RAPPORT 465
2018

Engelskspråkig undervisning

En kartläggning och utvärdering av engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola

Skolverket

Engelskspråkig undervisning

En kartläggning och utvärdering av engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola

Publikationen finns att ladda ner som
kostnadsfri PDF från Skolverkets webbplats:
skolverket.se/publikationer

ISSN: 1103-2421
ISRN: SKOLV-R-465-SE

Grafisk produktion: AB Typoform
Omslagsbild: Getty Images

Skolverket, Stockholm 2018

Förord

I den svenska gymnasieskolan används ibland engelska som undervisningsspråk i andra ämnen än språkämnen. Det kan till exempel vara kurser i historia eller matlagning där elever och lärare talar engelska på lektionerna och använder engelska läroböcker. På vissa skolor handlar det om någon enstaka kurs eller två; på andra är nästan all undervisning på engelska. Den här rapporten handlar om sådan engelskspråkig undervisning. Vi beskriver bland annat hur många skolor och elever det rör sig om, varför man har engelskspråkig undervisning och hur det går för eleverna. Ett särskilt kapitel handlar om hur verksamheten kan bli bättre.

Rapporten är en redovisning av ett regeringsuppdrag. Vi vänder oss också till huvudmän och rektorer som har engelskspråkig undervisning eller är intresserade av sådan.

Fil dr. BethAnne Paulsrud vid Stockholms universitet och professor Liss Kerstin Sylvén vid Göteborgs universitet har fungerat som externa referenspersoner och lämnat värdefulla synpunkter och råd under hela arbetsprocessen.

Ett viktigt underlag till rapporten utgör de forskarrapporter som publiceras som bilagor. Dessa har tagits fram på uppdrag av Skolverket och skrivits av Britt-Marie Apelgren, Per Holmberg, Eva Olsson och Liss Kerstin Sylvén.

Skolverket vill rikta ett varmt tack till alla de tidigare elever, lärare, rektorer och huvudmannarepresentanter som gjort undersökningen möjlig genom att svara på våra frågor!

Stockholm, januari 2018

Peter Fredriksson	*Marika Sanne*
Generaldirektör	Undervisningsråd

Innehåll

Sammanfattning . . . 7
Förslag till åtgärder . . . 12

1. Inledning . . . 13
Uppdraget . . . 14
Rapportens disposition . . . 14
Engelskspråkig undervisning – begrepp och avgränsningar . . . 15
Kort om historik och tidigare studier . . . 16
Statlig reglering och språkpolitik . . . 17
Metod . . . 20

2. Omfattning . . . 23
Inledning . . . 24
Övergripande omfattning av engelskspråkig undervisning . . . 24
Skolor med minst en kurs med engelskspråkig undervisning . . . 25
Jämförelse med tidigare kartläggningar . . . 31
Sammanfattning . . . 34

3. Syften och målgrupper . . . 35
Inledning . . . 36
Varför engelskspråkig undervisning? . . . 36
Vilka elever har engelskspråkig undervisning? . . . 45
Sammanfattning . . . 55

4. Studieresultat . . . 57
Inledning . . . 58
Genomströmning och betyg . . . 59
Studieresultat och bakgrund . . . 68
Fallstudier i forskningen . . . 80
Sammanfattning . . . 85

5. Lärare . . . 87
Inledning . . . 88
Erfarenhet av läraryrket och undervisning på engelska . . . 88
Utbildning, språk och kompetensutveckling . . . 89
Rekrytering av lärare . . . 97
Sammanfattning . . . 99

6. Arbetssätt och erfarenheter . . . 101
Inledning . . . 102
Engelskan, svenskan och ämnet . . . 103
Skolornas erfarenheter av engelskspråkig undervisning . . . 120
Elevers erfarenheter . . . 130
Skillnader mellan kategorier och skolor . . . 134

Skolor som slutat med engelskspråkig undervisning 146
Sammanfattning av arbetssätt och erfarenheter 149

7. Diskussion och förslag till åtgärder 151
Engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola: resultat och konsekvenser 152
Sverige i internationell belysning 155
Framgångsfaktorer 157
Förslag till åtgärder för att förbättra verksamheten 160

Referenser 164

Bilaga 166
Regeringsuppdraget 166
Kurser med engelskspråkig undervisning 167
Mer om metod 169

Sammanfattning

Denna rapport handlar om engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan, dvs. undervisning som bedrivs på engelska i andra ämnen än språkämnen på vanliga svenska gymnasieprogram. Det kan till exempel vara kurser i kemi eller matlagning där elever och lärare talar engelska på lektionerna istället för svenska. En del skolor har i stort sett all undervisning på engelska, medan andra bara har en kurs. I rapporten använder vi förkortningen ESU för engelskspråkig undervisning. Utbildningar inom ramen för *International Baccalaureate* (IB) ingår inte i undersökningen.[1]

Liten utbredning

Engelskspråkig undervisning erbjuds hos både kommunala och fristående huvudmän. Vår kartläggning fångade upp ungefär 50 skolenheter i gymnasieskolan med engelska som undervisningsspråk under åtminstone enstaka lektioner eller dagar, men troligen är detta en underskattning. I gymnasiesärskolan förekommer inte ESU, förutom som anpassning till enskilda elever.

Omkring 30 skolenheter har ESU i minst en kurs. På 12 av dessa används engelska som undervisningsspråk i mycket stor omfattning: mellan 70 och 100 procent av kurserna (språkämnen borträknade). Vår undersökning av lärarnas utbildning, skolornas erfarenheter, elevernas studieresultat med mera, har koncentrerats till den grupp om knappt 30 skolor som har ESU på en kurs eller mer.

Sammanlagt har ungefär 1,6 procent av eleverna på svenska gymnasieprogram engelskspråkig undervisning i åtminstone en kurs. En halv procent går i skolor med mycket engelskspråkig undervisning. På de skolenheter som har minst en kurs med engelska som undervisningsspråk, finns sammanlagt knappt 200 lärare som undervisar i sådana kurser.[2]

Vanligast i städer och på högskoleförberedande program

De skolor som har ESU på minst en kurs, ligger oftast i eller i nära större städer och ungefär en tredjedel finns i Stockholm. Engelskspråkig undervisning är vanligast på högskoleförberedande program – särskilt samhällsvetenskapsprogrammet och naturvetenskapsprogrammet – men det finns också några skolor med yrkesprogram där vissa kurser har engelskspråkiga inslag. Många olika kurser ges med engelska som undervisningsspråk. Det är vanligt i samhällsorienterande ämnen som historia, religion och geografi; naturorienterande ämnen som kemi, biologi och fysik, men också i matematik och idrott och hälsa. När ESU förekommer på yrkesprogram handlar det om just yrkesämnen, såsom kurser i fordonsteknik, matlagning och reception.

1. Bakgrunden till undersökningen är ett uppdrag i särskild ordning från regeringen till Skolverket, som särskilt angav att IB inte skulle ingå.
2. Avser lärare som undervisar på engelska i annat ämne än engelska och engelska som modersmål.

Attrahera elever och förbereda dem för framtida studier och arbete

De flesta av de knappt 30 skolenheterna har haft engelskspråkig undervisning i minst ett decennium, men tidpunkten för start varierar och några började för bara ett par år sedan. Vissa skolor har haft ESU från det att själva skolan startade, som en del av sin profil. Andra har infört det i delar av den redan pågående verksamheten. Oftast infördes det på initiativ av skolledningen eller huvudmannen (alltså kommunen eller styrelsen).

Varför har då skolorna engelskspråkig undervisning? De skäl för att införa engelskspråkig undervisning som haft störst betydelse i de flesta skolorna är att förbereda eleverna för högre utbildning på engelska och/eller att förbereda dem för ett framtida arbetsliv på engelska. Skolorna anger också ofta efterfrågan från elever och föräldrar som ett skäl. Att ha engelskspråkig undervisning är för många ett sätt att attrahera elever. Som lärare och rektorer uppfattar det, söker eleverna ofta till utbildningen för att de tycker om engelska eller tycker att det är roligt, men också för att just förbereda sig för framtida studier och arbete. Att få gå i en klass eller skola med högpresterande eller studiemotiverade elever tror man också spelar roll för många elever. Men det är inte alltid som just det engelskspråkiga inslaget har någon betydelse för elevernas val av utbildningen.

Många högpresterande elever med gynnsam bakgrund

Eleverna på utbildningar med engelskspråkiga inslag är statistiskt sett en grupp med gynnsamma förutsättningar för goda studieresultat. Det är en större andel kvinnor och en mycket större andel barn till högutbildade föräldrar, jämfört med både riket och med de program som är vanligast att ha ESU på.

ESU-eleverna har klart högre grundskolebetyg med sig när de börjar på gymnasiet, både i ämnet engelska och i genomsnittet för alla ämnen. Också jämfört med motsvarande grupp sett till bakgrunden har ESU-eleverna högre grundskolebetyg från grundskolan. Exempelvis har den mindre andel pojkar som kommer in på utbildningar med engelskspråkiga inslag, högre grundskolebetyg än andra pojkar. Några av ESU-skolorna hör till de skolor i Stockholm som har bland de allra högsta antagningspoängen till gymnasiet.

God genomströmning och höga betyg

ESU-eleverna fortsätter i genomsnitt att ha höga betyg när de går på gymnasiet. Detta gäller även när eleverna jämförs med elever med motsvarande bakgrundsegenskaper. Den mindre andel ESU-elever vars föräldrar har högst gymnasial utbildning, har sålunda bättre betyg än elever med svenskspråkig undervisning med gymnasieutbildade föräldrar. De relativt goda studieresultaten syns också i en högre genomströmning för ESU-eleverna, alltså att en större andel av dem tar examen efter tre år på gymnasiet.

Analyser av skillnader mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg visar något varierande resultat i olika ämnen, men på det stora hela ser utvecklingen från grundskolan till gymnasiet ungefär likadan ut för ESU-elever och icke-ESU-elever.

Detta positiva mönster för ESU-eleverna gäller den genomsnittliga bilden. Eftersom det är relativt få elever, har jämförelser på programnivå bara kunnat göras på de fyra program som har mest ESU, vilket inte inkluderar några yrkesprogram. Bakom den genomsnittliga bilden döljer sig en påtaglig variation i

studieresultat som verkar avspegla variationen i elevsammansättning på de olika skolorna. I ESU-gruppen finns ett par skolor som inte alls uppvisar särskilt goda studieresultat.

Analysen är gjord på statistiska data från elevregister för en hel årskull elever. Även om dessa data medger jämförelser av elever med olika bakgrundsförutsättningar – mätt med relativt grova statistiska indikatorer – kan de genomsnittligt goda studieresultaten vara en följd av *selektionen* till utbildningar med engelskspråkiga inslag, snarare än att hänföras till att undervisningen är engelskspråkig. Våra analyser kan inte säga något om hur det skulle ha gått för dessa elever om de hade haft vanlig svenskspråkig undervisning.

Effekter av engelskspråkig undervisning

Registerdataanalysen av elevresultat ger alltså inte underlag för slutsatser om effekter av engelskspråkig undervisning. Ett nyligen genomfört svenskt forskningsprojekt har metodologiskt bättre förutsättningar att analysera just effekter, men var begränsat till tre skolor.

Forskarna fann att ESU-elevernas engelska utvecklades bättre än kontrollklasserna i vissa avseenden, men inte i andra. Denna relativt blygsamma utveckling av engelskan – i förhållande till vad många aktörer förväntar sig – är i linje med tidigare undersökningar av engelskspråkig undervisning i Sverige.[3] ESU-klassernas utveckling i *svenska* var samtidigt i vissa avseenden sämre än kontrollklassernas, men lika i andra. I denna del skiljde sig resultaten mellan de tre skolor som undersöktes.

Vad gäller ämneskunskaper är forskningen knapphändig. Två äldre fallstudier, pekar mot en sämre utveckling av ämneskunskaper mätt med betyg respektive analyser av elevernas ämnesanknutna språk, jämfört med elever med vanlig svenskspråkig undervisning.

Resultaten avseende utvecklingen av engelskan, handlar om det skoltypiska skriftspråket i engelska. Att eleverna med ESU inte utvecklades bättre än elever med svenskspråkig undervisning när det gäller att skriva uppsatser med allmänakademiska ord, betyder inte att de inte utvecklades bättre i andra avseenden. Studien omfattade exempelvis inte det muntliga språket, varför vi inte vet hur detta utvecklades i de olika grupperna.

Skiftande arbetssätt och lärarsammansättning

Skolornas erfarenheter av engelskspråkig undervisning och deras sätt att arbeta, har vi studerat med enkäter till rektorer och lärare, kompletterat av enstaka intervjuer. Analyserna visar att det finns en stor variation i uppläggningen av undervisningen, såväl som upplevelserna av den. Detta varierar både mellan skolor och mellan olika lärare inom skolorna.

Det finns tydliga skillnader mellan olika grupper av lärare i hur mycket engelska som används i klassrummet och i hur läraren ser på relationen mellan engelska språket och det ämne som undervisas. Särskilt framträdande är skillnader mellan lärare med olika modersmål. En större andel av lärare med engelska som modersmål anser det viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet är på engelska. Det är också många av dem som anger att de i första

3. Bilaga *Internationell jämförelse.*

hand arbetar med ämneskunskaperna och låter engelskan komma på köpet. Lärare med svenska eller annat modersmål, anser oftare att användningen av engelska bör begränsas i de fall det riskerar att gå ut över ämneskunskaperna och de anger också oftare att de i första hand undervisar i ämneskunskaperna, men också lär ut ämnesspecifika begrepp på båda språken.

Knappt hälften av ämneslärarna samarbetar med engelsklärare i anknytning till den engelskspråkiga undervisningen.

Lärarna som använder engelska som undervisningsspråk har ofta lång erfarenhet av läraryrket och de allra flesta har lärarexamen. Sannolikt har ESU-lärarna utbildning för rätt ämne och nivå i ungefär samma utsträckning som andra lärare.[4] Lärare med utländsk lärarexamen som undervisar på engelska är undantagna kravet på lärarlegitimation,[5] och det är också en lägre andel av ESU-lärarna som har legitimation. Drygt hälften av lärarna har svenska som modersmål och knappt hälften har engelska.

Stimulerande och arbetskrävande

En stor majoritet av lärarna upplever det som mer stimulerande att använda engelska som undervisningsspråk jämfört med undervisning på svenska. Det är också vanligt att det upplevs som mer arbetsamt, framför allt bland lärare med svenska eller annat modersmål. Ett viktigt skäl till detta – om än inte det enda – är att många upplever det som svårt att finna lämpliga läromedel på engelska. Framför allt kan det vara svårt att hitta läromedel som är väl anpassade till de svenska ämnesplanerna. Också i synen på läromedelstillgång har lärare med engelska som modersmål en ljusare bild jämfört med övriga lärare.

De flesta lärarna bedömer att engelskspråkig undervisning är mer stimulerande och arbetskrävande också för eleverna.

Svensk engelskspråkig undervisning ovanligt oreglerad

Engelskspråkig undervisning har olika omfattning, utformning och historia i olika länder, vilket illustreras i en forskarbilaga till rapporten.

I den internationella belysningen framträder vissa särdrag för Sverige.[6] Till dem hör för det första att svenska ungdomar i genomsnitt är bra på engelska och att de läser och hör mycket engelska på fritiden, s.k. fritidsengelska. Detta kan vara en bidragande orsak till de relativt blygsamma effekterna av engelskspråkig undervisning i Sverige, när det gäller elevernas utveckling i engelska.

För det andra framstår Sverige som speciellt i det att en del gymnasieskolor bedriver nästan all undervisning på engelska. I de jämförda länderna är omfattningen vanligen mellan 20 och 50 procent.

Detta kan i sin tur bero på ett tredje särdrag, nämligen att det inte finns någon specifik reglering av ESU i den svenska gymnasieskolan. Engelskspråkig undervisning kräver till exempel inget särskilt tillstånd från myndigheterna och det finns inga särskilda bestämmelser om i vilken utsträckning och i vilka

4. Uppgifterna om huruvida de också har utbildning för just det ämne som de undervisar i på engelska är lite osäkra och svåra att hitta en lämplig jämförelsegrupp för.
5. Gäller vid annan undervisning än språkundervisning och om den utländska lärarutbildningen motsvarar en svensk lärarexamen.
6. Sverige skiljer sig från de andra jämförda länderna i fler än dessa tre avseenden, och de skiljer sig förstås också från varandra.

