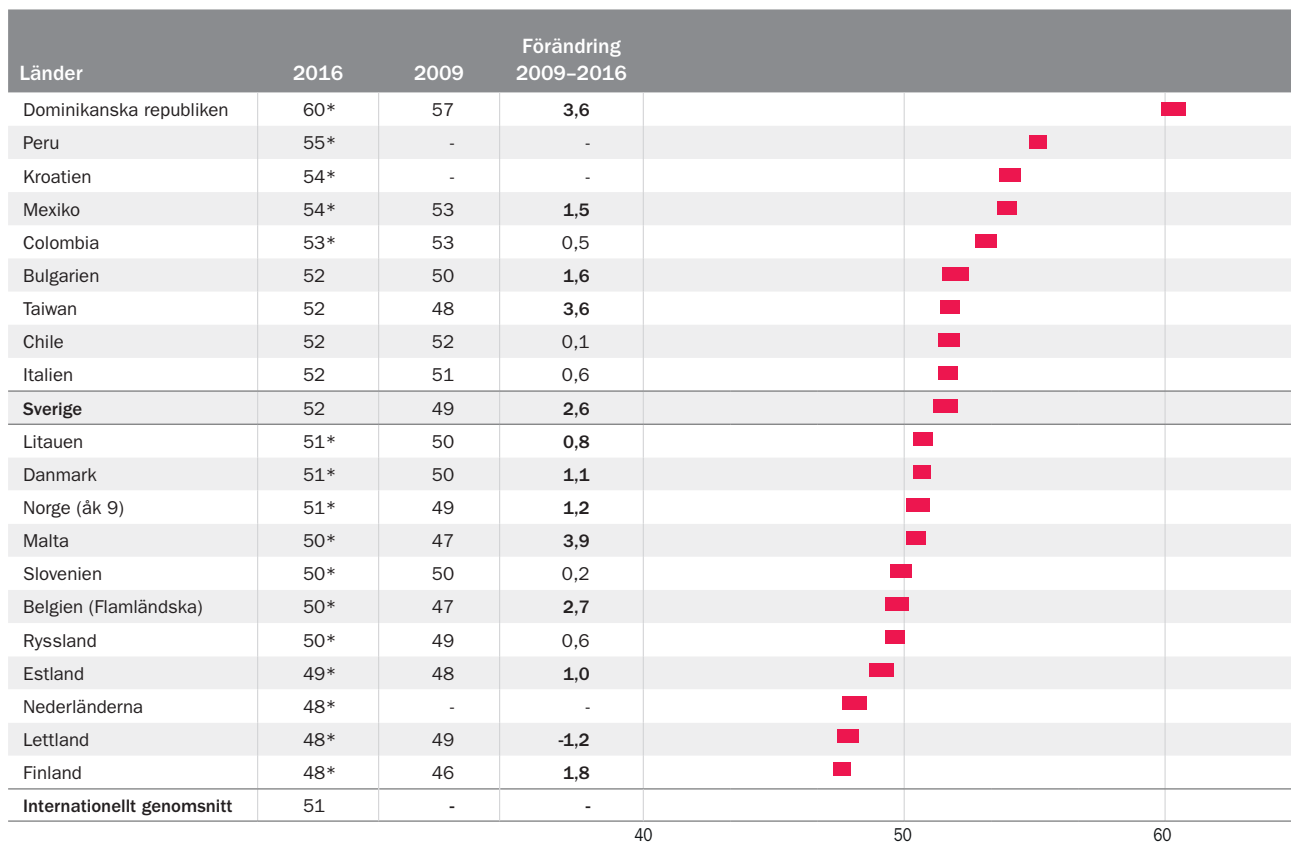


För varje enskild aktivitet i figuren ovan, så tror över hälften av de svenska eleverna att de skulle kunna göra dem mycket eller ganska bra. Över 70 procent av de svenska eleverna tror att de mycket eller ganska bra skulle kunna diskutera en tidningsartikel om en konflikt mellan olika länder. Att organisera en grupp elever för att åstadkomma förändringar på skolan tror en mindre andel elever – 57 procent – att de skulle kunna göra mycket eller ganska bra.

Frågorna ovan har använts vid framtagning av en internationell skala som syftar till att ge en sammanfattande bild av den medborgerliga självtilliten. De genomsnittliga skalvärdena för samtliga deltagande länder och i förekommande fall även för 2009 redovisas i figur 4.4.

47. Skolverket (2010a). Schulz, W., m.fl. (2008).

Figur 4.4 Elevernas medborgerliga självtillit¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

Det finns en ganska stor variation i hur de olika ländernas 14-åringar uppskattar sin handlingsförmåga – från ett högsta genomsnittligt skalvärde på 60 för Dominikanska republiken till ett lägsta på 48 för Finland, Lettland och Nederländerna. I ICCS 2009 varierade de genomsnittliga skalvärdena mellan 46 och 57 för de länder som deltagit båda åren.

I tolv av de länder som deltagit i både ICCS 2016 och i ICCS 2009 har de genomsnittliga skalvärdena för medborgerlig självtillit ökat. Bara i Lettland har det genomsnittliga skalvärdet minskat, och i fem av länderna är det ingen statistiskt signifikant skillnad mellan 2016 och 2009. I Sverige har indexet ökat med 2,6 skalpoäng mellan 2009 och 2016.

4.3 Skillnader i det personliga engagemanget mellan olika grupper av elever

Hur mycket eleverna diskuterar politik och samhällsfrågor och hur mycket medborgerlig självtillit de har är inte jämnt fördelat mellan alla grupper av elever. Liksom vi tidigare redovisat vissa gruppskillnader i kunskaper och attityder, redovisar vi även här skillnader mellan elever av olika kön, med olika migrationsbakgrund och med olika socioekonomisk bakgrund.

Skillnader mellan flickors och pojkars personliga engagemang

Tabell 4.2 nedan visar de genomsnittliga skalvärdena för flickor och pojkar i diskussionsbenägenhet och medborgerlig självtillit.

Tabell 4.2 Svenska elevers diskussionsbenägenhet gällande politik och samhälle utanför skolan samt medborgerlig självtillit. Skillnad mellan flickor och pojkar. Genomsnittliga skalvärden.

	Flickor	Pojkar	Skillnad
Diskussion om politik och samhälle utanför skolan	54 (0,4)	52 (0,4)	1,8 (0,5)
Medborgerlig självtillit	52 (0,3)	51 (0,4)	1,4 (0,5)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

I både diskussionsbenägenhet och medborgerlig självtillit finns det en skillnad mellan pojkar och flickor till förmån för flickorna. Flickorna diskuterar politik och samhälle med familj och vänner i högre utsträckning än pojkarna, och flickorna har också en högre tillit till att de klarar av olika medborgerliga uppgifter än vad pojkarna har. Skillnaden mellan könen kvarstår även efter kontroll för eventuella skillnader i sammansättning vad gäller socioekonomiska resurser och migrationsbakgrund.

Skillnader i personligt engagemang mellan elever med olika migrationsbakgrund

Nivåerna på demokrati- och medborgarkunskaper skiljer sig åt mellan elever med olika migrationsbakgrund. I vilken utsträckning det också gäller det personliga samhällsengagemanget redovisas i tabell 4.3.

Tabell 4.3 Svenska elevers diskussionsbenägenhet gällande politik och samhälle utanför skolan samt medborgerlig självtillit. Skillnad mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund. Genomsnittliga skalvärden.

	Svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder (1)	Svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar (2)	Utlandsfödda elever (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Diskussion om politik och samhälle utanför skolan	52 (0,4)	54 (0,7)	55 (0,6)	-1,3 (0,6)	-2,1 (0,7)	-0,8 (1,1)
Medborgerlig självtillit	51 (0,3)	53 (0,6)	52 (0,8)	-1,5 (0,7)	-1,1 (0,9)	0,5 (1,0)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Det finns skillnader mellan elever med olika migrationsbakgrund i både diskussionsbenägenhet och medborgerlig självtillit. Skillnader kvarstår även efter kontroll för kön och socioekonomisk bakgrund. Det är dock en annan bild som framträder jämfört med den för kunskapsprovet. Elever som är födda i Sverige

och som har minst en svenskfödd förälder diskuterar i genomsnitt i mindre utsträckning politik och samhälle med familj och vänner än såväl utlandsfödda elever som svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar. Däremot är det ingen statistiskt signifikant skillnad mellan de utlandsfödda eleverna och de svenskfödda eleverna med utlandsfödda föräldrar.