ämnen andra undervisningsspråk än svenska får användas.[7] Till skillnad från flera andra länder finns heller inga särskilda kompetenskrav på de lärare som undervisar på engelska (såsom krav på vissa språkkunskaper). I Sverige är det som nämnts istället så att lärare med utländsk lärarutbildning som undervisar på engelska får göra det utan lärarlegitimation, i kraft av ett särskilt undantag i skollagen.[8]

En form av reglering är dock en skrivning i läroplanen för gymnasieskolan som anger att ”det svenska språket ska befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen”. Möjligen är denna formulering inte så känd. I gruppen skolor med engelskspråkig undervisning finns ett mindre antal som ser sig som helt engelskspråkiga eller internationella och där lärarna ofta anser att all eller nästan all kommunikation i klassrummet ska vara på engelska. Det förekommer även lärare som inte själva behärskar svenska.[9] Konsekvensen av detta är rimligen att elevernas undervisning helt eller till mycket stor del bedrivs på enbart engelska i dessa skolor och att därmed det svenska språket knappast befästs i andra ämnen än svenskämnet.

Sverige har också en särskild språklag, som anger att svenska är landets huvudspråk och bland annat stadgar att det allmänna har ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas. Syftet med språklagen är att fastslå grundläggande bestämmelser, medan mer detaljerad reglering av till exempel undervisningsspråk kan ske i annan lag.[10]

Framgångsfaktorer

Framgång i engelskspråkig undervisning nås som i annan skolverksamhet med ett uthålligt och metodiskt lokalt kvalitetsarbete, informerat av relevant forskning genom bland annat fortbildningsinsatser för personalen. På så vis kan generell kunskap tillämpas med utgångspunkt i lokala behov som varierar med lärarsammansättning, elevsammansättning och studieresultat.

Undervisning och bedömning på ett språk som inte är elevernas modersmål, ställer särskilda krav på lärarnas kompetens och arbetsförutsättningar. Skolor med engelskspråkig undervisning behöver därför i sitt lokala kvalitetsarbete särskilt uppmärksamma följande aspekter:

1. Lärarnas kunskaper…
   … i att undervisa på ett för eleverna främmande språk
   … i att bedöma och betygssätta vid undervisning på ett för eleverna främmande språk
   … i engelska och svenska
   … om det svenska skolsystemet (värdegrund, betygssättning etc.).
2. Lärarnas tid för att förbereda och planera undervisningen, bland annat med hänsyn till svårigheterna att finna lämpliga läromedel.

7. Förutom språkämnen.
8. Gäller vid annan undervisning än språkundervisning, personer med utländsk lärarutbildning som motsvarar svensk lärarexamen och som har kompetens att undervisa på det främmande språket.
9. Vi har inga uppgifter om utbredningen av detta.
10. SOU 2008:26, s. 212.

3. Möjligheter för samarbete mellan ämneslärare och engelsklärare genom ändamålsenlig organisation, schemaläggning och tillräckligt med tid för lärarna.

Förslag till åtgärder

Huvudmännen ansvarar för att lokalt vidta åtgärder för att förbättra verksamheten. Det handlar då om att säkra lärares kompetens och arbetsförutsättningar enligt ovan, samt att i uppföljningen av verksamheten särskilt uppmärksamma utvecklingen av elevernas ämneskunskaper i de ämnen som undervisas på engelska. När engelskspråkig undervisning bedrivs i stor omfattning, bör huvudmannen också särskilt följa elevernas utveckling i svenskt skolspråk, så kallat akademiskt språk.

Statliga åtgärder för att förbättra verksamheten handlar framför allt om en reglering av den engelskspråkiga undervisningen. Skolverkets grundinställning är att samma krav på legitimation och behörighet bör gälla för samtliga lärare i skolväsendet för att säkra kvalitet och likvärdighet. Av denna anledning anser Skolverket att regeringen bör överväga att på sikt fasa ut det undantag från lärarlegitimationskravet som idag råder för personer med utländsk lärarutbildning som motsvarar en svensk lärarexamen, vid undervisning på engelska annan än språkundervisning. Vi ser också behov av en ökad tydlighet angående vilka språk som kan/bör användas i bedömning och betygssättning. Både lärarlegitimation och bedömningsspråk berör verksamheter utanför ramen för detta regeringsuppdrag och en reglering förutsätter fortsatt utredning i båda avseendena.

Därutöver skulle regeringen kunna överväga ytterligare reglering av engelskspråkig undervisning i gymnasiet. Exempel på sådan reglering är en begränsning av de engelskspråkiga inslagen, särskilda krav på lärares kompetens och krav på tillstånd/återrapportering så att det blir möjligt att kontinuerligt följa utbredningen av engelskspråkig undervisning. Ställningstaganden om reglering av engelskspråkig undervisning berör grundläggande systemfrågor om individuell valfrihet och samhälleliga behov. Eleverna i engelskspråkig undervisning har vanligen frivilligt valt inriktningen utifrån intresse och framtidsplaner och studieresultaten är genomsnittligt mycket goda. Samtidigt har det allmänna i enlighet med språklagen ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas och staten måste också säkra nationell likvärdighet i utbildning och betygssättning.

KAPITEL 1

Inledning

1. Inledning

Uppdraget

Bakgrunden till den undersökning som redovisas är ett uppdrag i särskild ordning från regeringen till Skolverket.[11] Uppdraget var att kartlägga förekomsten av engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan respektive gymnasiesärskolan, samt att utvärdera engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan. Antalet skolenheter som bedriver minst 50 procent av undervisningen på engelska skulle redovisas särskilt. I uppdraget angavs också specifikt att undersökningen skulle omfatta i vilket syfte undervisningen bedrivs på engelska och vilken utbildning och behörighet de aktuella lärarna har.

I senare tillägg uppdrogs Skolverket vidare att göra en jämförelse mellan engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan i Sverige, Finland, Tyskland och Nederländerna samt ytterligare ett europeiskt land. Dessutom skulle Skolverket identifiera framgångsfaktorer samt lämna förslag på åtgärder som kan vidtas för att förbättra verksamheten.

I regeringsuppdraget ingick därutöver att undersöka engelskspråkig undervisning som en möjlighet för nyanlända elever. Svaret i denna del redovisades 2017 i Skolverket: *Redovisning av uppdrag om engelskspråkig undervisning för nyanlända i gymnasieskolan.*

Rapportens disposition

Förekomsten av engelskspråkig undervisning redovisas i rapportens första kapitel, *Omfattning*, som bland annat innehåller uppgifter om antal skolenheter, geografisk utbredning, typ av huvudman och vilka ämnen och program som engelskspråkig undervisning förekommer i.

I kapitlet *Syften och målgrupper* redovisas varför skolorna väljer att erbjuda engelskspråkig undervisning och varför elever söker sig dit. Vidare beskrivs den aktuella elevgruppen i termer av bakgrundsfaktorer som kön, migrationsbakgrund och föräldrars utbildning, liksom betyg i grundskolan.

I nästa kapitel, *Studieresultat,* redovisas uppgifter om genomströmning och betyg för en hel årskull elever med engelskspråkig undervisning i olika omfattning. Resultaten redovisas också uppdelade för olika grupper av elever, beroende på bakgrundsfaktorer och tidigare betyg och jämförs med motsvarande program och grupper i riket som har vanlig svenskspråkig undervisning. Som ett komplement refereras också resultat från svensk forskning på området som har bedrivits med andra metoder.

Kapitlet *Lärare* besvarar uppdragets fråga om lärarnas utbildning och behörighet liksom andra aspekter av lärarkompetens. Därmed beskrivs centrala förutsättningar för den engelskspråkiga undervisningen.

I kapitlet *Arbetssätt och erfarenheter* är det istället processer som står i fokus. Kapitlet handlar om hur skolorna arbetar med engelska som undervisningsspråk och de berördas upplevelser av detta. Vi behandlar till exempel frågor om läromedel, kostnader och samarbete mellan lärare. Här finns också ett kortare

11. För regeringsuppdragets exakta formulering, se bilaga.

avsnitt om skolor som tidigare haft engelskspråkig undervisning men som nu slutat med det.

En jämförelse av engelskspråkig undervisning i Sverige med andra länder har genomförts av professor Liss Kerstin Sylvén på Skolverkets uppdrag. Jämförelsen redovisas i sin helhet i bilagan *Internationell jämförelse av engelskspråkig undervisning i fem länder. Finland, Nederländerna, Tyskland, Spanien och Sverige.*

Iakttagelser från den internationella jämförelsen såväl som vår egen undersökning och tidigare forskning, sammanfattas också i kapitlet *Diskussion och förslag till åtgärder.* Här tar vi också upp frågan om framgångsfaktorer.

I *bilagor* till rapporten finns kompletterande information för den specialintresserade läsaren. Där återfinns bland annat forskarrapporter framtagna på Skolverkets uppdrag, se nedan under *Forskaruppdrag.*

Engelskspråkig undervisning – begrepp och avgränsningar

Föremålet för studien är undervisning som bedrivs på engelska *i andra ämnen* än engelska och modersmål, men inom ramen för svenska gymnasieprogram. Det kan alltså handla om att engelska används som undervisningsspråk i kurser i kemi, historia, måltids- och branschkunskap eller el- och verkstadsteknik istället för att som i normalfallet undervisningen sker på svenska.

I forskning om undervisning av detta slag betecknas den ofta *Content and Language Integrated Learning,* CLIL. När Skolverket i slutet av 1990-talet initierade en kartläggning och kunskapsöversikt av ämnesundervisning på främmande språk i Sverige, lanserades den svenska beteckningen *Språk- och innehållsintegrerad undervisning och inlärning* och därmed akronymen SPRINT. I den här rapporten används istället uttrycken ”engelskspråkig undervisning” och ”engelska som undervisningsspråk” och vid behov förkortningen ESU. Det ska inte ses som ett sätt att lansera nya termer, utan är ett språkbruk anpassat till just den här studien. CLIL och SPRINT är bredare än engelskspråkig undervisning, eftersom målspråket – det språk som eleverna förväntas utvecklas i – kan vara vilket språk som helst, inte bara engelska. Uttrycket ”engelskspråkig undervisning” följer regeringsuppdragets språkbruk och förutsätter inte att undervisningen fokuserar lika mycket på språkliga som ämnesrelevanta aspekter. Dessutom undviks en sammanblandning med språkintroduktionsprogrammet, som numera av vissa skolor har kommit att förkortas SPRINT.

På vissa skolor i Sverige bedrivs engelskspråkig undervisning inom ramen för *International Baccalaureate* (IB). Sådan undervisning finns i många olika länder. Den följer egna läroplaner som tagits fram av den internationella organisationen. Vår kartläggning och utvärdering omfattar i linje med regeringsuppdraget *inte* undervisning inom IB, utan enbart engelskspråkig undervisning på gymnasieprogram som följer svensk läroplan. En del av de skolor som har engelskspråkig undervisning på svenska gymnasieprogram, erbjuder dock även IB och det förekommer att lärarna i vår undersökning undervisar inom bägge typerna av program.

De engelskspråkiga inslagen i undervisningen kan vara mer eller mindre omfattande. I kartläggningen har vi valt en nedre gräns, så att engelskspråkig undervisning vid *enstaka lektioner eller dagar* är det minsta vi frågar om. I de delar av studien som är av mer utvärderande karaktär, koncentreras undersök-

ningen till skolor där vissa elever har en större omfattning av undervisningen på engelska än så. Det gäller analyser av elevernas bakgrund, studieresultat och genomströmning; undervisningens syfte, förutsättningar och utformning; erfarenheter i berörda skolor etc.

Enligt uppdraget skulle Skolverket särskilt redovisa antalet skolenheter som bedriver minst 50 procent av undervisningen på engelska. Här menar vi att det är omfattningen ur de berörda elevernas perspektiv som är det intressanta och relevanta att studera, snarare än omfattningen på en viss skolenhet. På en del skolor erbjuds exempelvis möjligheten att läsa på engelska på ett visst program, vid sidan av möjligheten att läsa detta och andra program med svenska som undervisningsspråk. Totalt sett har då *skolan* en omfattning om mindre än 50 procent av undervisningen på engelska, medan det för de *elever* som har engelskspråkig undervisning kan handla om kanske tre fjärdedelar av undervisningen eller så gott som alla kurser. Uppdragets skrivning om att särskilt redovisa antalet skolenheter som bedriver minst 50 procent av undervisningen på engelska, uppfattar vi därför avse antalet skolenheter som har elever med minst 50 procent av undervisningen på engelska. I analysen av materialet har vi delat in skolenheterna i tre kategorier på basis av hur stor andel av kurserna som bedrivs på engelska (se kapitlet *Omfattning* för indelningen och kapitlet *Arbetssätt och erfarenheter,* avsnittet *Skillnader mellan kategorier och skolor*).

Kort om historik och tidigare studier

Engelskspråkig undervisning har funnits i Sverige under lång tid.[12] Historiskt var det framför allt ett sätt att möta behoven hos exempelvis utländska diplomater eller liknande som var bodde tillfälligt i Sverige och vars barn inte talade svenska. Undervisningen bedrevs tidvis inom IB. Med hänvisning till att IB inte passade alla elever, fick vissa skolor så småningom tillåtelse att bedriva engelskspråkig undervisning inom den svenska gymnasieskolan för dessa elever. Så småningom öppnades utbildningarna också i viss utsträckning för elever permanent bosatta i Sverige.

Under 1970- och 80-talet började samtidigt engelskspråkig undervisning bedrivas i form av försöksverksamhet på vissa skolor och i vissa ämnen med enbart bosatta elever som målgrupp.[13] Syftet var då inte att möta behoven hos elever som inte talade svenska, utan snarare att förbättra svenska elevers engelskkunskaper. Engelskspråkig undervisning fick sedan ett starkt uppsving i samband med reformerna i början på 1990-talet. Med införandet av läroplanen Lpf 94 gavs huvudmännen stora möjligheter att skapa lokala inriktningar och kurser, och detta utrymme utnyttjades bland annat till engelskspråkig undervisning. Skolorna profilerade sig alltmer. I och med skolvalsreformen vid samma tid blev engelskspråkig undervisning också ett sätt att locka elever att söka till skolan, både i grundskolan och gymnasieskolan.

---

12. Stycket bygger på intervjuuppgifter, Nixon (2000), motion 1975:358, förordning om engelskspråkig gymnasial utbildning i Stockholm (1982:200), hemställan från SÖ till regeringen (1987), förordning om försöksverksamhet med engelskspråkig samhällsvetenskaplig linje i gymnasieskolan i Stockholm (1987:77), förordning om vissa dispenser med hänsyn till tidigare försöksverksamhet i gymnasieskolan (1991:19).
13. Skolverket (2001), kap. 1–3.

Skolverket initierade en generell kartläggning av undervisning på andra språk än svenska i Sverige 1999, vilken redovisades i rapporten *Språk- och innehålls-integrerad inlärning och undervisning*.[14] Året därpå publicerades översikten *SPRINT – hot eller möjlighet* som bland annat innehåller en detaljerad historik över både den engelskspråkiga undervisningens framväxt och forskningen på området, skriven av Maria Falk.[15] Skolverket har senare utvärderat försöksverksamheten med engelskspråkig undervisning i grundskolan.[16]

En kort översikt av svensk forskning om språk- och innehållsintegrerad undervisning som omfattar också senare år, finns som en del av bilagan *Internationell jämförelse.* Generellt sett visar forskningen att engelskspråkig undervisning i Sverige inte är den framgångssaga som forskningen i andra länder målar upp. Effekterna på elevernas utveckling i målspråket engelska är blygsamma vid kontroll för andra inverkande faktorer.

Den forskning som finns på området i Sverige har framför allt bedrivits av språkvetare och språkdidaktiker och fokuserar därför företrädesvis på utvecklingen av elevernas engelska och svenska, ofta i enstaka klasser eller skolor och i jämförelse med klasser som har svenskspråkig undervisning. Den omfattar också skildringar av hur verksamheten är utformad i skolor och klassrum och hur intressenterna upplever den, baserat på såväl observationer som intervjuer och enkäter. Särskilt intressant för uppdraget är det relativt stora forskningsprojektet CLISS: *Content and Language Integration in Swedish Schools*, vars datainsamling gjordes 2011–2014 och där analyser av materialet fortfarande pågår. Intressant är också en kartläggning av ESU som gjordes 2011/2012 av BethAnne Paulsrud, liksom de beskrivningar av aktörernas perspektiv och praktik som redovisas i hennes avhandling.[17]

Statlig reglering och språkpolitik

Grundskolor som vill använda engelska som undervisningsspråk behöver särskilt tillstånd för detta. Sådant tillstånd beslutas av Skolinspektionen under vissa förutsättningar som anges i skolförordningen och som specifikt gäller engelskspråkig undervisning. Skolförordningen stadgar bland annat att under den sammanlagda tid som en elev ges engelskspråkig undervisning får högst hälften av undervisningen ges på engelska.[18] Vidare ska skolan säkerställa att eleverna får tillräckliga kunskaper i svenska för att nå kunskapskraven i samtliga ämnen. En tidigare bestämmelse om att ett enskilt ämne inte får undervisas helt och hållet på engelska, togs däremot bort 2009.[19]

---

14. Nixon (2000).
15. Skolverket (2001).
16. Skolverket (2010).
17. Yoxsimer Paulsrud (2014).
18. 9 kap. 18–19 §§ skolförordningen (2011:185).
19. Skolverket (2010), s. 12. I februari 2008 svarade dåvarande utbildningsministern på en skriftlig fråga i riksdagen om undervisningsspråk. Han aviserade då en översyn av bestämmelsen om att undervisningen i ett enskilt ämne inte helt får bedrivas på engelska, med hänvisning till att det i praktiken har varit svårt att uppfylla kravet, eftersom en och samma lärare oftast är ansvarig för alla lektioner i ett ämne. (Svar på skriftlig fråga 2007/08:809 *Det svenska språkets ställning som undervisningsspråk i grundskolan*.)

I gymnasieskolan finns ingen motsvarande reglering av engelskspråkig undervisning. Utländska lärare som undervisar på engelska är dessutom undantagna kravet på lärarlegitimation.[20] Uppgifter om engelskspråkig undervisning saknas i såväl Skolverkets som Skolinspektionens statistik.[21]

Språklagen från 2009 anger svenskans och andra språks ställning och användning i det svenska samhället.[22] Syftet är att värna både svenskan och den språkliga mångfalden i Sverige samt den enskildes tillgång till språk. I lagen anges att svenska är huvudspråk i Sverige, vilket innebär att det är samhällets gemensamma språk, som alla bosatta i Sverige ska ha tillgång till och som ska kunna användas inom alla samhällsområden. Språklagen stadgar också att det allmänna har ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas.[23]

Språklagen baserades på Språklagsutredningens betänkande *Värna språken – förslag till språklag*[24] vilket i sin tur tog sin utgångspunkt i tidigare beslut och kommittébetänkanden. Kommittén för svenska språket, eller Språkkommittén, hade redan 2002 föreslagit en språklag i sitt betänkande *Mål i mun.*[25] Den dåvarande regeringen avvisade dock förslaget om att lagfästa svenska språkets ställning.[26] Istället föreslogs en samlad språkpolitik med fyra språkpolitiska mål, vilka antogs av riksdagen i december 2005:

- Svenska språket ska vara huvudspråk i Sverige.
- Svenskan ska vara ett komplett och samhällsbärande språk.
- Den offentliga svenskan ska vara vårdad, enkel och begriplig.
- Alla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk.[27]

De fyra språkpolitiska målen var en viktig utgångspunkt för förslaget till språklag, liksom betänkandet *Mål i mun.*[28]

Bakgrunden till regeringarnas initiativ till en språkpolitik, var bland annat en allmän debatt om svenska språket som började omkring 1990 i samband med diskussionen om svenskt medlemskap i (nuvarande) EU.[29] Språkvetare uttryckte en oro över svenskans ställning speciellt i förhållande till engelska. Engelskan hade blivit allt vanligare inte bara i internationella kontakter utan också i undervisning och forskning på svenska högskolor liksom i viss mån inom stora företag som verkade i Sverige. Debattörerna pekade bland annat på risken för s.k. *domänförluster* för svenskan. Om enbart engelska används inom exempelvis det naturvetenskapliga området, kommer det svenska naturvetenskapliga språket successivt att utarmas och inte kunna brukas inom den domänen, menade de.

---

20. Undantaget gäller annan undervisning än språkundervisning av personer med utländsk lärarutbildning som motsvarar en svensk lärarexamen och som har kompetens att undervisa på engelska. Se kapitlet *Lärare.* Undantaget gäller både grundskolan och gymnasieskolan.
21. Undervisning inom IB skiljs dock ut i statistiken.
22. Språklagen (2009:600).
23. Lagen anger dessutom det allmännas särskilda ansvar för nationella minoritetsspråk såväl som för teckenspråket, men detta är mindre relevant i sammanhanget engelskspråkig undervisning.
24. SOU 2008:26.
25. SOU 2002:27.
26. Prop. 2005/06:2.
27. sprakochfolkminnen.se (2014).
28. SOU 2008:26, s. 16.
29. Hyltenstam m.fl. (2012), s. 91–99 och s. 123–127.

Propositionen till språklagen anknöt till resonemangen om domänförluster i ett avsnitt om effekter av en minskad användning av svenskan och i sin argumentation för att det allmänna ska ha ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas.[30] Domänförluster kan försämra insyn och kontroll av allmän verksamhet liksom kommunikation mellan olika grupper, till exempel mellan lekmän och experter. Ett annat språk än det mer allmänt använda kan komma att få status av ”elitspråk”. Att svenskan fortsätter vara ett komplett och samhällsbärande språk görs sålunda till en demokratifråga.

En annan effekt som regeringen uppmärksammade i propositionen var s.k. *kapacitetsförluster*, dvs. att när kvalificerat arbete sker på ett språk som inte är den yrkesverksammas modersmål kan det innebära förluster i att uttrycka sig nyanserat och preciserat. Propositionen exemplifierar bland annat med lärare i högre utbildning som inte undervisar på sitt modersmål.[31]

Engelskans utbredning var alltså en viktig aspekt i utredningsarbetet. Även om utvecklingen på högskolor och universitet var det som uppmärksammades mest, kommenterade utredningarna också engelskspråkig undervisning i grundskolan och gymnasiet. Språkkommittén konstaterade i sitt betänkande *Mål i mun* att forskningsunderlaget var för begränsat för att man skulle kunna avgöra om SPRINT var en lämplig undervisningsmodell eller inte.[32] Kommittén ansåg att SPRINT i mindre omfattning knappast skulle påverka svenskan negativt, men att däremot SPRINT som en generell metod i undervisningen kunde ha risker. Den pekade särskilt på möjliga negativa konsekvenser för elevernas svenska och ämneskunskaper, men uppmärksammade också deras tillägnan av ett svenskt fackspråk och deras attityder till svenskan.

Språkkommittén påpekade vikten av att noggrant följa utbredningen av SPRINT och vikten av att SPRINT på olika språk hålls isär:

> Med utgångspunkt i ambitionen att svenskan skall vara ett komplett och samhällsbärande språk är det på grund av engelskans speciella ställning både internationellt och inom Sverige en skillnad mellan SPRINT på engelska och andra språk. En ökad användning av engelska som undervisningsspråk skulle på sikt kunna vara ett led i en process som försvagar svenskans ställning i Sverige i förhållande till engelskan, medan detsamma inte kan hävdas om andra språk.[33]

I linje med dessa farhågor föreslog kommittén bland annat fortlöpande utvärdering samt rättslig reglering av SPRINT:

- I alla skolor där undervisning bedrivs på främmande språk skall verksamheten noga följas och fortlöpande utvärderas.
- Den rättsliga grunden för SPRINT skall regleras när sådan undervisning bedrivs i betydande omfattning.[34]

30. Prop. 2008/09, s 8 respektive s. 17–19.
31. Prop. 2008/09, s. 8.
32. SOU 2002:27, s. 78–80.
33. SOU 2002:27, s. 79.
34. SOU 2002:27, s. 77.

I senare propositioner och utredning är engelskspråkig undervisning mer summariskt kommenterad.[35] I propositionen *Bästa språket* 2005 konstaterar regeringen att SPRINT kan ha positiva effekter på målspråket och elevernas intresse för språk, men påpekar att sådan undervisning inte får gå ut över svenska språket. Regeringen skriver vidare att såväl grundskolor som gymnasieskolor med nuvarande regelverk kan genomföra undervisning på främmande språk ”i begränsad omfattning”. Dessutom nämns en försöksverksamhet med engelskspråkig undervisning i grundskolan som Skolverket har fått i uppdrag att följa.[36] Språklagsutredningen 2008 refererar Språkkommitténs resonemang om engelskspråkig undervisning[37] och föreslår i övrigt att en språklag ska fastslå grundläggande bestämmelser, medan mer detaljerad reglering av till exempel undervisningsspråk kan ske i annan lag.[38]

Metod

Tyngdpunkten i genomförandet av uppdraget har varit att ta fram en nationell bild av engelska som undervisningsspråk i gymnasieskolan. Redovisningen bygger därför till största del på enkätundersökningar till huvudmän och skolor samt registerdata om eleverna. Till detta kommer uppgifter på skolornas webbplatser liksom ett mindre antal intervjuer. Ett viktigt underlag för redovisningen utgörs också av de rapporter som Göteborgs universitet har tagit fram på uppdrag av Skolverket.

Nedan redogörs kortfattat för datamaterialen. Mer detaljer kring hur vi gick tillväga finns i bilaga. Därtill kommenteras underlagen för respektive kapitel i inledningarna.

Enkäter

Enkäterna genomfördes i form av en trestegsraket.

I ett första steg skickades en enkät till samtliga *huvudmän* för gymnasieskolor och gymnasiesärskolor, med frågan om huvudmannen har skolor med engelskspråkig undervisning och i så fall vilka skolor och i vilken omfattning. De fick också ange förekomsten av skolor som slutat med engelskspråkig undervisning de senaste fem åren. Huvudmannaenkäten fick efter ett par påminnelser en svarsfrekvens om 84 procent.

I ett andra steg skickades en enkät till *rektorer* för de skolor som enligt huvudmännen har engelskspråkig undervisning om minst en kurs.[39] Rektorsenkäten innehöll såväl frågor om verksamheten som frågor om vilka lärare, klasser, program och kurser som berördes av det engelskspråkiga inslaget. Samtliga 26 rektorer besvarade enkäten, dvs. svarsfrekvensen var 100 procent. En förkortad enkät besvarades senare av ytterligare ett par rektorer, vars verksamhet vi inte hade kännedom om vid tiden för det ordinarie utskicket.

---

35. I alla fall vad avser grund- och gymnasieskola, medan mer uppmärksamhet ägnas högskolenivån.
36. Prop. 2005/06:2, s. 45. Noteras bör dock att förordningen omfattade kommunala huvudmän. Samtidigt startades fristående skolor som också hade ESU.
37. SOU 2008:26, s. 169, 172f.
38. SOU 2008:26, s. 212.
39. Eller där vi fått information om detta på annat sätt, såsom via Skolverkets kommunala referensgrupp eller personlig kommunikation.

I ett tredje steg fick samtliga *lärare* på de 26 skolenheterna en enkät med frågor dels om hur den engelskspråkiga undervisningen bedrevs och dels om lärarens utbildning, modersmål etc. Svarsfrekvensen för lärarenkäten landade efter påminnelser per mail och telefon på 90 procent. Det var sammanlagt 174 lärare som besvarade den.

Enkätsvaren samlades in under år 2016: huvudmannaenkäten i maj till juni, rektorsenkäten augusti till september och lärarenkäten oktober till december.

Webbplatsundersökning och extrakontroller per mail och telefon

För att ytterligare säkra att vi fångade upp alla skolor med engelskspråkig undervisning, genomfördes också en webbplatsundersökning. Webbplatser eller webbsidor för alla gymnasieskolor besöktes för att utröna om skolan hade inslag av engelskspråkig undervisning. Skolor som annonserade detta på webbplatsen men där huvudmannen inte hade svarat att de hade ESU, kontaktades per telefon för att kontrollera uppgifterna.

När enkätundersökningar och webbplatsundersökning sammanställts, visade det sig att antalet skolor med ESU var påtagligt färre än vad tidigare undersökningar visat och vad forskare på området bedömde var troligt. Med utgångspunkt i skolnamn som samlats in i en tidigare undersökning, gjordes därför extrakontroller genom att vissa skolor kontaktades per mail eller per telefon (se vidare kapitlet *Omfattning,* avsnittet *Kartläggning 2011*).

Intervjuer

Telefonintervjuer genomfördes med de sju skolor som, enligt respektive huvudman, hade slutat med ESU de senaste fem åren. Som ett led i utprövningen av rektorsenkäten och lärarenkäten genomfördes också ett mindre antal telefonintervjuer med en rektor och ett par lärare som gav värdefull information. Rektorer på skolor som tillkom sent i kartläggningen intervjuades också per telefon.

I deluppdraget om engelskspråkig undervisning av nyanlända elever gjorde Skolverket skolbesök med intervjuer.[40] Dessa intervjuer har i vissa fall bidragit med information av värde också för denna undersökning, särskilt i kombination med enkätsvar från de berörda skolorna.

Registerdata

Genom att kombinera rektorernas uppgifter om klasser och kurser med engelskspråkig undervisning, kunde avidentifierade data om elever hämtas från registren över inskrivna elever, avgångselever och betyg. Dessa registerdata omfattar betyg och bakgrundsinformation vad avser elevernas kön, migrationsbakgrund samt föräldrarnas utbildningsnivå.

Registerdata har hämtats för den årskull elever som påbörjade sin gymnasieutbildning höstterminen 2013 och därmed i normalfallet avslutade den vårterminen 2016. I analysen jämförs ESU-elever med övriga elever i riket.

40. Skolverket (2017).

Forskaruppdrag

Skolverket har uppdragit åt Göteborgs universitet att genomföra vissa kompletterande undersökningar och analyser. Dessa redovisas i sin helhet i bilagor men används också som underlag i själva rapporten.

Professor Liss Kerstin Sylvén har skrivit *Internationell jämförelse av engelskspråkig undervisning i fem länder. Finland, Nederländerna, Tyskland, Spanien och Sverige.*

Övriga tre forskaruppdrag består av undersökningar/analyser i anslutning till forskningsprojektet CLISS, i syfte att få ut mesta möjliga kunskap av redan insamlade data. Eva Olsson och Liss Kerstin Sylvén har gjort en uppföljande enkät till elever som slutade gymnasieskolan för ett par år sedan, där före detta ESU-elever jämförs med elever som har haft vanlig svenskspråkig undervisning. Britt-Marie Apelgren och Per Holmberg har gjort en analys av textstruktur i CLISS-elevernas uppsatser på svenska respektive engelska. Britt-Marie Apelgren har dessutom analyserat betygsdata från forskningsprojektet.

KAPITEL 2

Omfattning

2. Omfattning

Inledning

I detta kapitel presenteras uppgifter om den engelskspråkiga undervisningens omfattning i Sverige.

Inledningsvis ges en övergripande bild av hur många skolenheter och huvudmän som har engelska som undervisningsspråk i någon omfattning. Resten av kapitlet handlar om de skolor som har engelskspråkig undervisning av en omfattning om minst en kurs. Vi beskriver var i landet de finns, hur stor andel av kurserna som bedrivs på engelska, vilka gymnasieprogram och kurser det handlar om, och hur många elever och lärare som berörs. Avslutningsvis görs en jämförelse med tidigare kartläggningar.

Kapitlet bygger på enkätundersökningar som genomfördes i två steg.[41] I det första steget kontaktades samtliga huvudmän med gymnasieskola och/eller gymnasiesärskola och ombads ange om de hade engelskspråkig undervisning inom sin verksamhet och i så fall i vilka skolor. I enkäten gjordes en avgränsning neråt på så sätt att den minsta omfattning huvudmännen ombads rapportera var att *enstaka lektioner eller dagar undervisas på engelska.*

I det andra steget kontaktades de skolor där engelska används som undervisningsspråk i en kurs eller mer. Rektorerna fick svara på mer detaljerade frågor, bland annat vilka program, klasser, kurser och lärare som har engelskspråkig undervisning. Genom att kombinera uppgifter från rektorsenkäten med registerdata från den offentliga statistiken, har vi därefter räknat fram antalet berörda elever.

Övergripande omfattning av engelskspråkig undervisning

Skolenheter med engelskspråkig undervisning

I Sverige finns 51 skolenheter där engelskspråkig undervisning förekommer på nationella gymnasieprogram till en omfattning av minst enstaka lektioner eller dagar, vilket motsvarar cirka 4 procent av samtliga gymnasieskolor. På 29 av de 51 skolenheterna är omfattningen av den engelskspråkiga undervisningen större, från minst en kurs på något program till alla kurser på alla program på skolenheten.[42]

Inom gymnasiesärskolan förekommer inte engelskspråkig undervisning av nämnvärd omfattning.[43]

---

41. Som ett komplement till enkäterna, gjordes också en undersökning av alla skolors webbplatser. För en detaljerad redogörelse för metoden, se bilaga.
42. Undantaget ämnet svenska.
43. Här avses då engelskspråkig undervisning av en omfattning av minst enstaka lektioner eller dagar. Det förekommer enstaka gymnasiesärskolor där någon enstaka elev kan få engelskspråkig undervisning i viss omfattning på grund av att den eleven behärskar engelska bättre än svenska.

Kommunala och fristående huvudmän

De 51 skolenheterna tillhör 33 olika huvudmän vilket utgör 8 procent av samtliga huvudmän för gymnasieskola och/eller gymnasiesärskola. Av de 33 huvudmännen är 12 fristående. Av de 21 huvudmän som har skolor med ESU av en omfattning om en kurs eller mer, är 9 fristående och 12 kommunala.