Tilliten till den egna medborgerliga kompetensen är genomsnittligt lägre i gruppen svenskfödda elever än i gruppen svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar. Det är ingen skillnad mellan svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar och utlandsfödda elever.

Skillnader i personligt engagemang mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund

Att elevers prestationer samvarierar med deras socioekonomiska bakgrund är ett välkänt mönster. Finns det också skillnader i samhällsengagemang mellan elever med olika grader av socioekonomiska resurser? I tabell 4.4 redovisas de genomsnittliga skalvärdena för elever med olika grader av socioekonomiska resurser.⁴⁸

Tabell 4.4 Svenska elevers diskussionsbenägenhet gällande politik och samhälle utanför skolan samt medborgerlig självtillit. Skillnad mellan grupper av elever med olika socioekonomiska resurser. Genomsnittliga skalvärden.

	Låg grad av socioekonomiska resurser (1)	Medelhög grad av socioekonomiska resurser (2)	Hög grad av socioekonomiska resurser (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Diskussion om politik och samhälle utanför skolan	51 (0,4)	53 (0,4)	56 (0,5)	-2,0 (0,6)	-5,7 (0,7)	-3,7 (0,5)
Medborgerlig självtillit	50 (0,6)	51 (0,3)	55 (0,7)	-1,7 (0,7)	-4,8 (0,8)	-3,1 (0,9)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Inte helt oväntat finns det variationer i såväl diskussionsbenägenhet som medborgerlig självtillit mellan grupper av elever med olika grad av socioekonomiska resurser. Elever med högre grad av socioekonomiska resurser diskuterar politik och samhälle med familj och vänner i betydligt högre utsträckning än elever med lägre grad av socioekonomiska resurser. Skillnaden är ungefär i nivå med skillnaden mellan länderna med lägst respektive högst genomsnittligt skalvärde för indexet. Det finns också skillnader i genomsnittligt skalvärde mellan gruppen med låg grad och gruppen med medelhög grad av socioekonomiska resurser och mellan gruppen med medelhög grad och gruppen med hög grad av socioekonomiska resurser.

Också när det gäller tilliten till den egna medborgarkompetensen är det en stor skillnad i genomsnittligt skalvärde för gruppen elever med låg grad av socioekonomiska resurser och gruppen med hög grad. Det finns skillnader vad gäller medborgerlig självtillit mellan samtliga av de tre grupperna med olika grad av socioekonomiska resurser.

48. Elevernas socioekonomiska bakgrund fångas här med hjälp av ett index sammansatt av tre olika variabler: föräldrarnas yrke, föräldrarnas utbildning och antalet böcker i hemmet. En mer detaljerad beskrivning av indexet och indelningen av de tre olika grupperna finns i kapitel 2.

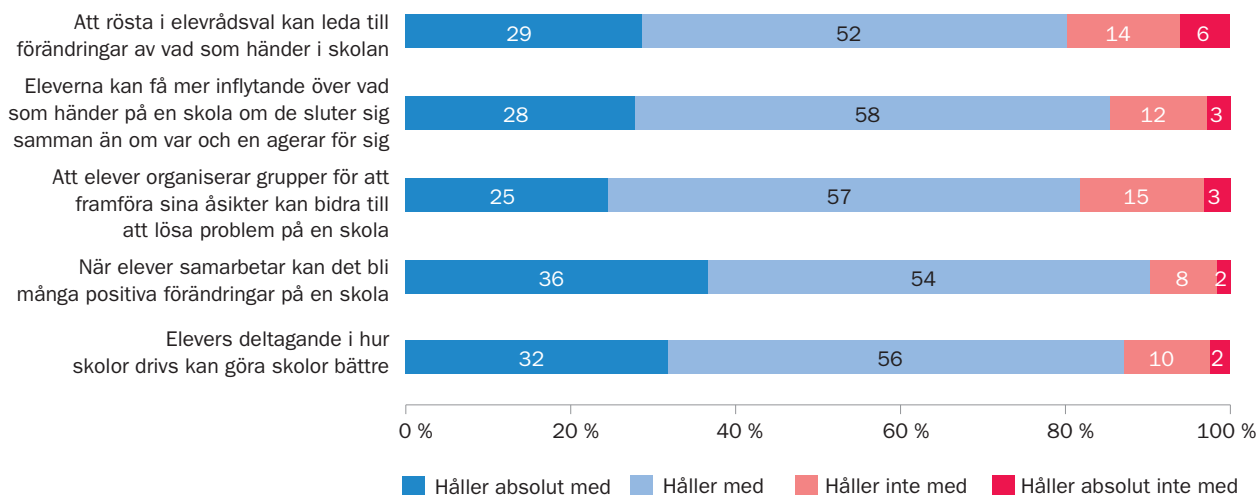
De skillnader som finns mellan grupper av elever med olika grad av socio-ekonomiska resurser kvarstår även efter kontroll för eventuella skillnader i sammansättning avseende kön och migrationsbakgrund.

4.4 Deltagande och inflytande i skolan

Den svenska läroplanen understryker vikten av elevinflytande. Också ICCS ramverk uppmärksammar att inflytande och deltagande i skolmiljön kan verka gynnsamt för att utveckla demokratisk medborgarkompetens. Många av frågorna om elevinflytande i ICCS 2016 handlar emellertid om mer formella typer av inflytande till exempel deltagande i elevråd eller skolparlament, deltagande i debatter eller organiserade möten.⁴⁹

Det är inte bara elevernas faktiska deltagande i olika medborgerliga aktiviteter i skolan som spelar roll. Av intresse är förstås också vilket värde eleverna tilldelar sådant deltagande och vilken motivation/vilja de själva har att delta.⁵⁰ Den typen av frågor har också ställts till eleverna inom ramen för ICCS 2016. I figur 4.5 visas svenska elevers inställning till en rad påståenden om deltagande i skolrelaterade frågor.

Figur 4.5 Svenska elevers värdering av deltagande, inflytande och organisering i skolan 2016. Procent.



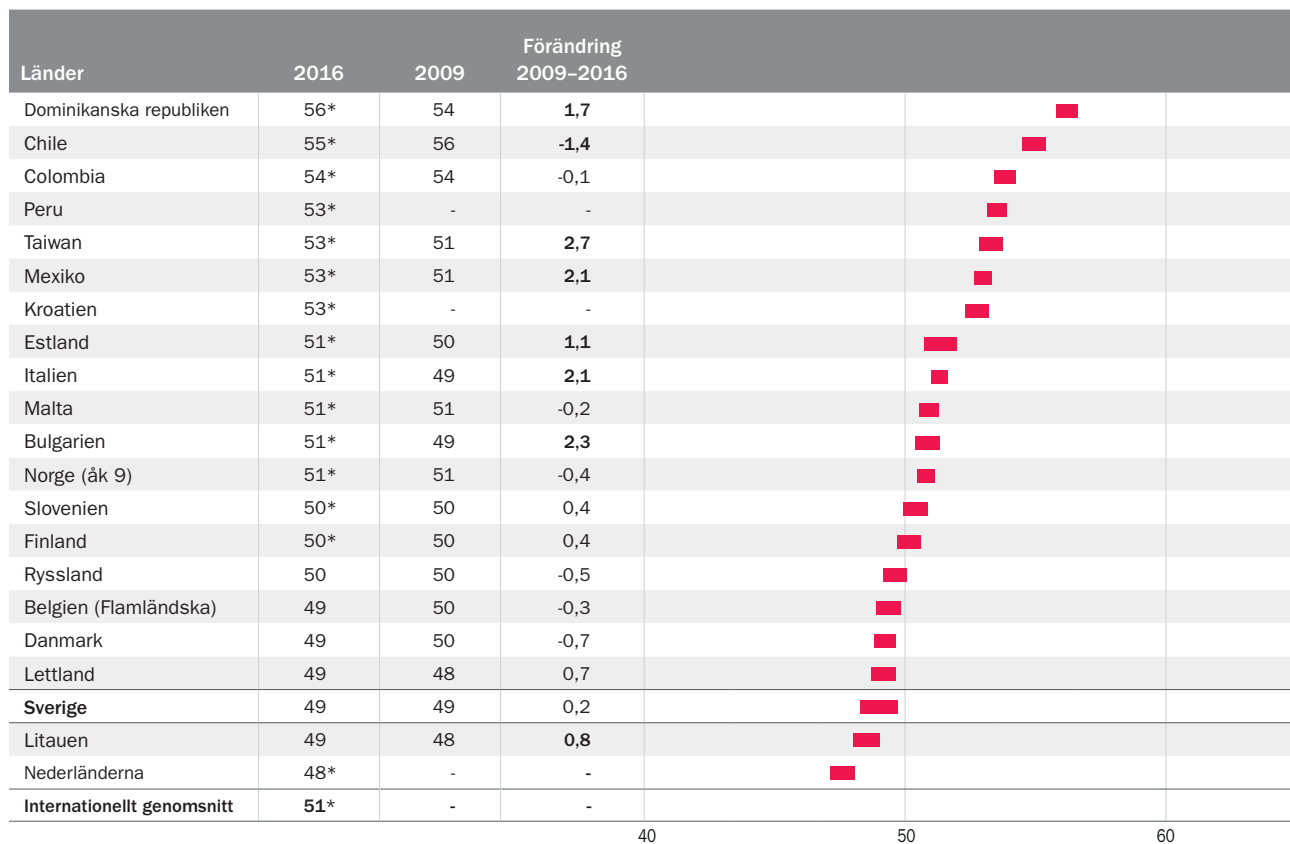
49. När vi i Sverige talar om elevinflytande, till exempel i läroplaner, menar vi ofta ett mer informellt, mindre organiserat inflytande som att elever på olika sätt får möjlighet att diskutera och argumentera om exempelvis schema, undervisningsformer och klassrumsregler.