Viss osäkerhet i data

Förekomsten av engelskspråkig undervisning undersöktes med en enkät till samtliga huvudmän, en undersökning av alla skolors webbplatser, vissa kompletterande telefonsamtal och andra källor. Trots kompletteringar lyckades vi inte få besked från 16 procent av huvudmännen. Det är företrädesvis huvudmän med ett litet antal skolenheter som inte har svarat. Fristående huvudmän är också överrepresenterade i bortfallet. De huvudmän som inte svarade representerar 137 enheter med gymnasieskola och 32 enheter med gymnasiesärskola.[44]

Utöver detta tillkommer en osäkerhet som ligger i att huvudmännen eventuellt inte känner till att deras skolenheter har engelskspråkig undervisning samtidigt som det inte heller framgår på skolornas webbplatser att de har det. Vi har upptäckt några sådana fall och det handlar om skolor som antingen har enstaka lektioner/dagar eller enstaka kurser med engelskspråkig undervisning. Förekomsten av sådana fel är omöjlig att skatta. Det är däremot inte sannolikt att vi missat skolor med en mer omfattande engelskspråkig undervisning, såsom ett helt program.

Skolor med minst en kurs med engelskspråkig undervisning

Detta avsnitt handlar om de 29 skolenheter som har engelskspråkig undervisning på en kurs eller mer och baseras på rektorsenkäten i kombination med registerdata. Samtliga 26 rektorer som fick enkäten i det ordinarie utskicket besvarade enkäten.

Genom ytterligare ansträngningar identifierades i ett senare skede ytterligare tre skolenheter. Två av dessa rektorer besvarade en anpassad enkät och den tredje intervjuades per telefon. I vissa delar av kartläggningen är underlaget därför 29 skolenheter, medan andra gäller 26 skolenheter. I de delar som gäller eleverna är underlaget 24 skolenheter, eftersom två skolenheter började med engelskspråkig undervisning först 2014 och därför inte hade elever i den årskull som undersöks (nybörjarelever 2013).

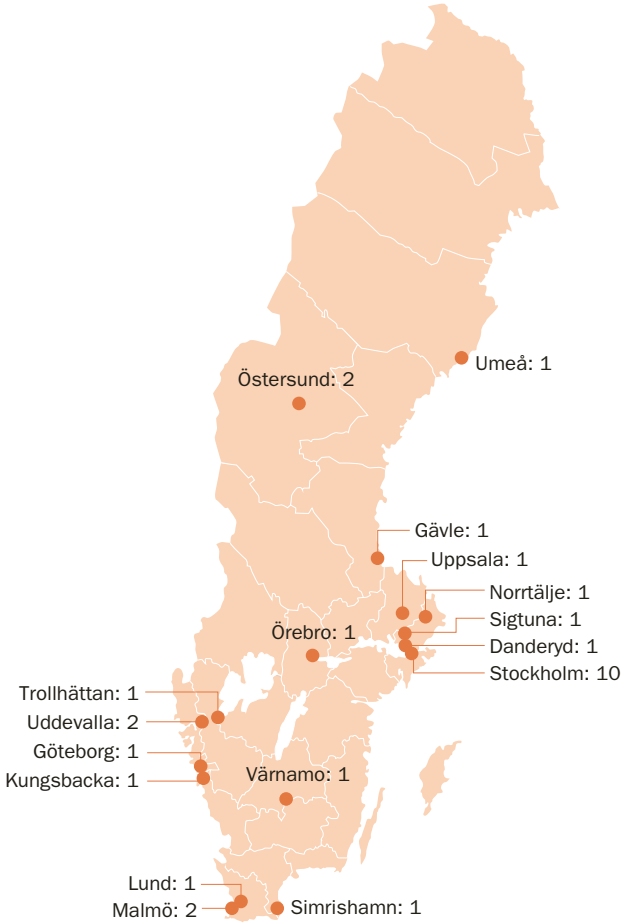
Geografisk spridning

Engelskspråkig undervisning är i stor utsträckning ett stadsfenomen. Av de 29 skolenheterna ligger tretton i storstäder, två i förortskommuner till storstäder, tio i större städer, en i en pendlingskommun och en i en kommun i en tätbefolkad region.[45] Två avviker från mönstret genom att tillhöra en turism- och

44. Enstaka huvudmän och skolor hos andra huvudmän som i en tidigare undersökning uppgett att de hade ESU, har dock kontaktats direkt, varför det egentliga bortfallet representerar cirka 125 gymnasieskolenheter.
45. Enligt SCB:s kommungruppsindelning från 2011.

besöksnäringskommun respektive en varuproducerande kommun. Dessa två har bara två kurser vardera på engelska (varav den ena för att den lärare man kunde rekrytera råkade vara engelskspråkig). Skolorna fördelar sig på följande sätt över landet:

Karta över kommuner med de 29 ESU-skolorna



KOMMENTAR: Siffrorna anger hur många skolenheter med ESU som finns i respektive kommun.

Kartan visar att skolorna med engelskspråkig undervisning ofta finns i eller nära de tre storstäderna. Tio av dem finns i Stockholms stad.

Andel kurser i olika skolor

De 29 skolenheterna skiljer sig mycket åt sinsemellan vad avser omfattningen av den engelskspråkiga undervisningen. På vissa skolor är i princip all undervisning på engelska, medan andra bara har en valbar kurs på engelska – och så däremellan många andra kombinationer av engelska och svenska.

En beräkning av andelen kurser med engelskspråkig undervisning har gjorts för 24 av de 29 skolenheterna. Kurser i ämnena engelska, svenska, svenska som andraspråk, modersmål och moderna språk ingår inte beräkningen och heller inte kurser lästa inom det individuella valet (200 poäng).[46] På basis av andelen har skolenheterna delats in i tre kategorier: *Lite ESU, Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU.* Andel och kategoritillhörighet framgår i tabell 1.

Tabell 1. Andel ESU i de olika skolenheterna och tre kategorier.

ESU-andel i procent	
6	6–16 procent ESU = Kategori 1: *Lite ESU*
6	
7	
9	
11	
16	
21	21–42 procent ESU = Kategori 2: *Ganska mycket ESU*
24	
26	
32	
38	
42	
42	
70	70–100 procent ESU = Kategori 3: *Mycket ESU*
80	
80	
80	
82	
85	
91	
95	
98	
98	
100	

Källa: Betygsregistret i kombination med rektorsenkäten.

KOMMENTAR: Det fanns inga skolor i intervallen mellan kategorierna, dvs. med andelar mellan 16 och 21 procent eller mellan 42 och 70 procent.

Två av skolenheterna hade nyligen börjat med engelskspråkig undervisning och hade därför inga avgångselever vårterminen 2016, som beräkningen är baserad på. Den ena skolan bedöms tillhöra kategorin *Ganska mycket ESU* och den andra kategorin *Mycket ESU*.

46. En närmare beskrivning av hur andelsberäkningen gjordes finns i bilaga.

Tre av skolenheterna fick vi kännedom om sent i kartläggningen varför en andelsberäkning inte var möjlig. Alla tre har delvis engelskspråkig undervisning på vissa kurser, dvs. en ganska begränsad omfattning och bedöms tillhöra kategorin *Lite ESU*.

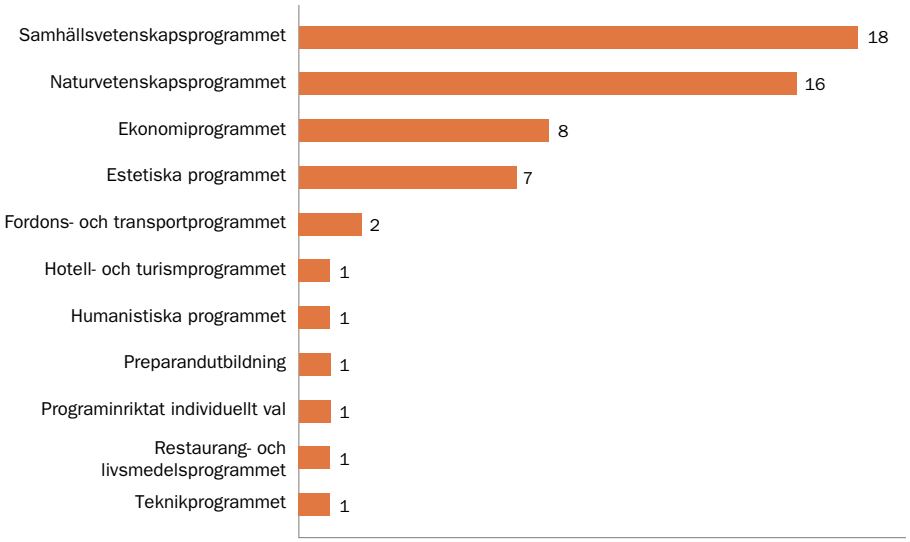
Sammantaget fann vi alltså nio skolenheter i kategorin *Lite ESU*, åtta i kategorin *Ganska mycket ESU* och tolv i kategorin *Mycket ESU*. Även skolor med en liknande andel engelskspråkig undervisning kan ha olika uppläggning av denna. Därtill kommer att omfattningen av engelska i praktiken varierar mellan kurserna, där många skolor använder varierande kombinationer av engelska och svenska. I kapitlet *Arbetssätt och erfarenheter* beskrivs olika typer av skolor med engelskspråkig undervisning mer ingående. De tre kategorierna används också i analysen av betyg och genomströmning i kapitlet *Studieresultat*.

Notera att indelningen och studien allmänt gäller *skolenheter*, ett begrepp som infördes i skollagen 2010. En skolenhet ska ha en rektor. Huvudmännen organiserar i praktiken sina gymnasieskolor på olika sätt. En skolenhet kan till exempel ha tio nationella program, varav ett där en del av undervisningen är på engelska. En annan skolenhet kan bestå av ett enda program, där undervisningen är på engelska, men där skolenheten i praktiken finns på samma skola (med ett vardagligt språkbruk) som flera andra skolenheter utan engelskspråkig undervisning. Samma rektor kan också ansvara för flera skolenheter. En beräkning av omfattningen av engelskspråkig undervisning per skolenhet, behöver alltså inte säga så mycket om hur mycket engelskspråkig undervisning som eleverna, lärarna och rektorerna upplever att skolan i sin helhet har.

Gymnasieprogram

De program där ESU oftast förekommer är samhällsvetenskapsprogrammet, naturvetenskapsprogrammet, ekonomiprogrammet och estetiska programmet, med en övervikt för de två förstnämnda (diagram 1).

Diagram 1. Program som engelskspråkig undervisning förekommer på. Antal förekomster.



Källa: Rektorsenkät.

Engelskspråkig undervisning är alltså vanligast på högskoleförberedande program, men förekommer också på fordons- och transportprogrammet, restaurang- och livsmedelsprogrammet och hotell- och turismprogrammet. I de senare fallen handlar det om vissa kurser och inte hela program som bedrivs på engelska. Preparandutbildning och programinriktat individuellt val är introduktionsprogram för elever som ännu inte har behörighet till nationella gymnasieprogram. Här handlar det om enstaka elever som läser på engelska.

Kurser

Engelska används som undervisningsspråk i många olika kurser. Vanligast är kursen Historia 1b och därnäst följer Idrott och hälsa 1. Engelskspråkig undervisning är också vanligt i andra samhällsorienterande ämnen såsom samhällskunskap och religionskunskap liksom i kurser i de naturorienterande ämnena naturkunskap, fysik, biologi och kemi. Även i matematik är det relativt vanligt. I tabell 2 listas de tjugo vanligaste kurserna, rangordnade efter hur många elever som fått betyg i dem. För en fullständig lista, se bilaga.

Tabell 2. Kurser med engelskspråkig undervisning.

Kursnamn
Historia 1b
Idrott och hälsa 1
Samhällskunskap 1b
Religionskunskap 1
Naturkunskap 1b
Biologi 1
Psykologi 1
Samhällskunskap 2
Matematik 1b
Matematik 2b
Kemi 2
Filosofi 1
Geografi 1
Internationella relationer
Kemi 1
Matematik 2c
Matematik 3c
Matematik 1c
Biologi 2
Historia 2a
Fysik 1a

Engelskspråkig undervisning är ovanligt på yrkesprogram. Kurser i yrkesämnen med inslag av engelskspråkig undervisning som vi funnit i kartläggningen är: Fordonsteknik – introduktion, Matlagning, Personlig försäljning och Reception, liksom på Lastbilar och utrustning, Styr- och övervakningssystem, Motor och kraftöverföring och slutligen Komfort och säkerhetssystem.

Elever

Ungefär 1,6 procent av rikets gymnasieelever har engelskspråkig undervisning på minst en kurs under sin gymnasietid och de flesta av dem går i skolor med ganska mycket eller mycket engelskspråkig undervisning (se tabell 3). I absoluta tal handlar det om cirka 1 600 elever. Både andelen och antalet är alltså beräknade på nybörjarkullen 2013 genom en kombination av uppgifter i rektorsenkäten och registerdata. Antagligen varierar omfattningen något mellan olika år, men uppgifter om engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan ingår som nämnts inte i Skolverkets reguljära statistikinsamling och den exakta variationen mellan år är därför okänd.

Siffrorna är något i underkant, dels eftersom tre skolenheter tillkom försent i kartläggningen för att komma med i analysen och dels för att kartläggningen i sig på grund av bortfall och felsvar, sannolikt inte fångade upp exakt alla skolor (se ovan *Viss osäkerhet i data*).

Tabell 3. Antal och andel elever med engelskspråkig undervisning i en årskull.

	Antal elever i nybörjarkullen 2013	Andel av elever i riket, procent
Kategori *Lite ESU*	212	0,2
Kategori *Ganska mycket ESU*	821	0,8
Kategori *Mycket ESU*	562	0,5
Summa	**1 595**	**1,6**

Källa: Register och rektorsenkäten.

Antalet elever i den aktuella årskullen varierar mellan de 24 skolenheterna, från 9 elever till 176 elever på samma skolenhet.

Elevernas bakgrund och skolresultat behandlas i kapitlen *Syften och målgrupper* respektive *Studieresultat*.

Lärare

I Sverige är knappt 200 lärare verksamma i engelskspråkig undervisning av den typ som fokuseras i denna kartläggning.

Beräkningen baseras som tidigare på de 26 skolenheter som har minst en kurs där engelska används som undervisningsspråk och gäller alltså lärare som undervisar på engelska i annat ämne än engelska (och engelska som modersmål). Lärare som enbart undervisar inom *International Baccalaureate* (IB) ingår förstås heller inte i siffran.

Lärarnas yrkeserfarenhet, utbildning, modersmål etc. behandlas vidare i kapitlet *Lärare*.

Jämförelse med tidigare kartläggningar

Kartläggningar av ämnes- och innehållsintegrerad undervisning som omfattar gymnasieskolan har gjorts vid två tidigare tillfällen, 1999 och 2011. Här sammanfattas resultaten från dessa och relateras till vår kartläggning 2016.

Kartläggning 1999

Våren 1999 genomförde John Nixon en kartläggning av språk- och innehållsintegrerad undervisning.[47] Bland gymnasieskolorna svarade 122 skolor att de hade språk- och innehållsintegrerad undervisning, vilket utgjorde 22 procent av de svarande skolorna. Enkäten hade en svarsfrekvens på 76 procent.[48]

Undersökningen gällde språk- och innehållsintegrerad undervisning oavsett undervisningsspråk, oavsett omfattning och oavsett vilken läroplan som skolorna följde. Bland de 122 skolorna eller 22 procenten ingick alltså skolor med andra målspråk än engelska, skolor med IB och andra främmande läroplaner och skolor där språk- och innehållsintegrerad undervisning bedrevs under bara enstaka lektioner såväl som hela program. Omfattningen av språk- och innehållsintegrerad undervisning inom skolorna undersöktes inte. I avsnittet om vilka kurser som berördes framgår också att det verkar ha förekommit missförstånd i besvarandet av enkäten. Sju skolor angav att de erbjöd kurser som förberedelse för internationella språkprov, till exempel förberedande kurser för *Cambridge Certificate in Advanced English Examination.*[49] Här förefaller det alltså handla om kurser i ämnet engelska, snarare än undervisning på engelska i andra ämnen än engelska.

I en andra enkät kontaktades de skolor som svarat att de hade eller planerade att införa språk- och innehållsintegrerad undervisning. Av resultaten framgår bland annat att SPRINT var vanligast på de samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga programmen och att historia var det vanligaste ämnet. I båda dessa avseenden finns alltså en överensstämmelse med vår kartläggning 2016. Noteras bör dock att svarsfrekvensen i Nixons andra enkät var cirka 55 procent (81 skolor).

Andelen skolor med språk- och innehållsintegrerad undervisning 1999 var sammanfattningsvis långt högre än vår kartläggning 2016, men undersökningarna är inte direkt jämförbara, då den förra hade ett bredare anslag.