50. Torney-Purta, J., m.fl. (2001). Bandura, A., (1997).

För de olika påståendena är det mellan 80 och 91 procent av eleverna som håller med. Exempelvis är det 80 procent av eleverna som håller med om att det kan leda till förändringar av vad som händer i skolan om man röstar i elevrådsval. 91 procent av eleverna håller med om att det blir många positiva förändringar på en skola när elever samarbetar.

Frågorna i figuren ovan har använts för att konstruera en skala som är ämnad att ge en sammanfattande bild av elevernas värdering av deltagande, inflytande och organisering i skolan. I figur 4.6 redovisas ett genomsnittligt indexvärde för samtliga deltagande länder.

Figur 4.6 Elevernas värderingar av deltagande, inflytande och organisering i skolan¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat.

Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

De genomsnittliga skalvärdena för länderna när det gäller värderingen av skoldeltagande varierar mellan 48 och 56. Lägst värdering gör eleverna i Nederländerna och högst gör eleverna i Dominikanska republiken. Svenska elever värderar också denna typ av organisering relativt lågt med skalvärdet 49 – vilket är under det internationella genomsnittet.

Fyra av frågorna ställdes också i ICCS 2009, vilket möjliggör en jämförelse mellan åren. I sju länder har det genomsnittliga skalvärdet ökat, medan det i tio länder – däribland Sverige – inte skett någon signifikant förändring.

När eleverna i ICCS tillfrågas om sitt faktiska deltagande i en elevrådsaktiviteter så uppskattar svenska elever att de deltar i relativt stor utsträckning i ett internationellt perspektiv. Mer allmänt deltagande i beslut som rör skolans verksamhet uppger 64 procent av de svenska eleverna att de gjort under de senaste tolv månaderna – signifikant över det internationella genomsnittet på 41 procent.⁵¹

Till enbart de svenska eleverna har det också ställts frågor som mer i detalj beskriver deras informella deltagande i skolan, både 2009 och 2016. Eleverna har fått uppskatta vilket inflytande de tycker sig ha – på en skala mellan 0 och 10 – på olika mer eller mindre vardagliga områden i skolan. I tabell 4.5 redovisas medelvärdena för det uppskattade inflytandet på vart och ett av områdena 2009 och 2016.

Tabell 4.5 Uppskattat elevinflytande för svenska elever 2016 och 2009 samt förändringen över tid. Genomsnitt för uppskattade möjligheter på en skala 0–10.

	2016	2009	Förändring 2009–2016
Möjligheter att...			
... påverka undervisningens uppläggning och utformning, alltså hur ni arbetar i ämnena	5,0 (0,1)	4,9 (0,1)	0,2 (0,1)
... påverka vilka läroböcker och läromedel som används på skolan	3,2 (0,1)	3,2 (0,1)	0,0 (0,1)
... påverka undervisningens innehåll, alltså frågeställningar eller områden ni arbetar med i ämnena	4,5 (0,1)	4,5 (0,1)	0,0 (0,1)
... påverka schema	3,4 (0,1)	3,4 (0,1)	0,0 (0,1)
... påverka skolans normer och regler, alltså hur ni ska bete er i skolan och mot varandra	4,7 (0,1)	4,4 (0,1)	0,3 (0,1)
... byta klass eller grupp	4,8 (0,1)	4,7 (0,1)	0,1 (0,1)
... byta skola	6,4 (0,1)	5,9 (0,1)	0,6 (0,1)
... påverka vad elevrådet gör	5,2 (0,1)	5,3 (0,1)	-0,1 (0,1)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

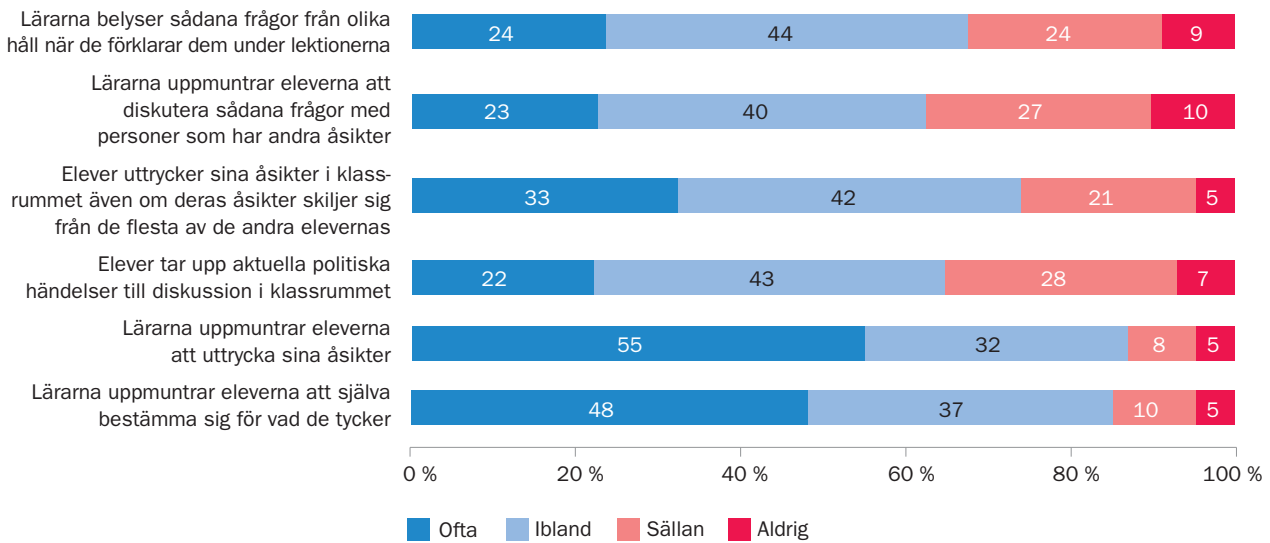
Minst inflytande uppskattar de svenska eleverna att de har när det gäller att påverka schema och att påverka läroböcker och läromedel. Mest inflytande tycker de sig ha över byte av skola och påverkan på elevrådet. Eleverna uppskattar sina påverkansmöjligheter vad gäller att byta skola som något större 2016 jämfört med 2009.⁵²

51. Schulz, W., m.fl. (2017), kapitel 4.

52. Att eleverna överlag inte bedömer inflytandet som så mycket större nu än år 2009 – rimmar väl med den kvalitetsgranskning av skolornas arbete med demokrati och värdegrund som Skolinspektionen genomförde år 2012, se Skolinspektionen (2012).

Deltagandet i skolan kan anta ännu mer informella former och kan ske i ännu snävare sammanhang. I ICCS tillfrågas eleverna om hur öppet de anser att diskussionsklimatet i klassrummet är. Här handlar det inte främst om hur mycket eleverna påverkar eller deltar, utan om de upplever att de kan och får uttrycka sina egna åsikter öppet i klassrummet, om politiska händelser diskuteras i klassrummet och om de presenteras allsidigt. Det är alltså i någon mån fråga om hur demokratisk eleverna upplever att klassrumsmiljön är. Hur eleverna i Sverige har svarat på de olika påståendena redovisas i figur 4.7.