Kartläggning 2011

Under år 2011 genomförde BethAnne Paulsrud en kartläggning av språk- och innehållsintegrerad undervisning i gymnasieskolan, vilken redovisas i hennes avhandling *English-Medium Instruction in Sweden*.[50] I detta avsnitt beskrivs skillnaderna mellan kartläggningen 2011 och vår kartläggning 2016.

Paulsruds kartläggning visade en klart större omfattning av engelskspråkig undervisning än vad denna undersökning funnit. Skillnaden redovisas i tabell 4.

---

47. Undersökningen gjordes på Skolverkets uppdrag och publicerades i Nixon (2000). Den omfattade alla skolformer och olika aspekter av detta slags undervisning; här refereras bara själva kartläggningen på gymnasienivå.
48. Nixon (2000), tabell s. 11.
49. Nixon (2000), s. 26.
50. Yoxsimer Paulsrud (2014), kap. 6. Kartläggningen pågick från april 2011 till februari 2012.

Tabell 4. Kartläggningar 2011 och 2016.

	2011 Antal	2016 Antal	2011 Andel	2016 Andel
Helt program	5	12	1 %	1 %
Vissa kurser	40	17	8 %	1 %
Enstaka lektioner eller dagar	86	22	17 %	2 %

Resultatskillnaden mellan undersökningarna kan sannolikt inte till någon betydande del förklaras av att många skolor slutat med ESU sedan 2011. I vår kartläggning 2016 fick huvudmännen också ange om de hade skolor som slutat med engelskspråkig undervisning de senaste fem åren. På detta sätt fick vi kännedom om sju sådana skolor (se kapitlet *Arbetssätt och erfarenheter*). Samtidigt fångade vi i kartläggningen upp två skolor som började med ESU 2014 och som därför rimligen inte fanns med 2011. Nedläggning av ESU i sig räcker sålunda inte för att förklara skillnaderna. Att Paulsrud undersökte språk- och innehållsintegrerad undervisning oavsett undervisningsspråk – dvs. inte bara engelskspråkig undervisning – bedöms heller inte vara förklaringen till skillnaderna i resultat, eftersom skolorna i hennes undersökning angav att det var just engelska som var undervisningsspråket när språk- och innehållsintegrerad undervisning förekom.

Eftersom skillnaden mellan undersökningarna var så pass stor, genomfördes en extrakontroll av kategorierna *helt program* och *vissa kurser.* Tack vare vänligt tillmötesgående från Paulsruds sida, fick vi ta del av namnen på de skolor som i enkäten 2011 angav att de hade språk- och innehållsintegrerad undervisning och kunde i viss utsträckning jämföra med vårt eget resultat.

Vissa av skolorna från 2011 saknades i skolenhetsregistret 2016 och i flera fall framgick på internet att de var nedlagda. Ett fåtal av skolorna på 2011 års lista, ägdes av huvudmän som inte hade svarat på vår enkät, alltså i vårt bortfall. Dessa huvudmän kontaktades per telefon. En av dem hade en skola med engelskspråkig undervisning, dock inte ett helt program utan mer enstaka inslag.[51] Övriga svarade nekande.

Återstående skolor i 2011 års kategori *Vissa kurser*[52] som inte fångats upp i kartläggningen 2016, kontaktades direkt istället för via huvudmannen.[53] Rektorerna fick ett enkelt mail med en fråga om de hade engelskspråkig undervisning. Svar inkom från 30 av 40 kontaktade skolor, varav 27 var nekande.

Sammanlagt resulterade vår extrakontroll i att ytterligare fem skolenheter tillkom i kartläggningen: två i kategorin *enstaka lektioner och dagar* och tre i

51. Skolan har tidigare haft IB, vilket sannolikt förklarar varför den hamnade i kategorin *helt program* i kartläggningen 2011. Den lista med skolnamn vi fick tillgång till var en bruttolista som inte rensats från skolor med bara IB eller från skolor där det i kommentarer i enkäten framgick att de hade missuppfattat enkätfrågan och i själva verket inte hade undervisning av det slag som efterfrågats. Antalet skolor i listan var därför fler än antalet i tabellen ovan, som istället bygger på Paulsruds slutliga resultat
52. Kategorin kallas ”partial CLIL” av Paulsrud, och består av skolor som svarade *Ja: vissa kurser undervisas mestadels på ett annat språk.* I vår kategorisering motsvaras den av *Lite ESU* tillsammans med *Ganska mycket ESU.*
53. I tre fall handlade det om små huvudmän där den aktuella skolan var huvudmannens enda, samtidigt som huvudmannen redan hade besvarat vår huvudmannaenkät. I dessa fall avstod vi från att skicka det extra mailet för att inte störa ytterligare en gång med samma fråga.

kategorin *vissa kurser.* Sammantaget var det tre huvudmän som hade missat att ange skolor med inslag av engelskspråkig undervisning i vår huvudmannaenkät.

Siffrorna i tabellen ovan är de slutliga. Trots extrakontrollen finns alltså en betydande skillnad mellan de bägge kartläggningarna. Det är inte möjligt att säkert fastslå orsaken till detta. Vi bedömer att de troligaste förklaringarna är följande:[54]

1) I kartläggningen 2016 kontaktades huvudmän i det första steget, inte rektorer.[55] Det förekommer att huvudmännen inte känner till att en del av deras skolor har inslag av engelskspråkig undervisning (vi fann alltså tre sådana fall i extrakontrollen). Vi bedömer det som osannolikt att huvudmännen är ovetande om hela skolor eller program med engelska som undervisningsspråk, utan det handlar i så fall om skolor med mer begränsade inslag av ESU.[56]

   Det kan också finnas huvudmän som missat att rapportera skolor som har slutat med ESU. Vidare kan det finnas skolor med ESU bland de 16 procent huvudmän som inte besvarade enkäten. Sammantaget kan detta ha lett till en underskattning av antalet skolor som har ESU eller som har slutat med ESU de senaste fem åren.

2) I kartläggningen 2011 missförstod många respondenter enkätens fråga.[57] Det framgick av deras kommentarer att vad de hade i åtanke var till exempel modersmålsundervisning eller undervisning i moderna språk. Paulsruds slutliga siffror är rensade från skolor med sådana kommentarer. Men bland de skolor som *inte* kommenterade sina svar kan det också ha funnits rektorer som missförstod frågan. I vår extrakontroll var det som nämnts 27 av 30 rektorer som svarade att skolan inte hade engelskspråkig undervisning, trots att de hade svarat ja på frågan 2011. Sammantaget kan detta ha lett till en överskattning av antalet skolor med ESU i den tidigare kartläggningen.[58]

---

54. Det finns också vissa andra skillnader i tillvägagångssätt mellan de bägge kartläggningarna, men inga som rimligen kan förklara betydande skillnader i resultaten. En sådan skillnad är att i vår kartläggning har skolorna kategoriserats efter sin största omfattning av ESU. Om en skolenhet till exempel har både ett helt program på engelska och en enstaka kurs, förs den till kategorin helt program. I Paulsruds kartläggning kan samma skola förekomma i flera kategorier (se s. 63).
55. Ett viktigt skäl till detta vägval var att kartläggningen 2011 fick en relativt låg svarsfrekvens, 56 procent. Enkäten 2016 riktades till huvudmännen för att hålla nere bortfallet, eftersom huvudmän enligt lag är skyldiga att lämna uppgifter om verksamheten som behövs för Skolverkets uppföljning och utvärdering. Enkäten tog dock formen av en webenkät som möjlighet att ta hjälp av rektorerna vid behov. (Ytterligare ett skäl till att rikta den första enkäten till huvudmän, var att inte i onödan belasta skolnivån.)
56. Det är på samma sätt troligt att om en skola har ett helt program på engelska, skulle det framgå på dess webbplats och därmed ha fångats upp av vår webbplatsundersökning. Därmed borde inte heller huvudmannaenkätens 16-procentiga bortfall ha inneburit en underskattning i just den kategorin.
57. Yoxsimer Paulsrud (2014), s. 66–68.
58. Tilläggas kan att även i vår huvudmannaenkät förekom en överskattning av antalet skolor med engelskspråkig undervisning som kan ha berott på missförstånd. När vi i ett andra steg skickade enkäter direkt till de skolor som huvudmannen angett hade engelskspråkig undervisning, svarade en del skolor att de inte hade någon sådan, och därmed kunde de tas bort från undersökningen.

Sammanfattning

Omfattningen av engelskspråkig undervisning i den svenska gymnasieskolan är relativt begränsad och i gymnasiesärskolan förekommer det inte alls, utom som anpassning till enstaka elever. Vår kartläggning visar att cirka 50 skolenheter i gymnasieskolan har engelskspråkig undervisning under minst enstaka lektioner eller dagar, men troligen är detta en underskattning på grund av metodologiska svårigheter. Antalet skolenheter där eleverna har minst 50 procent av undervisningen på engelska uppgår till tolv stycken; i praktiken har de mellan 70 och 100 procent av kurserna på engelska (borträknat kurser i svenska med mera).

Skolor med engelskspråkig undervisning finns hos såväl kommunala som fristående huvudmän. De skolor som har minst en kurs på engelska är oftast belägna i eller nära större städer och ungefär en tredjedel finns i Stockholm. Engelskspråkig undervisning förekommer mest på högskoleförberedande program – särskilt samhällsvetenskapsprogrammet och naturvetenskaps-programmet – men det finns också några skolor med yrkesprogram där vissa kurser har engelskspråkiga inslag.

Sammanlagt har ungefär 1,6 procent av eleverna på svenska gymnasieprogram engelska som undervisningsspråk i åtminstone en kurs, utöver kurserna i engelska. En halv procent går i skolor med en stor andel engelskspråkig undervisning. Knappt 200 lärare undervisar på engelska i skolor med minst en sådan kurs.

KAPITEL 3

Syften och målgrupper

3. Syften och målgrupper

Inledning

Engelskspråkig undervisning kan bedrivas med olika syften och för olika elevgrupper. I detta kapitel ska vi titta närmare på de 29 skolenheter som har engelskspråkig undervisning av en omfattning från en kurs upp till i stort sett alla kurser.

Inledningsvis beskrivs införande och syfte med engelska som undervisningsspråk på svenska nationella gymnasieprogram. När började skolorna med engelskspråkig undervisning och på vems initiativ? Varför har skolorna engelskspråkig undervisning? Har det engelskspråkiga inslaget någon betydelse för elevernas val av utbildningen och i så fall varför vill eleverna ha engelska som undervisningsspråk? Redovisningen svarar i denna del specifikt mot regeringsuppdragets formulering om att undersöka i vilket syfte undervisningen bedrivs på engelska.

I kapitlets andra del beskriver vi eleverna på dessa skolor i termer av deras sociala bakgrund, kön och migrationsbakgrund. Dessutom analyseras de grundskolebetyg – i genomsnitt och i ämnet engelska – som de har med sig när de kommer till gymnasieskolan.

Det empiriska underlaget i de olika delarna skiljer sig åt. I den första delen används företrädesvis rektorsenkäten och för några aspekter även lärarenkäten som båda genomfördes under 2016. Redovisningen baseras därför på svar från 26 upp till 29 skolenheter. Kapitlets andra del baseras på registerdata om eleverna i 22 skolenheter.[59]

Varför engelskspråkig undervisning?

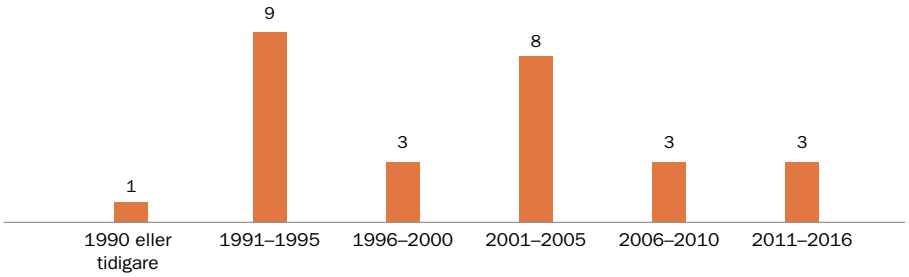
Här redovisas hur länge de olika skolorna har haft engelskspråkig undervisning, varför det infördes och varför de har det idag. Tre skolor skildras något mer utförligt för att beskriva variationen. Därpå beskrivs elevernas olika skäl att välja en utbildning med engelskspråkiga inslag, såsom deras lärare och rektorer uppfattar det.

59. Vår huvudmannaenkät och webbplatsundersökning fångade upp 26 skolenheter, varav två införde ESU först 2014 och de hade därmed inga elever i nybörjarkullen 2013. På två skolenheter med få elever var det inte möjligt att identifiera nybörjarklasserna. Ytterligare tre skolenheter tillkom genom en extrakontroll i en fas då det var för sent att ta fram registerdata.

De flesta har haft engelskspråkig undervisning länge

Bland de 29 skolenheterna har de flesta haft engelskspråkig undervisning i mer än ett decennium.[60] De flesta började med engelskspråkig undervisning – alternativt startade själva skolan som engelskspråkig skola – under första halvan av 1990-talet, dvs. under den reformtäta period då skolval, fristående skolor och den förra läroplanen (Lpf 94) infördes. Nästan lika många införde engelskspråkig undervisning under första halvan av 00-talet. Det går inte att se något mönster i detta vad avser omfattningen av engelskspråkig undervisning eller liknande på skolorna. (Diagram 2.)

Diagram 2. ”När infördes engelskspråkig undervisning på skolan?” Antal.

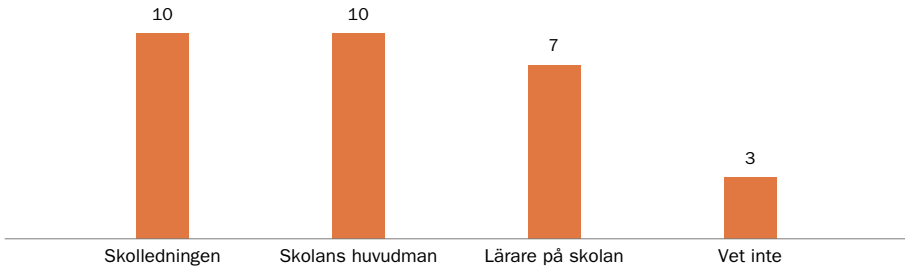


Källa: Rektorsenkäten + en telefonintervju. Diagrammet är baserat på 27 svar, därför att två ”vet inte”-svar är bortsorterade. Enkätens svarsalternativ utgjordes av dessa intervall.

Initiativet togs vanligen av huvudmannen eller rektorn

Det vanligaste är att *skolans huvudman* eller *skolledningen* tog initiativet till att införa engelskspråkig undervisning/starta skola med ESU, men på 7 skolor var det på lärarinitiativ (diagram 3).

Diagram 3. ”Vem tog initiativet till att börja med engelskspråkig undervisning på skolan?” Antal.



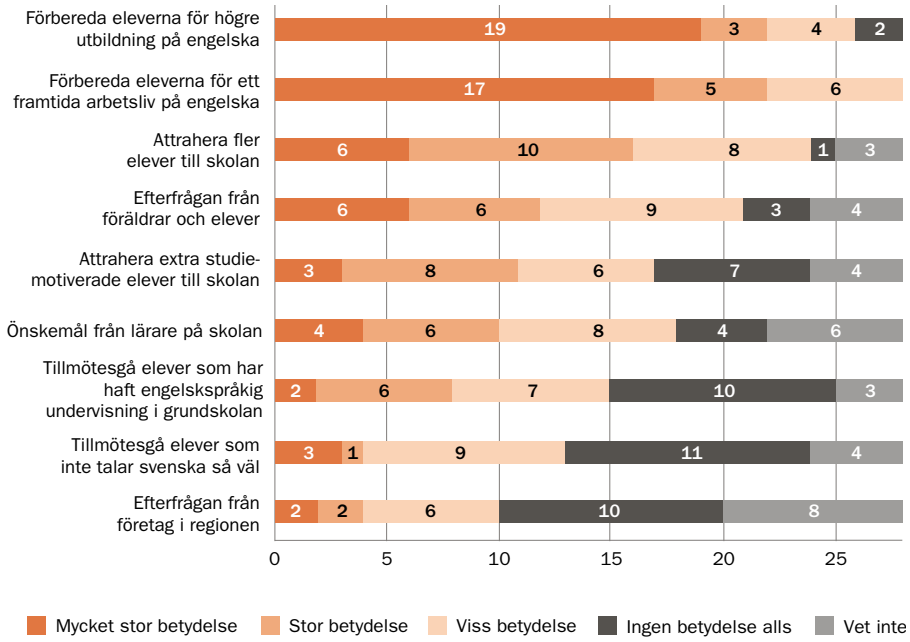
Källa: Rektorsenkäten.[61]

60. På två av skolorna visste inte rektorn när den engelskspråkiga undervisningen infördes, men i båda fallen har den funnits i åtminstone tio år.
61. En rektor svarade ”Annan, ange vem” och därefter ”Ägaren. Engelska redan från skolan öppnades”. I ovanstående diagram har därför detta svar flyttats från ”Annan” till ”Skolans huvudman”.