Figur 4.7 Svenska elevers uppfattning om diskussionsklimatet i klassrummet 2016. Figuren visar hur eleverna svarat på frågan: "Hur ofta händer nedanstående saker när ni diskuterar politiska frågor och samhällsfrågor på vanliga lektioner?" Procent.



Både att lärarna uppmuntrar eleverna att uttrycka sina åsikter och lärarna uppmuntrar eleverna att själva bestämma sig för vad de tycker verkar vara vanligt förekommande. Att lärarna uppmuntrar eleverna att diskutera sådana frågor med personer som har andra åsikter verkar vara mindre förekommande.

Svaren på samtliga frågor i figuren ovan används vid konstruktion av en skala som mäter elevernas uppfattning av diskussionsklimatets öppenhet i klassrummet. Figur 4.8 redovisar ländernas genomsnittliga skalvärden för 2016 och i förekommande fall 2009.

Figur 4.8 Elevernas uppfattning om diskussionsklimatet i klassrummen¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²

Länder	2016	2009	Förändring 2009-2016
Danmark	54*	55	-0,9
Italien	53	54	-1,1
Peru	53	-	-
Sverige	52	51	1,5
Norge (åk 9)	52	53	-0,5
Chile	52	52	-0,1
Taiwan	52	50	1,7
Kroatien	51*	-	-
Mexiko	51*	50	0,9
Belgien (Flamländska)	50*	49	0,6
Slovenien	50*	50	-0,2
Estland	49*	50	-1,0
Malta	49*	46	3,6
Colombia	49*	50	-0,9
Litauen	49*	50	-0,3
Finland	49*	49	-0,3
Lettland	49*	51	-1,6
Dominikanska republiken	48*	47	0,9
Bulgarien	48*	48	0,2
Ryssland	48*	49	-1,4
Nederländerna	47*	-	-
Internationellt genomsnitt	50*	-	-

* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

De genomsnittliga skalvärdena varierar mellan 47 (Nederländerna) och 54 (Danmark). Nio länder, inklusive Sverige, har ett högre genomsnittligt skalvärde än det internationella genomsnittet, medan tolv länder har ett lägre.

För fyra av länderna, däribland Sverige, har det genomsnittliga skalvärdet ökat mellan 2009 och 2016.

4.5 Engagemang och deltagande i samhället idag och i framtiden

Engagemanget i medborgerliga aktiviteter och inflytandet i beslut som gäller skolan kan betraktas som både mål och medel. Deltagandet i skolan syftar bland annat till att rusta eleverna för deltagandet i samhället utanför skolan. I ICCS 2016 finns också frågor om elevernas nutida och framtida deltagande i samhället.

Deltagande i organisationer och föreningar

Det kanske mest direkta måttet på deltagande i samhället är frågor om elevernas deltagande i olika typer av organisationer eller grupper. Tabell 4.6 redovisar, för 2016 och 2009, andelen elever i Sverige som uppgett att de någon gång deltagit i aktiviteter i olika organisationer, föreningar och grupper. I tabellen redovisas även det internationella genomsnittet för 2016.

Tabell 4.6 Elevers deltagande i organisationer, föreningar och grupper i samhället 2016 och 2009 samt förändring över tid. Procentandel elever som anger att de någonsin deltagit i nedanstående aktiviteter.

	Sverige			Internationellt genomsnitt
	2016	2009	Förändring 2009-2016	2016
En ungdomsorganisation som tillhör ett politiskt parti eller en fackförening	5 (0,5)	7 (0,5)	-1 (0,7)	10 (0,1)
En miljögrupp eller -organisation	8 (0,6)	8 (0,5)	1 (0,9)	30 (0,2)
En organisation för mänskliga rättigheter	8 (0,6)	7 (0,5)	2 (0,8)	15 (0,2)
En ideell sammanslutning som gör något för att hjälpa samhället	16 (0,9)	14 (0,7)	2 (1,1)	37 (0,2)
En organisation som samlar in pengar för sociala ändamål	24 (1,0)	23 (1,0)	1 (1,4)	40 (0,2)
En grupp unga människor som driver en kampanj för något	14 (0,7)	14 (0,6)	0 (0,9)	24 (0,2)
En djurrätts- eller djurskyddsgrupp	12 (0,7)	-	-	25 (0,2)
En religiös grupp eller organisation	22 (1,0)	24 (1,0)	-2 (1,4)	39 (0,2)
En lokal ungdomsgrupp (exempelvis scouterna)	32 (1,9)	-	-	31 (0,3)
En idrottsförening	81 (0,9)	-	-	76 (0,2)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad förändring innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

Svenska elever är inte särskilt aktiva i organisationer och föreningar i en internationell jämförelse. Undantaget är idrottsföreningar som hela 81 procent av de svenska eleverna varit aktiva i någon gång.

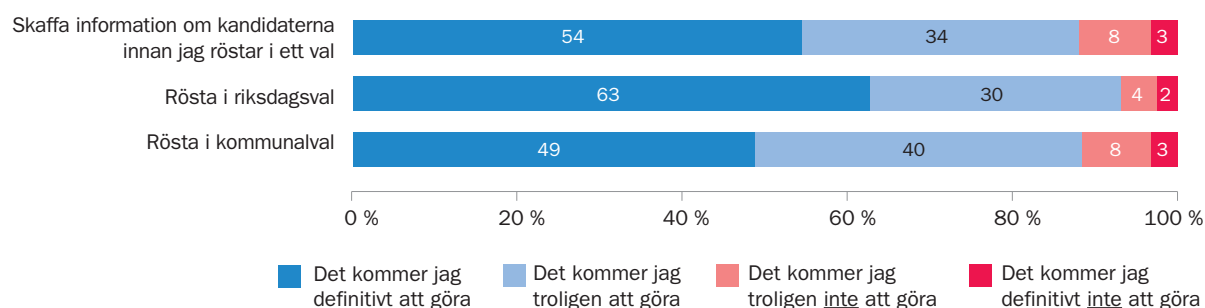
I de fall det låter sig jämföras över tid, är mönstret sig likt gällande svenska elevers deltagande i de olika organisationerna. Både 2009 och 2016 deltog omkring en fjärdedel av eleverna i aktiviteter i en organisation som samlar in pengar för sociala ändamål respektive en religiös grupp eller organisation. Betydligt mindre andelar har deltagit i aktiviteter i en ungdomsorganisation tillhörande ett politiskt parti eller en fackförening (7 procent 2009 och 5 procent 2016).

Engagemang och deltagande i framtiden

Att förbereda ungdomar för deras roll som medborgare inbegriper i allra högsta grad att förbereda dem för ett engagemang i det demokratiska samhället. Det har förstås sina metodologiska utmaningar att fråga 14-åringar om deras framtida deltagande, men det visar om inte annat på den beredskap de har i nuläget. Vissa studier pekar också på att ungdomar som säger sig ha för avsikt att delta i politiken i framtiden faktiskt är mer benägna att också göra så vid en senare tidpunkt.⁵³

I ICCS ställs frågor dels om framtida valdeltagande, dels om framtida så kallat aktivt politiskt deltagande. Hur de svenska eleverna har svarat på tre frågor om hur sannolikt det är att de i framtiden skulle rösta i kommunalval, rösta i nationella val och skaffa information om kandidaterna innan man röstar i ett val visas i figur 4.9.

Figur 4.9 Svenska elevers uppfattning om sitt framtida valdeltagande 2016. Procent.

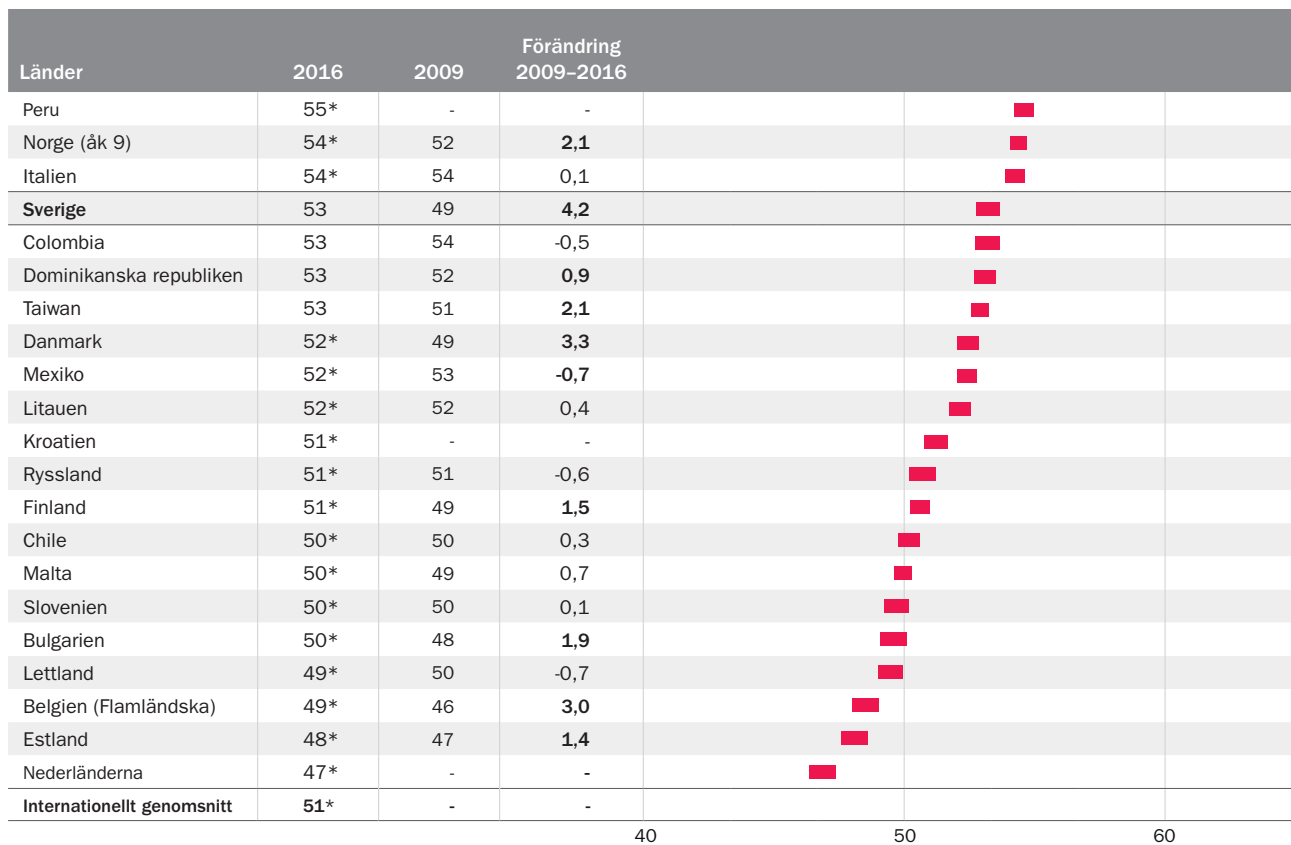


I figuren visas att närmare 9 av 10 elever tror att de kommer att rösta i ett kommunalval och lika stor andel tror också att de kommer att skaffa information om kandidaterna innan de går och röstar i ett val. Andelen elever som tror att de kommer att rösta i ett riksdagsval är 93 procent.

Frågorna ovan har använts vid framtagning av en skala som mäter framtida valdeltagande. Samtliga ländernas genomsnittliga skalvärden för 2016 redovisas i figur 4.10 och i förekommande fall redovisas även skalvärden för 2009.

53. Eckstein, K., m.fl. (2013).

Figur 4.10 Elevernas uppfattning om sitt framtida valdeltagande¹ 2016 och 2009 samt förändring över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

1 I figuren visas medelvärdet för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.

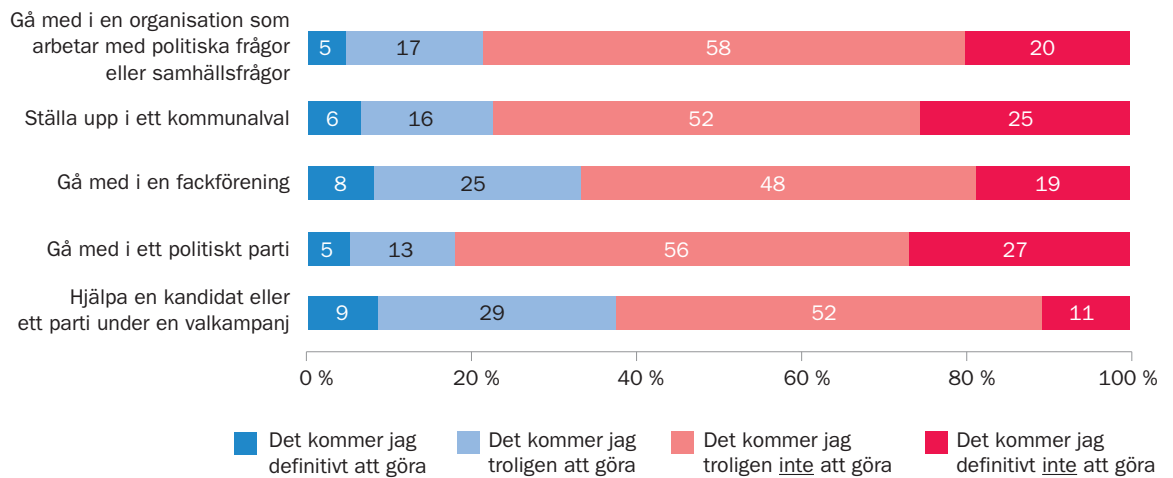
2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

I ICCS 2016 varierar de genomsnittliga skalvärdena på framtida valdeltagande mellan 47 (Nederländerna) och 55 (Peru) – en relativt stor skillnad. Sverige har ett genomsnittligt skalvärde på 53 vilket är högre än det internationella genomsnittet på 51.

Det är bara för ett land (Mexiko) som skalvärdet har minskat 2016 jämfört med 2009. Sverige uppvisar jämförelsevis en kraftig ökning mellan 2009 och 2016 – en ökning på 4,2 skalpoäng. Också i Danmark är ökningen stor – 3,3 skalpoäng.

Frågor om framtida aktivt politiskt deltagande handlar om lite mer krävande aktiviteter än valdeltagande. Svenska elevers inställning till att genomföra aktiviteterna i framtiden redovisas i figur 4.11.

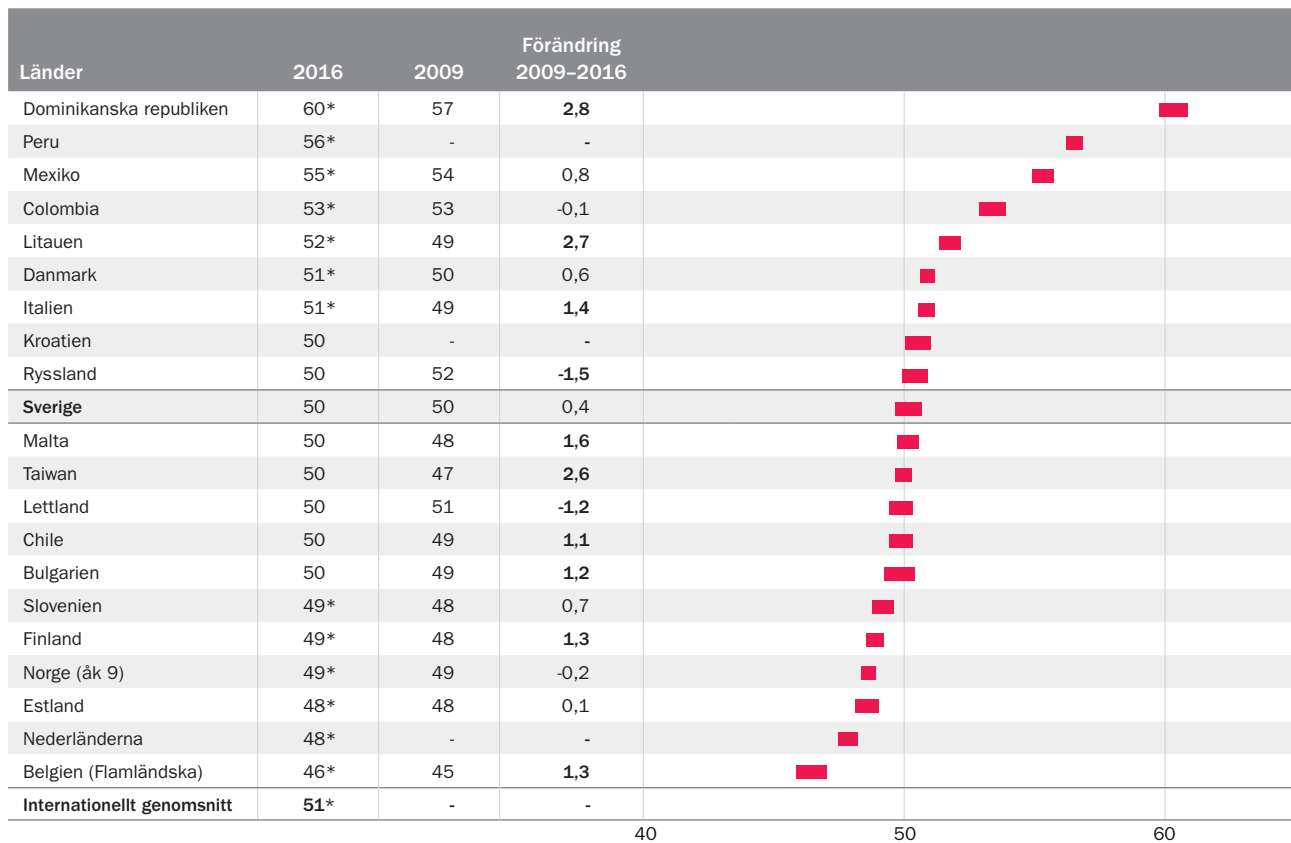
Figur 4.11 Svenska elevers uppfattning om sitt framtida aktiva politiska deltagande 2016. Procent.