Förbereda eleverna för högre utbildning och arbetsliv på engelska

Varför började då skolan med engelskspråkig undervisning? I en enkätfråga fick rektorerna för 28 skolenheter ta ställning till en rad möjliga skäl för detta (diagram 4).

Diagram 4. ”Varför började skolan med engelskspråkig undervisning?” Antal.



Källa: Rektorsenkäten. 28 skolenheter.

Att *förbereda eleverna för högre utbildning* på engelska hade mycket stor betydelse för 19 av de 28 skolenheterna. De två skolenheter för vilka det inte hade någon betydelse alls, har engelskspråkig undervisning på yrkesprogram och i yrkesämnen. Att *förbereda eleverna för arbetsliv* på engelska angavs som skäl av alla skolorna och de flesta svarade att det hade mycket stor betydelse för beslutet att införa engelskspråkig undervisning på skolan.

Att *attrahera elever* till skolan var också ett vanligt skäl där 16 av rektorerna svarade stor eller mycket stor betydelse, medan skälet att *attrahera extra studiemotiverade elever* gavs stor eller mycket stor betydelse i 11 skolor. *Efterfrågan från föräldrar och elever* hade stor eller mycket stor betydelse i 12 skolor och önskemål från lärare var viktigt i 10.

Att *tillmötesgå elever som inte talar svenska så väl* hade betydelse för knappt hälften av skolorna, men det vanliga är då att rektorerna anger att det hade *viss* betydelse, medan det var ganska få skolor som tillmätte det stor eller mycket stor betydelse. Det var något vanligare att man tillmätte skälet *tillmötesgå elever som har haft engelskspråkig undervisning i grundskolan* stor eller mycket stor betydelse, men också här en minoritet.

Efterfrågan från företag, slutligen, hade någon betydelse i ungefär en tredjedel av skolorna, men få angav att det hade stor betydelse. I de fall syftet är att förbereda eleverna för ett framtida arbetsliv på engelska, kan det förstås indirekt handla om att skolorna förutser en efterfrågan från företag på engelskkunskaper. De olika skälen i frågan hänger ju ihop på flera sätt.

En skola har beskrivit ett *annat skäl* än de som räknades upp i frågan, nämligen ”rekrytering av lärare med ämneskunskaper men inte alltid med de rätta språkkunskaperna”.[62] Här kom engelska språket alltså på köpet när skolan skulle anställa en ämneslärare, snarare än att avsikten var att införa engelskspråkig undervisning. Skolan ifråga har bara en lärare som undervisar på engelska i två kurser.

Rektorerna tillfrågades också om skälen till att skolan har engelskspråkig undervisning *idag*. En rektor svarar här ”Andra skäl” och förklarar detta med förändrade regler från 2011 (se nedan). Rektorn för en annan skola berättar i en kommentar till frågan att när engelskspråkig undervisning infördes i grundskolan, blev det ett viktigare skäl att ha sådan i gymnasieskolan. På en tredje skolenhet är den viktigaste anledningen i dagsläget att förbereda och motivera eleverna att söka arbetsplatsförlagt lärande (APL) utomlands, vilket skolan erbjuder inom ramen för sin internationaliseringsstrategi.

Alla övriga rektorer svarade att skälen till att skolan har engelskspråkig undervisning idag, är ungefär desamma som till att skolan en gång började med engelskspråkig undervisning. Bilden i diagram 4 gäller alltså i stora drag inte bara starten utan också dagens skäl till varför skolor har engelskspråkig undervisning.

Notera att de olika skäl som räknas upp i vår enkätfråga är av lite olika karaktär. Att förbereda eleverna för högre utbildning respektive framtida arbetsliv handlar om målet för elevernas utveckling. Övriga skäl handlar om att tillmötesgå eller attrahera olika grupper eller aktörer: elever, föräldrar, lärare och företag. De hänger förstås ihop: skolans syfte kan till exempel vara att attrahera (en viss grupp) elever *genom att* erbjuda en utbildning vars mål är att förbereda eleverna för högre utbildning på engelska, eller skolans syfte kan vara svara mot efterfrågan från företag *genom att* erbjuda en utbildning vars mål är att förbereda eleverna för ett framtida arbetsliv på engelska i till exempel en viss bransch.

För många skolor är den engelskspråkiga undervisningen ett inslag i en internationell profil som målas upp på deras webbplatser, och där andra delar i profilen kan vara utlandsvistelser eller högre kurser i engelska. Det finns dock många skolor i landet som profilerar sig som ”internationella” utan att ha just engelskspråkig undervisning.[63]

Tre skolor med engelskspråkig undervisning av olika skäl

Alla de skäl som räknas upp i frågan har mycket stor betydelse på åtminstone någon skola, enligt respektive rektor, men det varierar hur viktiga de olika skälen är och ”skäl-profilen” kan se ganska olika ut. Nedan ges några exempel för att illustrera variationen och visa vad som mer konkret ligger bakom olika enkätsvar.

Exempel 1: Efterfrågan från företag och diplomater

Efterfrågan från företag i regionen är som nämnts sällan ett viktigt skäl för att införa engelskspråkig undervisning. Detsamma gäller att *tillmötesgå elever som inte talar svenska så väl*. För en av våra skolor hade dock båda dessa skäl mycket stor betydelse, tillsammans med de mer utbredda anledningarna att *förbereda*

62. Detta framkommer också i andra kommentarer från skolan.
63. Webbplatsundersökningen.

eleverna för högre studier respektive *arbetsliv på engelska.* Stor betydelse för införande hade också *efterfrågan från föräldrar och elever* och önskan att *tillmötesgå elever som har haft engelskspråkig undervisning i grundskolan*. Bakgrunden är följande:[64]

Skolan ifråga har haft engelskspråkig undervisning sedan 1980-talet och enbart på högskoleförberedande program. Införandet skedde bland annat efter önskemål från stora företag som Ericsson och Astra Zeneca, som ville anställa specialiserad arbetskraft från utlandet under begränsad tid och då ge möjlighet för dessa personers barn att undervisas helt och hållet på engelska. Skolan tog också emot barn till utländska diplomater och till svenska familjer som bott länge i utlandet och där barnen tidigare hade undervisats i engelskspråkiga skolor. Under lång tid hade ungefär hälften av eleverna på skolan på detta sätt en bakgrund i utlandet, medan andra hälften var elever uppvuxna i Sverige med svensk bakgrund.[65]

Dessa förhållanden har dock förändrats och kan därför inte sägas vara skälen till att skolan har engelskspråkig undervisning idag. I och med att eleverna från 2011 måste ha godkänt betyg i svenska från årskurs 9 för att antas till nationellt program på gymnasiet, kan skolan inte längre ta emot elever från utlandet på samma sätt som förut. Skolan hade, enligt rektorn, dessförinnan ett undantag från de tidigare behörighetsreglerna. Förändringen har inneburit att de flesta eleverna nu har svensk bakgrund. Flera lärare kommenterar detta i enkäten och menar att skolan inte har samma internationella atmosfär längre. Eleverna talar inte engelska i korridorer och skolmatsal i samma utsträckning som förut eftersom de flesta har svenska som förstaspråk och tidigare skolgång på svenska. Därmed får de inte samma träning i språket som med tidigare elevsammansättning, även om all undervisning fortfarande sker på engelska.

Rektorn upplever det som frustrerande att behöva avvisa de föräldrar som ringer från utlandet och vill ha plats på skolan för sina barn. Den möjlighet som finns till helt engelskspråkig undervisning för denna grupp är IB. Men IB passar inte alla elever, menar rektor och lärare på skolan, vilket också var ett argument som anfördes när skolan en gång i tiden införde ESU.

Exempel 2: Behovet av fackspråk i turistbranschen

Den andra skolenhet där rektorn angett att *efterfrågan från företag* hade mycket stor betydelse för införandet, har i övrigt en helt annan karaktär.[66] Skolenheten har inte haft engelskspråkig undervisning så länge – cirka fyra år – och då begränsat till vissa kurser på hotell- och turismprogrammet. I en bransch där eleverna i sitt framtida yrkesliv kommer att behöva ta emot gäster från andra länder, är det nästan självklart med engelskspråkig undervisning, menar rektorn. Eleverna är ofta bra på engelska när de kommer till skolan, berättar hon, men i den engelskspråkiga undervisningen får de även de fackord de behöver.[67]

Det var lärare på skolan som tog initiativ till införandet av engelskspråkig undervisning utifrån behovet i branschen. Att *förbereda eleverna för ett framtida arbetsliv på engelska* hade således också mycket stor betydelse för införandet.

---

64. Avsnittet bygger på både enkätsvar, intervjuuppgifter och vissa dokument.
65. Intervjuuppgift.
66. Avsnittet bygger på uppgifter från rektor i enkät och telefonintervju samt dokument.
67. Intervjuuppgift.

Efterfrågan från föräldrar och elever hade däremot ingen betydelse alls och inte heller *förbereda eleverna för högre utbildning på engelska*. Det engelskspråkiga inslaget har ingen betydelse alls för elevernas val att söka sig till utbildningen och eleverna har inte i förväg fått veta att de kan välja ett engelskspråkigt alternativ. Inga eller väldigt få elever har haft engelskspråkig undervisning i grundskolan. Däremot har skolan en internationaliseringsstrategi och internationalisering generellt är ett sätt för skolan att lyfta utbildningens status och locka fler elever.[68]

Exempel 3: Attrahera elever till högskoleförberedande program

Vårt tredje exempel är en skolenhet med ett högskoleförberedande program som till stor del ges på engelska.[69] Detta infördes på lärarinitiativ under perioden 1991–1995 som ju var en period då den engelskspråkiga undervisningen expanderade i Sverige. Lärarna har vanligen svenska som modersmål och även eleverna har till största del svensk bakgrund. Inga eller väldigt få av eleverna har haft engelskspråkig undervisning i grundskolan.

Skälen för införandet är desamma som skälen till att skolan har engelskspråkig undervisning idag. Mycket stor betydelse har motivet att *förbereda eleverna för högre utbildning* respektive *arbetsliv på engelska,* att *attrahera fler elever* respektive *attrahera extra studiemotiverade elever* till skolan samt *efterfrågan från föräldrar och elever*. Rektorn tror att det engelskspråkiga inslaget har mycket stor betydelse för elevernas val av utbildningen och att eleverna kommer att fortsätta söka till utbildningen. Däremot upplever rektorn nu svårigheter att hitta lärare som vill undervisa på engelska.

Varför väljer eleverna engelskspråkig undervisning?

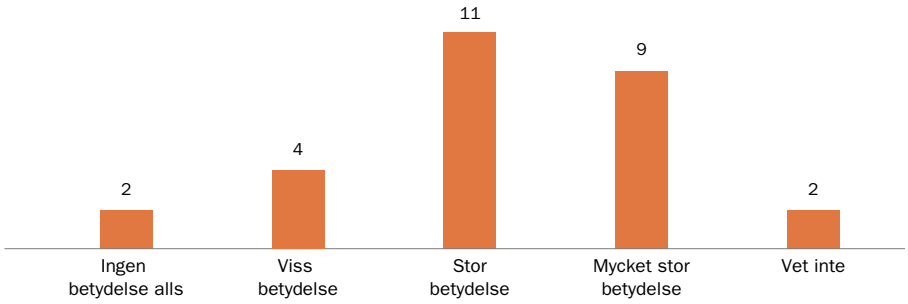
Som framgått ovan, har det engelskspråkiga inslaget inte alltid så stor betydelse för valet av utbildningen. I exempelskola 2 ovan är det tvärtom så att eleverna sällan vet om att en del av utbildningen är på engelska när de söker, varför det knappast kan ha betydelse för deras val. I exempelskola 1 handlar det om en mycket populär skola med högt söktryck och höga antagningspoäng till de olika programmen. Många elever söker till både den engelskspråkiga och svenskspråkiga varianten av ett program på skolan, och det kan därför vara själva skolan som upplevs som attraktiv snarare än att utbildningen ges på engelska.[70]

Det vanligaste är dock, enligt rektorernas bedömning, att det engelskspråkiga inslaget har stor eller mycket stor betydelse för elevernas val att söka utbildningen (diagram 5). Som nämnts ovan ses också engelskspråkig undervisning ofta som ett sätt att attrahera elever.

---

68. Verksamhetsberättelse.
69. Avsnittet bygger på rektorsenkäten.
70. Intervjuuppgifter; rektorn har dock svarat *stor betydelse* i enkäten. I lärarenkäten svarar 86 procent av lärarna på skolan att de tror att önskan att gå i en skola/klass med studiemotiverade eller högpresterande klasskamrater, är ett skäl för alla eller nästan alla elever att välja ESU.

Diagram 5. ”Hur stor betydelse tror du att den engelskspråkiga undervisningen har för elevernas val att söka till utbildningen?” Rektorer, antal.

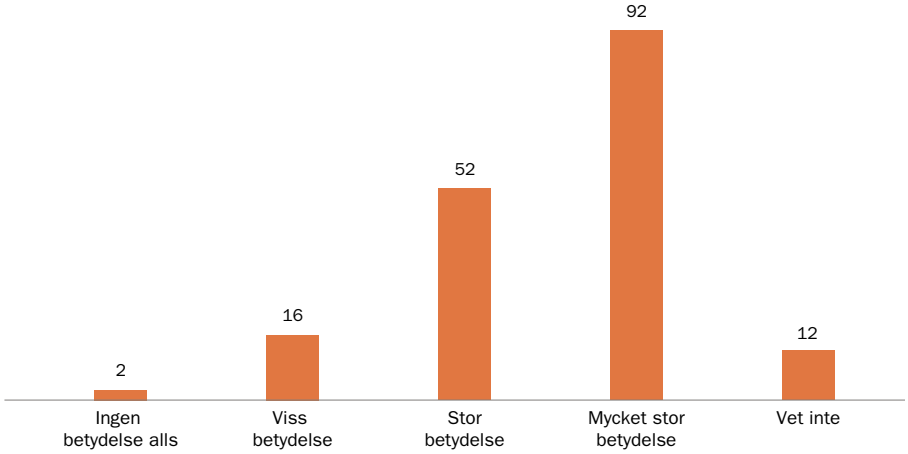


Källa: Rektorsenkäten, 28 svarande.

De åtta skolor som bara angett *viss* eller *ingen* betydelse eller där rektor svarat *vet inte,* är mestadels sådana med ett litet inslag av engelskspråkig undervisning: en eller två lärare, en eller två kurser – alltså från kategorin *Lite ESU.*

Också lärarna i vår undersökning fick frågan om hur stor betydelse de tror att den engelskspråkiga undervisningen har för elevernas val av undervisningen (diagram 6).

Diagram 6. ”Hur stor betydelse tror du att den engelskspråkiga undervisningen har för elevernas val att söka till utbildningen?” Lärare, antal.



Källa: Lärarenkäten. 174 svarande i 26 skolenheter.

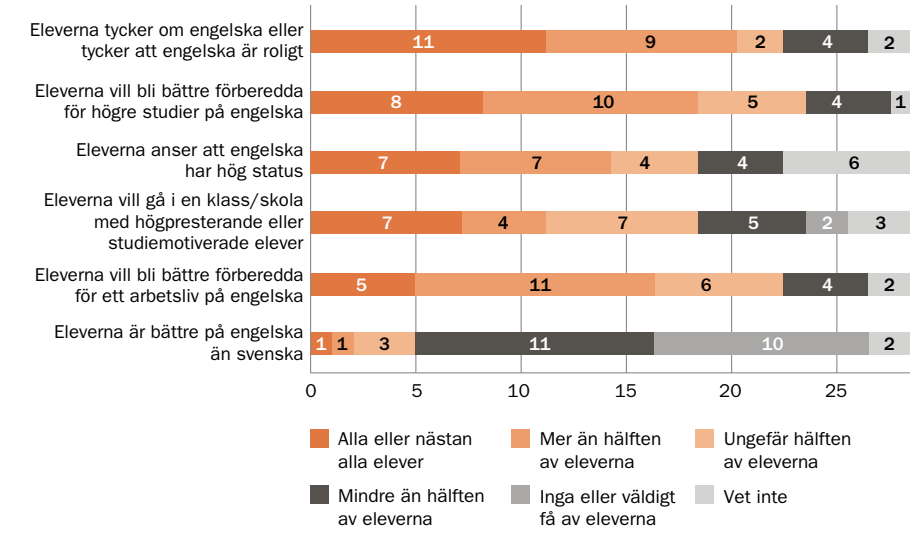
Liksom för rektorerna är det vanligaste att lärarna tror att det engelskspråkiga inslaget har stor eller mycket stor betydelse, men här är *mycket stor betydelse* det vanligaste svaret. Det är naturligt att det blir en skillnad, eftersom de flesta lärarna arbetar på skolor där all eller nästan all undervisning är på engelska, medan det är få som arbetar på skolor med små inslag av engelska. Antalet lärare är mer proportionellt i förhållande till antalet elever, medan rektorssvaren snarare representerar skolorna.[71] I skolkategorin *Mycket ESU* är det en större andel av lärarna som tror att den engelskspråkiga undervisningen har mycket

71. Det bästa hade förstås varit att direkt fråga eleverna, men en sådan undersökning bedömdes av resursskäl inte vara möjlig att genomföra inom ramen för studien. Se Yoxsimer Paulsrud (2014), kapitel 7, för en redogörelse om valet av ESU, baserad på intervjuer med elever och föräldrar i två skolor.

stor betydelse, jämfört med övriga kategorier. I kategorin *Lite ESU* är det en större andel som svarar att de inte vet.