Närmare fyra av tio elever tror att de kommer att hjälpa en kandidat eller ett parti under en valkampanj. Färre än två av tio elever tror att de kommer att gå med i ett politiskt parti.

Skalan som redovisas i figur 4.12 bygger på de frågor som redovisas ovan avseende framtida aktivt politiskt deltagande. Eftersom fyra av frågorna också ställdes i ICCS 2009 är det möjligt att göra jämförelser över tid för de länder som deltagit båda åren.

Figur 4.12 Elevernas uppfattning om sitt framtida aktiva politiska deltagande¹ 2016 och 2009 samt förändringen över tid. Genomsnittliga skalvärden.²



* Landets genomsnittliga resultat är signifikant skilt från Sveriges genomsnittliga resultat. Fetmarkerad skillnad innebär att förändringen är signifikant skild från noll.

- 1 I figuren visas medelvärden för 2016 med ett 95 % konfidensintervall.
- 2 Poängskalan fixerades i ICCS 2009 så att genomsnittet för de länder som deltog 2009 sattes till 50 poäng med en standardavvikelse på 10 poäng.

De genomsnittliga skalvärdena för länderna varierar mellan 46 (Belgien) och 60 (Dominikanska republiken). Sverige har ett genomsnittligt skalvärde på 50, vilket är något under det internationella genomsnittet på 51.

I nio av länderna som deltagit vid bägge tillfällena har det genomsnittliga skalvärdet ökat, i två av länderna har det minskat och i sju länder skedde inga statistiskt signifikanta förändringar. Sverige är ett av de sistnämnda länderna, det vill säga ingen signifikant förändring.

4.7 Skillnader i det framtida engagemanget mellan olika grupper av elever

Att politiskt engagemang är ojämnt fördelat bland olika grupper i samhället är sedan länge känt.⁵⁴ Men skiljer sig beredskapen för framtida engagemang också mellan pojkar och flickor och mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund och olika socioekonomisk bakgrund? Liksom vi tidigare redovisat vissa gruppskillnader vad gäller det personliga engagemanget, redovisar vi här eventuella gruppskillnader vad gäller framtida engagemang.

Skillnader mellan flickors och pojkars framtida engagemang

Tabell 4.7 redovisar de genomsnittliga skalvärdena för flickor respektive pojkar gällande framtida valdeltagande och framtida aktivt politiskt deltagande.

Tabell 4.7 Svenska elevers självuppskattade framtida valdeltagande och aktivt politiskt deltagande. Skillnad mellan flickor och pojkar. Genomsnittliga skalvärden.

	Flickor	Pojkar	Skillnad
Självuppskattat framtida valdeltagande	54 (0,3)	52 (0,3)	1,5 (0,3)
Självuppskattat framtida aktivt politiskt deltagande	50 (0,2)	50 (0,4)	0,2 (0,4)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Flickor uppskattar sitt framtida valdeltagande högre än pojkar, men skillnaden är ganska liten. Även efter kontroll för eventuella skillnader vad gäller socioekonomiska resurser och migrationsbakgrund, så kvarstår skillnader mellan könen.

För det mer aktiva politiska deltagande är det däremot ingen statistiskt signifikant skillnad mellan flickors och pojkars genomsnittliga skalvärde.

Skillnader i framtida engagemang mellan elever med olika migrationsbakgrund

Om elever med olika migrationsbakgrund skiljer sig åt vad gäller framtida samhällsengagemang redovisas i tabell 4.8.

Tabell 4.8 Svenska elevers självuppskattade framtida valdeltagande och aktivt politiskt deltagande. Skillnad mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund. Genomsnittliga skalvärden.

	Svenskfödda elever med minst en svenskfödd förälder (1)	Svenskfödda elever med utlandsfödda föräldrar (2)	Utlandsfödda elever (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Självuppskattat framtida valdeltagande	54 (0,3)	52 (0,5)	52 (0,5)	1,7 (0,6)	1,9 (0,6)	0,2 (0,7)
Självuppskattat framtida aktivt politiskt deltagande	50 (0,3)	50 (0,5)	51 (0,6)	-0,5 (0,7)	-1,1 (0,7)	-0,6 (0,8)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

54. Se till exempel Verba, S., m.fl. (1995).

Det finns skillnader mellan elever med olika migrationsbakgrund i uppskattat framtida valdeltagande men däremot inga signifikanta skillnader gällande ett mer aktivt politiskt deltagande.

Elever som är födda i Sverige och har minst en svenskfödd förälder uppskattar i genomsnitt sitt framtida valdeltagande som högre än både elever födda i Sverige med utlandsfödda föräldrar och utlandsfödda elever. Att det finns skillnader kan dock förklaras av skillnader i socioekonomiska resurser och kön mellan grupper av elever med olika migrationsbakgrund. Detta eftersom skillnaderna försvinner vid kontroll för kön och socioekonomisk bakgrund.

Mellan gruppen av elever som är utlandsfödda och gruppen av elever som är svenskfödda med utlandsfödda föräldrar är det ingen statistiskt signifikant skillnad.

Skillnader i framtida engagemang mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund

I tabell 4.9 nedan redovisas skillnaderna mellan hur elever med olika socioekonomisk bakgrund uppskattar sitt framtida deltagande.

Tabell 4.9 Svenska elevers självuppskattade framtida valdeltagande och aktivt politiskt deltagande. Skillnad mellan grupper av elever med olika socioekonomiska resurser. Genomsnittliga skalvärden.

	Låg grad av socioekonomiska resurser (1)	Medelhög grad av socioekonomiska resurser (2)	Hög grad av socioekonomiska resurser (3)	Skillnad mellan (1) och (2)	Skillnad mellan (1) och (3)	Skillnad mellan (2) och (3)
Självuppskattat framtida valdeltagande	50 (0,4)	53 (0,2)	56 (0,5)	-3,2 (0,5)	-5,9 (0,5)	-2,7 (0,5)
Självuppskattat framtida aktivt politiskt deltagande	50 (0,5)	50 (0,2)	51 (0,6)	-0,2 (0,5)	-0,8 (0,5)	-0,6 (0,6)

() Medelfel anges inom parentes.

Fetmarkerad skillnad innebär att skillnaden är signifikant skild från noll.

Det skiljer sig mellan grupper av elever med olika grad av socioekonomiska resurser i uppskattat framtida valdeltagande. Elever med högre grad av socioekonomiska resurser uppskattar ett högre framtida valdeltagande. Det är stor skillnad mellan framförallt elever med hög grad av socioekonomiska resurser och elever med låg grad av socioekonomiska resurser (5,9 skalpoäng) men det är också relativt stora skillnader mellan elever med medelhög och hög samt låg och medelhög grad av socioekonomiska resurser. Skillnader mellan grupper av elever med olika socioekonomiska resurser kvarstår även efter kontroll för kön och migrationsbakgrund.

Däremot finns det inga statistiskt signifikanta skillnader mellan elever med olika grad av socioekonomiska resurser när det kommer till det framtida aktiva politiska deltagandet.

KAPITEL 5

Avslutande reflektioner



5. Avslutande reflektioner

ICCS 2016 är en omfattande internationell studie om hur ungdomar utvecklas till medborgare i ett demokratiskt samhälle. Av all data som samlats in inom ramen för ICCS 2016 har vi i denna rapport bara redovisat en liten del. Vår förhoppning är att både Skolverket och forskare kan återkomma med fler och fördjupade analyser av den data som undersökningen genererat.