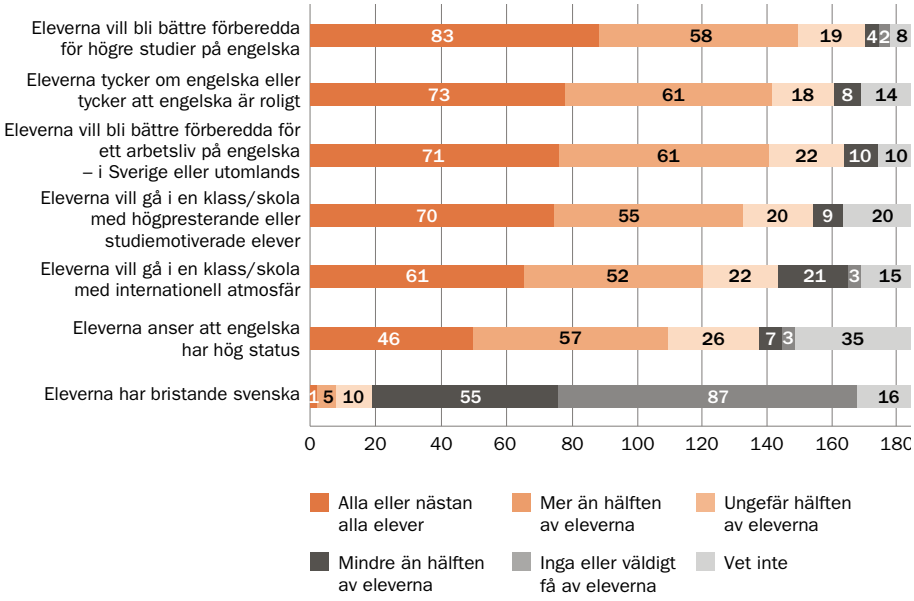
Också när det gäller elevernas skäl att välja en utbildning med engelskspråkig undervisning har vi frågat både rektorer och lärare vad de tror. Resultaten redovisas i diagram 7 och 8.

Diagram 7. ”Av vilka skäl tror du att eleverna väljer en utbildning med engelskspråkig undervisning?” Rektorer, antal.



Källa: Rektorsenkäten, 28 skolenheter.

Diagram 8. ”Av vilka skäl tror du att eleverna väljer en utbildning med engelskspråkig undervisning?” Lärare, antal.



Källa: Lärarenkäten, 26 skolenheter.

Vissa av alternativen var något omformulerade i lärarenkäten där också ett ytterligare skäl fanns listat, nämligen att eleverna vill gå i en klass/skola med internationell atmosfär.

I de stora dragen liknar resultaten från rektors- respektive lärarenkäten varandra. Att eleverna är bättre på engelska än svenska eller att eleverna har bristande svenska, är sällan ett skäl att söka till en utbildning med engelskspråkig undervisning, menar både rektorer och lärare. Däremot är det vanligt att eleverna söker för att de tycker om engelska eller tycker engelska är roligt och för att de vill förbereda sig för högre studier på engelska. Också övriga skäl uppfattas av många som vanliga: eleverna vill bli bättre förberedda för ett arbetsliv på engelska, vill gå i en skola med internationell atmosfär och anser att engelska har hög status.

En skillnad mellan rektorer och lärare är att bland lärarna är det 40 procent som tror att eleverna valt utbildningen bland annat för att de vill gå med studiemotiverade eller högpresterande elever, medan motsvarande andel bland rektorerna är 27 procent. Här kan det återigen handla om urvalet. Skolenheter med en begränsad omfattning av engelskspråkig undervisning representeras av en rektor precis som skolor med all undervisning på engelska, medan den senare sortens skolor bidrar med en större andel svarande i lärarenkäten. Naturligtvis finns det också en variation både inom och mellan skolorna i svaren på frågan.

Några rektorer och lärare kommenterar också enkätfrågan i ord. Så här beskriver en rektor varför eleverna söker sig till utbildningen:

> Intresserade av det internationella perspektivet. Det har ett rykte av sig att vara bra studiemiljö, mindre sammanhang, inte så stora klasser. Även elever med lättare funktionshinder, ofta inom autismspektrat söker sig dit eftersom det har rykte om sig att vara strukturerat, bra lärare och ett tillåtande och accepterande klimat.

En annan rektor hänvisar till att engelska språket är kopplat till skolans scenkonstprofil.

Bland lärarnas svar finns några hänvisningar till förändringar över tid. Till dem hör kommentarer från exempelskola 1 ovan, där elevsammansättningen har gått från att vara mer internationell till att ha en majoritet elever med helt svensk bakgrund, vilket gjort eleverna mindre benägna att tala engelska.

En kommentar från en annan skola, beskriver en utveckling i motsatt riktning, dvs. färre elever med svensk bakgrund. Alltfler elever placeras in i den engelskspråkiga klassen, just för att de inte har svenska som modersmål. En del av dem är inte intresserade av naturvetenskap och har svaga språkkunskaper i både svenska och engelska. De har därför inte samma förutsättningar att klara programmet. För fem år sedan var majoriteten av eleverna studiemotiverade med siktet inställt på vidare studier både i Sverige och utomlands, men så är det inte längre, berättar läraren.

En lärare skriver att skälen till att elever söker utbildningen varierar från person till person. En annan pekar på en variation mellan elever på olika program:

> Det skiljer sig mellan programmen. I två av skolans tre program (samhäll, ekonomi) finns det gott om konkurrens i närområdet så där finns det skäl att tro att man söker aktivt för den internationella profilen. Det tredje programmet saknar konkurrens i närområdet vilket gör att man får språket på köpet om man vill gå detta program (estetisk design/teater).

För en skola är antagningspoängen lägre till den engelskspråkiga varianten av programmet, vilket gör variationen mellan eleverna större:

> Min erfarenhet säger att mer än hälften är mycket duktiga motiverade och över genomsnitt i jämförelse med de elever som väljer samma program på svenska. Tyvärr är där 1–8 i en klass elever som kommer in på den engelskspråkiga undervisning p.g.a. det var lägre antagningspoäng än den svenska. Så det föreligger större risk att det är ett större gap mellan duktiga och sämre elever. Läraren måste arbeta mer noggrant med att hitta individuella nivåer.

Några kommentarer tar upp andra skäl än de uppräknade (två olika skolor):

> * Vi har en positiv skolkultur med mycket vi-känsla och eleverna i de högre årskurserna hjälper de nya eleverna att finna sig tillrätta.
>
> * Eleverna söker sig till vår skola då vi får gott omdöme från eleverna som redan går här, många elever kommer hit då äldre syskon gått här, vår skola är också känd för striktare regler vilket motiverar många att söka hit, skolans goda atmosfär lockar vänner och syskon och andra som kommer i kontakt med oss på gymnasiemässor, öppet hus och dylikt. Många har även en engelskspråkig förälder.

Sammanfattningsvis märks en variation mellan skolorna i varför eleverna söker sig till utbildningar med engelskspråkiga inslag. De vanligaste skälen, så som lärare och rektorer uppfattar det, är att eleverna tycker om engelska/tycker att engelska är roligt och att de vill bli bättre förberedda för högre studier på engelska. Men också aspekter som inte har med engelskan i sig att göra spelar in för många, till exempel att eleverna vill gå i en klass eller skola med studiemotiverade och/eller högpresterande elever. I nästa avsnitt undersöker vi just vilka slags elever som faktiskt har engelskspråkig undervisning.

Vilka elever har engelskspråkig undervisning?

Inom ramen för undersökningen har vi analyserat registeruppgifter för en kull elever med engelskspråkig undervisning och i detta avsnitt redovisas bakgrundsinformation om eleverna. Hur ser könsfördelningen ut? Vad har föräldrarna för utbildningsbakgrund? Hur många är födda i Sverige respektive utomlands? Vad hade eleverna för betyg i grundskolan?

Den årskull elever som sålunda får representera ESU-elever i allmänhet, är de elever som började sin gymnasieutbildning hösten 2013 på 22 skolenheter och som gick i de klasser som hade en eller flera kurser med engelskspråkig undervisning.[72]

Skälet till att det är just 22 skolenheter och inte alla 29 som har engelskspråkig undervisning på minst en kurs, är dels att tre skolenheter identifierades så sent att de inte hann komma med i registeranalyserna och dels att två skolenheter fick sina första ESU-nybörjare först höstterminen 2014. På ytterligare två skolenheter med relativt få ESU-elever bland avgångseleverna 2016, var det inte möjligt att identifiera nybörjarklasserna.

ESU-eleverna jämförs med elever i övriga riket, totalt och per de största programmen och vi redovisar också vissa skillnader mellan de tre skolkategorierna liksom spridningen mellan skolor inom kategorierna.

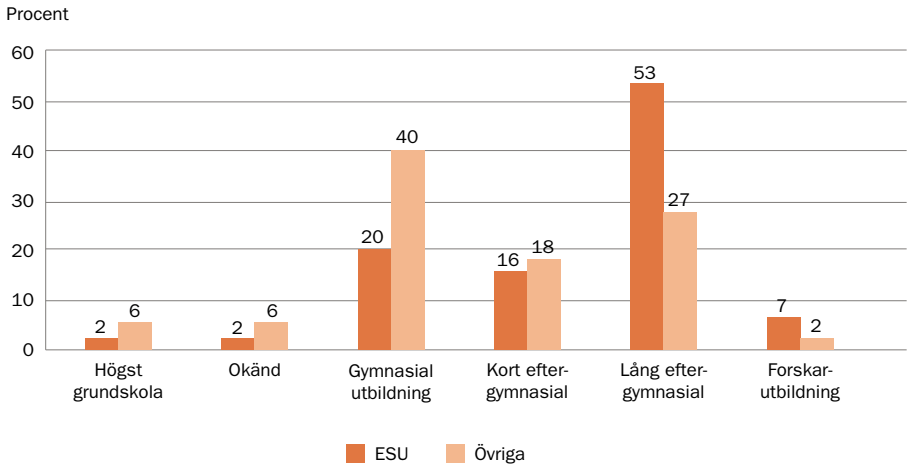
72. Detta är något förenklat uttryckt; se bilaga för exakt hur vi gick tillväga.

Föräldrarnas utbildningsnivå

I detta avsnitt redovisas utbildningsnivån för ESU-elevernas föräldrar, uppdelat i olika kategorier och jämfört med motsvarande siffror för övriga elever i riket. Föräldrars utbildningsnivå är en indikator på elevernas socioekonomiska bakgrund som i otaliga undersökningar har visat sig samvariera med deras skolresultat på gruppnivå.[73]

Diagram 9 visar att ESU-eleverna vanligen har högutbildade föräldrar och skillnaden är stor jämfört med övriga elever i riket. Hela 60 procent har föräldrar med lång eftergymnasial utbildning inklusive forskarutbildning, mot 29 procent för riket.

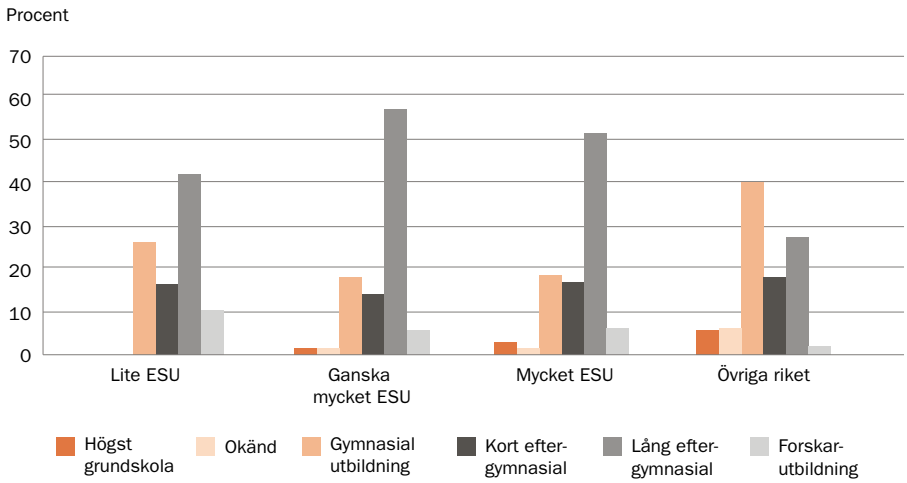
Diagram 9. Andel elever efter föräldrars utbildningsbakgrund. Procent.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Ser vi till de tre skolkategorierna *Lite ESU, Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU*, kan vi konstatera att alla tre kategorierna präglas av högre andelar föräldrar med högre utbildning jämfört med riket (diagram 10).

Diagram 10. Andel elever efter föräldrars utbildningsbakgrund grupperat på skolkategori och riket. Procent.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

73. Se t.ex. Skolverket (2009).

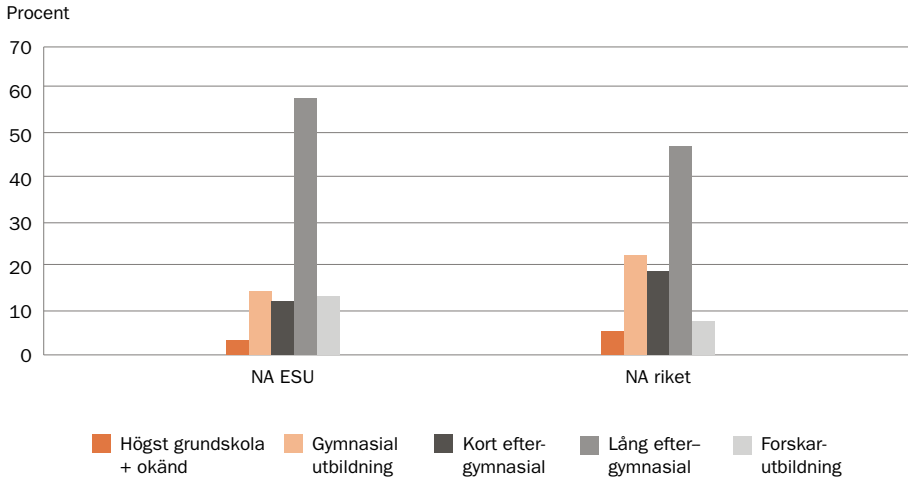
Diagrammet är ofullständigt såtillvida att staplarna för högst grundskoleutbildning och okänd utbildning inte är med för kategorin *Lite ESU.* Skälet är att det är så få individer som ligger bakom statistiken i denna del. Mönstret avviker dock inte från det som vi ser för övriga kategorier.

Diagram 10 visar att andelen elever vars föräldrar har lång eftergymnasial utbildning är lite lägre i kategorin *Lite ESU*, samtidigt som andelen föräldrar med forskarutbildning är högre. Kategorin rymmer stora skillnader mellan de skolor som ingår. Bland annat ingår en skolenhet med yrkesprogram, där föräldrarnas utbildningsnivå är genomsnittligt lägre. En annan skola i kategorin har en mycket hög andel forskarutbildade föräldrar. Den skolan är belägen på ett universitetsområde och har lite ESU på naturvetenskapsprogrammet.

Till gymnasieskolan sker en tydlig sortering av eleverna efter program. Sorteringen är en följd av att antagningspoängen är högre till vissa program. Eftersom betygspoängen samvarierar med föräldrarnas utbildningsbakgrund, har vissa program en högre andel föräldrar med hög utbildningsnivå. Det är därför inte förvånande att eleverna på skolenheter med ESU – som alltså till största del sker på högskoleförberedande program – har föräldrar med en högre utbildningsnivå än i riket i övrigt. Mer relevant är att jämföra med de program som de flesta eleverna går på.

I den undersökta kullen går 588 elever på naturvetenskapsprogrammet med inslag av engelskspråkig undervisning. Diagram 11 visar att ESU-eleverna på detta program har en klart högre andel högutbildade föräldrar än övriga elever på samma program i riket.