ICCS utvärderar inte ett skolämne eller skolan i strikt mening. Studien syftar till att undersöka hur ungdomar i olika länder förbereds för sitt demokratiska medborgarskap. Det medborgarbildande uppdraget vilar på flera axlar. Det omkringliggande samhället, hem, familj och skola spelar alla en roll för vilka medborgare ungdomar utvecklas till. Men den svenska läroplanen har ambitiösa mål för skolans fostran av eleverna till ansvarskännande medborgare – ambitioner som stämmer ganska väl överens med vad ICCS ramverk beskriver att studien har till syfte att mäta. Och det här är inga nya tankar. 1946 års skolkommission framhåller i sitt betänkande från 1948 att ”skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor.”⁵⁵ Svensk skola har alltså länge haft just medborgarbildningen som en av sina huvuduppgifter.

ICCS har genomförts en gång tidigare, år 2009. Svenska elever hade då goda kunskaper om medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor. De uppvisade ett starkt stöd för grundläggande rättigheter och demokrativärden, men ett relativt lågt samhälleligt engagemang.

I ICCS 2016 framträder också en – i huvudsak – mycket positiv bild av de svenska 14-åringarnas medborgarbildning. Inget land presterar bättre än Sverige på ICCS kunskapsprov, men Danmark, Taiwan och Finland – länder som presterade bäst också i ICCS 2009 – ligger på samma nivå.

De svenska eleverna sluter också upp kring principen om alla människors lika värde. I relation till andra länder uppvisar svenska elever ett starkt stöd för lika möjligheter för kvinnor och män, för olika etniska grupper och för invandrare i ICCS 2016.

Också vad gäller elevernas engagemang finns det flera ljuspunkter. De svenska eleverna uppger att de diskuterar politiska frågor och samhällsfrågor i högre utsträckning nu än 2009. De uttrycker också en större tillit till sin förmåga att agera som en aktiv medborgare i samhället nu. På frågor om framtida valdeltagande är eleverna mer röstbenägna nu än de var 2009.

I en internationell jämförelse är det alltså en positiv bild som framträder av de svenska elevernas medborgarbildning. Det bör dock påpekas att ICCS 2016 är en förhållandevis begränsad studie med få deltagande länder. Både det faktum att de svenska resultaten var positiva också 2009 (då betydligt fler länder deltog) och att utvecklingen över tid i de flesta perspektiv varit gynnsam gör emellertid den ljusa bilden befogad.

Det finns – som alltid – smolk i glädjebägaren. En liten grupp av elever har förhållandevis låga kunskaper om demokrati, samhälle och medborgarskap. Det finns också elever som inte sluter upp kring principer om allas lika värde. Och det finns elever som inte är beredda att engagera sig i skola eller samhälle vare sig nu eller i framtiden. Hur stort problemet är kan diskuteras, men i den mån

55. SOU 1948:27, s. 3.

de olika aspekterna – låga kunskaper, intoleranta värderingar och lågt engagemang – samspekar, riskerar en grupp av elever att stå ganska långt utanför såväl skolans som samhällets gemensamma värdegrund.

Att elevernas kön, migrationsbakgrund och socioekonomiska bakgrund hänger samman med såväl kunskapsresultat som värderingar och engagemang är en annan utmaning för både skola och samhälle. Skolan har uppenbarligen svårt att fullt ut kompensera elever med mindre gynnsamma förutsättningar, och i detta sammanhang får det återverkningar inte bara på deras skolresultat utan också på deras vidare möjligheter som medborgare i demokratin. I förlängningen är det faktum att ungdomar har ojämlika förutsättningar för sitt medborgarskap inte bara – kanske inte ens i första hand – ett skolproblem utan ett demokratiproblem.

Referenser

- Amadeo, J., m.fl. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam: IEA.
- Angvik, M., & von Borriers, B., (red.), (1997). *Youth and history: A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents* (Vol. A–B). Hamburg: Korber-Stiftung.
- Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. USA: W. H. Freeman and Company.
- Barber, C., m.fl. (2013). "Nationalism and Support for Immigrants' Rights Among Adolescents in 25 Countries." *Applied Developmental Science*, 17:2, 60–75.
- Diaz-Veizades, J., m.fl. (1995). "The measurement and structure of human rights attitudes." *The Journal of Social Psychology*, 135(3), 313–328.
- Eckstein, K., m.fl. (2013). "Predictors of intentions to participate in politics and actual political behaviors in young adulthood." *International Journal of Behavioral Development*, 37 (5), 428–435.
- European Commission, (2012). *Discrimination in the EU in 2012. Report on Eurobarometer 393*.
- Eurostat (2017). *Migration and migrant population statistics*. Hämtat från: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/migration_and_migrant_population_statistics.
- Hahn, C., (1998). *Becoming political: Comparative perspectives on citizenship education*. Albany: State University of New York Press.
- Halleröd, B., (2006). "Sour grapes: Relative deprivation, adaptive preferences and the measurement of poverty." *Journal of Social Policy*, nr 35, 371–390.
- Masso, A., (2009). "A readiness to accept immigrants in Europe? Individual and country-level characteristics." *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 35(2), 251–270.
- Paas, T., & Halapuu, V., (2012). *Attitudes towards immigrants and the integration of ethnically diverse societies*. NORFACE Migration Discussion Paper No. 2012–23.
- Petersson, O., m.fl. (1989). *Medborgarnas makt*. Stockholm: Carlssons.
- Putnam, R. D., (1995). "Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America." *Political Science and Politics*. Nr. december, ss. 664–683.
- Schulz, W., m.fl. (2010). *ICCS 2009 International Report. Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam: IEA.
- Schultz, W., m.fl. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework*. Springer International Publishing. IEA.

- Schulz, W., m.fl. (2017). *Becoming citizens in a changing world. IEA International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016 International Report*. Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., m.fl. (2008). *International Civic and Citizenship Education Study. Assessment framework*. Amsterdam: IEA.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2012). *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund. Kvalitetsgranskning 2012:9*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010a). *Morgondagens medborgare. ICCS 2009: Svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning*. Rapport 345. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010b). *Skolor som politiska arenor. Medborgarkompetens och kontrovershantering*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). *Medborgarkunskaper i sikte*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningsätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016a). *TIMSS 2015. Svenska grundskoleelevers kunskaper i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Rapport 448. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016b). *PISA 2015. 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik*. Rapport 450. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016c). *PM – Slutbetyg i grundskolan, våren 2016*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Reviderad 2017)*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1948:27. *1946 års skolkommissons betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm.
- Torney, J., m.fl. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York: John Wiley and Sons.
- Torney-Purta, J., m.fl. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam: IEA.
- Toth, O., (1995). "Political-moral attitudes amongst young people in post communist Hungary." I Chisholm, P., m.fl. (red.), *Growing up in Europe: Contemporary horizons in childhood and youth studies* (Vol. 2, pp.189–194). Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Verba, S., m.fl. (1995). *Voice and equality*. Cambridge: Harvard University Press.

Watts, M.W., (1996). "Political xenophobia in the transition from socialism: Threat, racism and ideology among East German youth." *Political Psychology*, 17(1), 97–126.

Westin, C., (1998). "Immigration, xenophobia and youthful opinion." I Nurmi, J., (red.), *Adolescents, cultures and conflicts: Growing up in contemporary Europe* (pp. 225–241). New York: Garland Publishing.

Bilaga A. Frisläppta provuppgifter från ICCS 2016

Exempeluppgift på nivå A (flervalsfråga)

Ibland skänker enskilda personer eller grupper pengar till politiska partier i form av donationer. Vissa länder har lagar som kräver att de politiska partierna ger allmänheten tillgång till information om donationer till partier.

Varför har länderna sådana lagar?

- Lagarna uppmuntrar människor att rösta på de politiska partier som får minst donationer.
- Lagarna hjälper allmänheten avgöra vilket parti som sannolikt kommer att vinna nästa val.
- Lagarna stimulerar fler människor att gå med i de förmögna politiska partierna.
- Lagarna motverkar att de politiska partierna gynnar människorna som donerat pengarna.

Land	Andel rätt svar (%)
Belgien (Flamländska)	36 (2,1)
Bulgarien	38 (2,0)
Chile	34 (1,2)
Taiwan	83 (1,0)
Colombia	37 (1,3)
Kroatien	46 (1,7)
Danmark	62 (1,4)
Dominikanska republiken	27 (1,4)
Estland	50 (1,7)
Finland	59 (1,5)
Italien	20 (1,1)
Lettland	28 (1,4)
Litauen	41 (1,8)
Malta	42 (1,4)
Mexiko	25 (1,3)
Nederländerna	40 (1,8)
Norge (åk 9)	68 (1,0)
Peru	24 (1,2)
Ryssland	47 (2,1)
Slovenien	43 (1,5)
Sverige	50 (1,5)
Internationellt genomsnitt	43 (0,3)

Exempeluppgift på nivå A (öppet svarsalternativ)

Vad kan göras i en demokrati för att hindra att politiska ledare missbrukar sin makt?

Skriv ner **två olika** saker som kan göras.

1. _____

2. _____

Land	Andel minst 1 poäng (%)	Andel 2 poäng (%)
Belgien (Flamländska)	82 (1,7)	39 (1,7)
Bulgarien	55 (2,1)	16 (1,3)
Chile	48 (1,4)	13 (0,8)
Taiwan	86 (1,4)	57 (1,6)
Colombia	71 (1,4)	29 (1,2)
Kroatien	81 (1,3)	37 (1,8)
Danmark	79 (1,2)	38 (1,5)
Dominikanska republiken	-	-
Estland	56 (1,6)	19 (1,4)
Finland	68 (1,6)	27 (1,5)
Italien	60 (1,5)	19 (1,1)
Lettland	61 (2,0)	16 (1,2)
Litauen	55 (2,2)	20 (1,7)
Malta	41 (1,4)	11 (0,7)
Mexiko	70 (1,2)	28 (1,2)
Nederländerna	76 (1,9)	33 (2,1)
Norge	69 (1,2)	23 (1,0)
Peru	47 (1,5)	14 (1,0)
Ryssland	79 (1,8)	35 (2,1)
Slovenien	67 (1,7)	29 (1,7)
Sverige	76 (1,4)	37 (1,5)
Internationellt genomsnitt	66 (0,4)	27 (0,3)

Exempeluppgift på nivå B

Medlemmarna i en ungdomsklubb ska välja ledare. En medlem erbjuder sig att bli ledare, men klubbens medlemmar bestämmer sig för att välja ledare genom omröstning i stället.

Vilken är den **bästa** anledningen för klubben att välja ledare genom omröstning i stället för att välja den som erbjuder sig att bli ledare?

- Om man röstar kan man rösta en gång till om man inte är nöjd med resultatet.
- Att rösta är det snabbaste sättet att bestämma vem som ska bli ledare.
- Om man röstar kan alla klubbens medlemmar delta i valet av ledare.
- En omröstning garanterar att alla klubbens medlemmar blir nöjda med valet av ledare.

Land	Andel rätt svar (%)
Belgien (Flamländska)	71 (2,0)
Bulgarien	58 (1,6)
Chile	50 (1,1)
Taiwan	58 (1,3)
Colombia	35 (1,0)
Kroatien	56 (1,8)
Danmark	80 (1,2)
Dominikanska republiken	21 (1,3)
Estland	63 (1,7)
Finland	82 (1,3)
Italien	66 (1,4)
Lettland	65 (1,7)
Litauen	47 (1,6)
Malta	60 (1,5)
Mexiko	30 (1,4)
Nederländerna	67 (2,0)
Norge (åk 9)	65 (1,3)
Peru	49 (1,4)
Ryssland	68 (1,6)
Slovenien	71 (1,6)
Sverige	68 (1,9)
Internationellt genomsnitt	59 (0,3)

Exempeluppgift på nivå C

Maktmissbruk är när en person som har en maktposition använder sin makt på ett orättvist eller olämpligt sätt.

Vilket av följande exempel visar tydligast på maktmissbruk?

- En politisk ledare uttalar sig i media mot ett lagförslag.
- En politisk ledare anställer människor enbart om de har donerat pengar till dennes parti.
- En polis arresterar någon som har brutit mot lagen.
- En grupp miljöaktivister organiserar en protest utanför riksdagen.

Land	Andel rätt svar (%)
Belgien (Flamländska)	77 (1,9)
Bulgarien	68 (2,3)
Chile	73 (1,3)
Taiwan	78 (1,3)
Colombia	72 (1,5)
Kroatien	81 (1,2)
Danmark	84 (1,0)
Dominikanska republiken	41 (1,8)
Estland	81 (1,5)
Finland	89 (1,0)
Italien	68 (1,5)
Lettland	72 (1,6)
Litauen	76 (1,3)
Malta	67 (1,4)
Mexiko	73 (1,5)
Nederländerna	82 (1,7)
Norge (åk 9)	78 (0,9)
Peru	51 (1,4)
Ryssland	75 (1,5)
Slovenien	68 (1,6)
Sverige	77 (1,2)
Internationellt genomsnitt	73 (0,3)

Exempeluppgift på nivå D

En minister i regeringen i Fjälland har åkt fast för fortkörning med sin bil. Han har dömts till böter för att han har brutit mot trafikreglerna.

Varför måste ministern betala sina böter?

- För att ministrar har tillräckligt med pengar för att kunna betala sina böter.
- För att lagen är lika för alla.
- För att han vill att människor ska rösta på honom igen.
- För att polisen kan gripa honom om han inte betalar sina böter.

Land	Andel rätt svar (%)
Belgien (Flamländska)	95 (0,7)
Bulgarien	82 (1,6)
Chile	83 (0,8)
Taiwan	91 (0,8)
Colombia	88 (1,0)
Kroatien	95 (0,6)
Danmark	96 (0,4)
Dominikanska republiken	64 (1,5)
Estland	95 (0,8)
Finland	97 (0,5)
Italien	96 (0,7)
Lettland	88 (1,3)
Litauen	92 (1,0)
Malta	90 (0,8)
Mexiko	79 (1,1)
Nederländerna	93 (1,0)
Norge (åk 9)	93 (0,5)
Peru	85 (0,9)
Ryssland	92 (0,9)
Slovenien	90 (1,0)
Sverige	93 (0,7)
Internationellt genomsnitt	89 (0,2)

Exempeluppgift under nivå D

”Var och en har rätt till utbildning. Utbildningen ska vara kostnadsfri ... och obligatorisk.”

Den allmänna deklARATIONEN om de mänskliga rättigheterna

Varför ses utbildning som en mänsklig rättighet?

- För att barn tycker om att gå i skolan och tillbringa tid med sina vänner.
- För att utbildning ger jobb åt många lärare.
- För att barn kan vara i skolan medan deras föräldrar arbetar.
- För att utbildning utvecklar färdigheter som människor behöver för att kunna delta i samhället.

Land	Andel rätt svar (%)
Belgien (Flamländska)	95 (0,8)
Bulgarien	88 (1,6)
Chile	86 (1,1)
Taiwan	95 (0,6)
Colombia	92 (0,8)
Kroatien	97 (0,7)
Danmark	96 (0,5)
Dominikanska republiken	68 (1,8)
Estland	98 (0,4)
Finland	97 (0,5)
Italien	96 (0,6)
Lettland	91 (1,3)
Litauen	97 (0,5)
Malta	87 (0,9)
Mexiko	88 (1,1)
Nederländerna	96 (1,0)
Norge (åk 9)	95 (0,5)
Peru	91 (0,8)
Ryssland	95 (0,8)
Slovenien	94 (0,8)
Sverige	95 (0,6)
Internationellt genomsnitt	92 (0,2)

År 2016 genomfördes ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) för andra gången – den första ICCS genomfördes år 2009. ICCS är en internationellt jämförande studie som mäter elevers kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor i årskurs 8. I ICCS 2016 deltog 24 länder.

Det är en positiv bild av de svenska elevernas medborgarbildning som framträder i ICCS 2016. Svenska elever har mycket goda kunskaper i ett internationellt perspektiv. Sverige tillhör också de länder som har haft den största ökningen i genomsnittligt resultat mellan 2009 och 2016. Även vad gäller demokratiska värderingar och engagemang är bilden av de svenska 14-åringarna i huvudsak positiv.

ICCS är en av flera internationella studier som Sverige deltar i för att kunna studera trender i elevers kunskaper och skillnader mellan olika skolsystem. ICCS organiseras av The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) i syfte att se hur elever i olika länder förbereds för att delta som medborgare. I denna rapport presenteras några av de svenska resultaten i ICCS 2016 i förhållande till andra länders resultat och i förhållande till resultaten 2009.