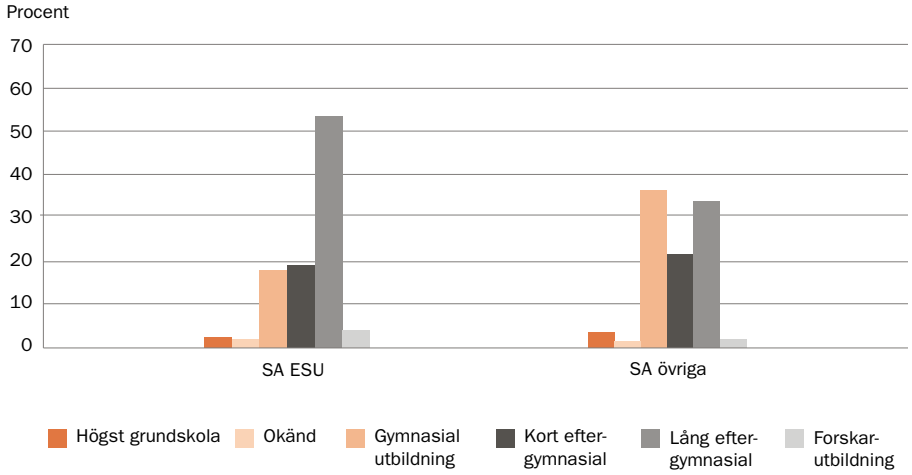
Diagram 11. Naturvetenskapsprogrammet: föräldrars utbildningsbakgrund. Procent.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Samma övergripande mönster märks för samhällsvetenskapsprogrammet (diagram 12), där 530 av eleverna i vår ESU-kull går. För detta program är det ännu större skillnad mellan ESU och övriga riket.

Diagram 12. Samhällsvetenskapsprogrammet: föräldrars utbildningsbakgrund. Procent.



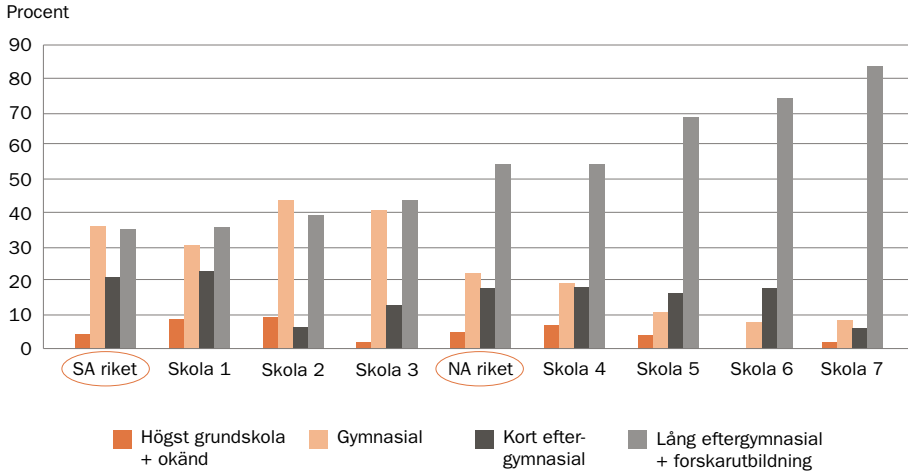
Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Både ekonomiprogrammet och estetiska programmet visar samma skillnad mellan ESU och inte ESU, alltså en högre andel elever med föräldrar med längre utbildning än bland motsvarande elever i riket. På övriga program med engelskspråkig undervisning är antalet elever så pass litet att jämförelser blir opålitliga.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att det sker en socioekonomisk selektion till den engelskspråkiga undervisningen, på så vis att det är en högre andel elever vars föräldrar har en lång utbildning i bagaget. Det gäller inte bara jämfört med riket, utan också om vi jämför med motsvarande program i riket.

Det är samtidigt viktigt att se att det finns en variation mellan skolenheterna som inte bara har att göra med vilka program som skolan erbjuder. Diagram 13 visar spridningen inom kategorin *Ganska mycket ESU* med en uppsättning staplar per skola och för naturvetenskapsprogrammet respektive samhällsvetenskapsprogrammet i riket.

Diagram 13. Föräldrars utbildningsnivå: per skola i kategorin *Ganska mycket ESU*. Procent.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Diagram 13 är sorterat på andelen föräldrar med den högsta utbildningsnivån och visar att det finns en skolenhet vars elevsammansättning är ganska lik den som råder för samhällsvetenskapsprogrammet i riket och ytterligare ett par som inte ligger så långt ifrån. Samtidigt visar diagrammet tre skolenheter med en utbildningsnivå hos föräldrarna som är långt högre än den på naturvetenskapsprogrammet i riket, trots att dessa skolor har flera program än detta.

Notera också att det i nästan alla skolor med engelskspråkig undervisning, trots det tydliga övergripande mönstret, ändå finns en mindre andel elever vars föräldrar har lägre utbildningsbakgrund. *Alla* elever med engelskspråkig undervisning har inte föräldrar med lång utbildningsbakgrund, men många.

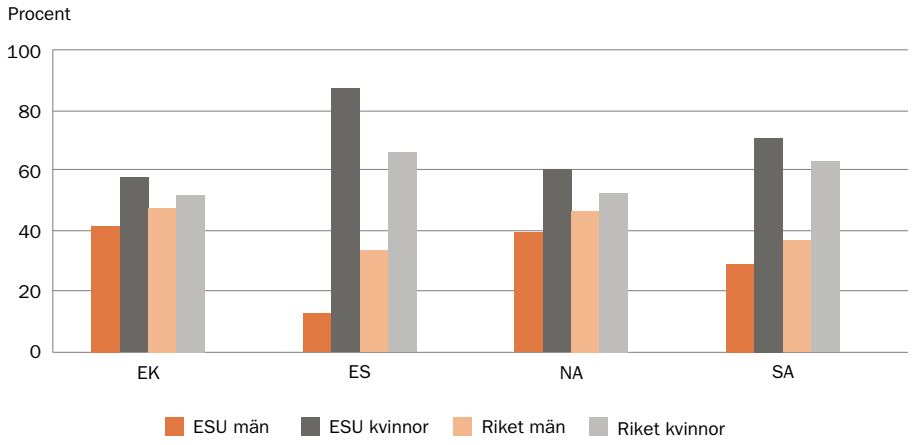
Män och kvinnor

Elevernas könstillhörighet samvarierar likt utbildningsbakgrunden generellt med skolresultat. Flickor och kvinnor har genomsnittligt bättre kunskaper än pojkar och män i de flesta ämnen och på olika nivåer i skolan. Bland annat av detta skäl är det intressant att analysera könsfördelningen inom den engelskspråkiga undervisningen, jämfört med vanlig svenskspråkig undervisning.

Av ESU-eleverna är 64 procent kvinnor och 36 procent män, medan motsvarande siffror för alla gymnasieelever i riket är 48 procent kvinnor och 52 procent män. Kvinnorna är alltså klart överrepresenterade bland ESU-eleverna.

Jämför vi istället könsfördelningen med motsvarande program i riket, framgår att på de fyra programmen med mest engelskspråkig undervisning är det en större andel kvinnor än män, inte bara bland ESU-eleverna utan generellt. Men skillnaden är större bland ESU-eleverna (diagram 14).

Diagram 14. Könsfördelning per program, ESU jämfört med riket. Procent.



Källa: Register.

Bland eleverna med engelskspråkig undervisning på teknikprogrammet är tvärtom männen mer överrepresenterade än de är i riket på detta program. Eftersom det rör sig om så få elever, 43 stycken, är det dock vanskligt att dra några generella slutsatser på basis av detta. Övriga program med engelskspråkig undervisning har ännu färre elever i den kull vi studerar.

En jämförelse av de tre skolkategorierna *Lite ESU, Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* ger vid handen att det framför allt är i de två senare som köns-

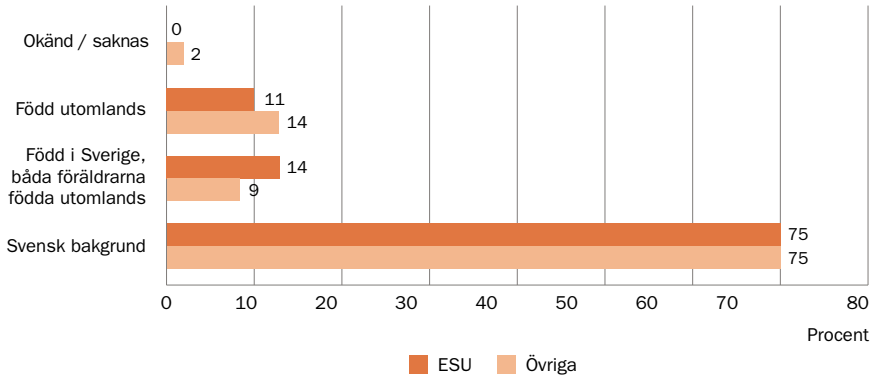
fördelningen är sned, med i runda tal två tredjedelar kvinnor i båda kategorierna. Det är troligt att det är just i dessa kategorier som en selektion av högpresterande elever sker. Där engelskspråkig undervisning ges i bara en eller ett par kurser spelar den sannolikt mindre roll för att attrahera (eller avskräcka) elever.[74] I kategorin *Lite ESU* är det stor skillnad mellan de olika ingående skolorna: ett par har en övervikt kvinnor, en skola har en övervikt män (skolan med fordons- och transportprogrammet) och en har en relativt jämn könsfördelning. I kategorin *Ganska mycket ESU* finns en skola som avviker från mönstret med en övervikt män och det är en skola med engelskspråkig undervisning på det mansdominerade teknikprogrammet.

Svensk och utländsk bakgrund

En tredje bakgrundsvariabel som på gruppnivå ofta samvarierar med skolresultat är om eleverna har svensk eller utländsk bakgrund (själv född i utlandet eller båda föräldrar födda i utlandet). Denna variabel har dock vanligen mindre effekt än utbildningsbakgrund och kön och det finns också stora skillnader inom gruppen med utländsk bakgrund. Hur länge eleven har bott i Sverige och därmed gått i svensk skola är betydelsefullt.

Bland eleverna med engelskspråkig undervisning är andelen födda i Sverige med svenskfödda föräldrar lika stor som bland rikets övriga elever. Andelen födda utomlands är något högre i riket, medan andelen födda i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands är något högre bland ESU-eleverna (diagram 15).

Diagram 15. Svensk och utländsk bakgrund. Procent.



Källa: Register.

Också en jämförelse på programnivå (för de program där antalet elever gör det meningsfullt) visar att fördelningen svensk och utländsk bakgrund på de fyra största ESU-programmen är mycket lik riksgenomsnittet.

Andelen elever med utländsk bakgrund är störst i kategorin *Mycket ESU* och minst i kategorin *Lite ESU.* Men andelen elever med svensk bakgrund är i stor majoritet i alla tre kategorierna. Bara i kategorin *Mycket ESU* är andelen med svensk bakgrund mindre än i riket i stort. Det finns dock en variation även inom varje kategori, med enstaka skolor som sticker ut.

74. Jämför ovan, avsnittet *Varför väljer eleverna engelskspråkig undervisning?*

Som *nyinvandrade elever* räknas i statistiken de elever som kommit till Sverige de senaste fyra åren. Bland ESU-eleverna är det 1,4 procent, att jämföra med rikets 6,5 procent. I riket finns därutöver 2,3 procent där uppgift saknas. Mer relevant är kanske en jämförelse med programmen, där ekonomiprogrammet i riket har 0,9 procent nyinvandrade, estetiska programmet 0,3 procent, naturvetenskapsprogrammet 1,7 procent och samhällsvetenskapsprogrammet 0,7 procent. Därutöver tillkommer ett antal elever med okänd bakgrund.

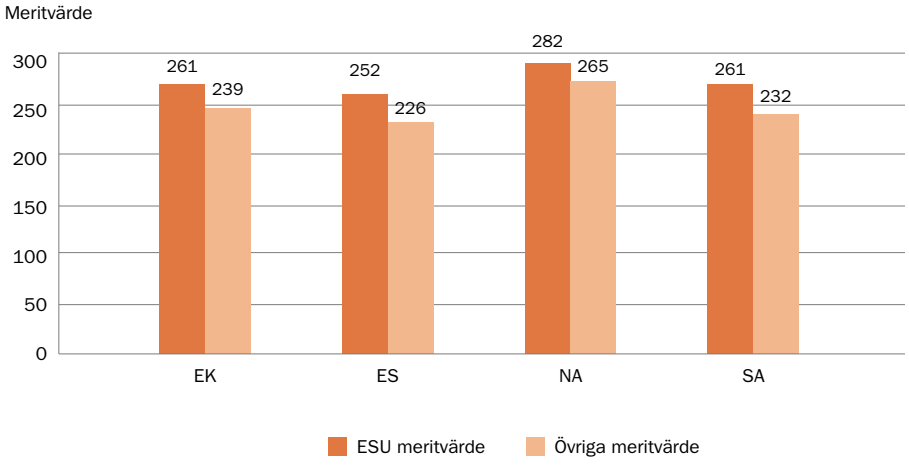
Kontentan blir alltså att andelen nyinvandrade bland ESU-eleverna är klart mindre än i riket totalt, men skiljer sig inte så mycket jämfört med de program som de flesta ESU-eleverna går på. I absoluta tal handlar det för ESU-eleverna om någon eller några enstaka elever på de skolenheter där det över huvud taget finns någon nyinvandrad elev.

Meritvärden från grundskolan

Genomgången av bakgrundsinformation ovan visar alltså att ESU-eleverna har goda bakgrundsförutsättningar för goda studieresultat, statistiskt sett, eftersom kvinnor och elever med hög utbildningsbakgrund är proportionellt fler bland dem som har engelskspråkig undervisning. I det här avsnittet tittar vi på deras betyg från grundskolan, som en indikator på den kunskapsnivå eleverna har när de kommer till gymnasieskolorna med engelskspråkig undervisning. Det mått vi använder är meritvärdet, som är summan av betygsvärdena för de 16 bästa betygen i elevens slutbetyg för grundskolan.[75] Meritvärdet kan som mest vara 320 poäng.

Det genomsnittliga meritvärdet för ESU-eleverna var 265 poäng, vilket var skyhögt över rikssnittet på 211 poäng det aktuella året (2013). På grund av den sortering som sker till olika program i gymnasieskolan, är dock en jämförelse programvis mer intressant (diagram 16).

Diagram 16. Meritvärde från grundskolan: per program i jämförelse med riket.



Källa: Register.

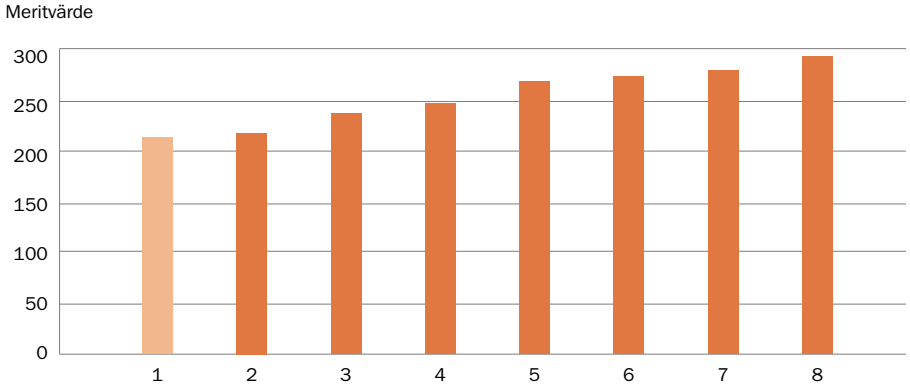
75. Från vårterminen 2014 kan ett 17:e betyg räknas in i meritvärdet, men det som här studeras är alltså de elever som började på en utbildning med engelskspråkig undervisning höstterminen 2013, då det gamla systemet gällde.

Diagrammet visar att ESU-eleverna genomgående har högre meritvärde än elever med helt svenskspråkig undervisning på motsvarande program i riket och skillnaderna är ganska stora.

Samma övergripande mönster gäller för alla de tre kategorierna *Lite ESU, Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU.* Kategorin *Lite ESU* är dock mycket spretig, från en skola med ett snitt som är lägre än rikets till en skola med mycket högt. Alla övriga skolor ligger över rikssnittet. I kategorin *Ganska mycket ESU* finns en skolenhet som sticker ut med ett relativt lågt meritvärde bland nybörjarna (lite över rikssnittet, trots att det handlar om högskoleförberedande program), men flera skolor med mycket höga värden, upp till 294 poäng. Kategorin *Mycket ESU* har mindre spridning mellan skolenheterna än övriga två kategorier, med ett spann på 236 i skolan med lägst meritvärde till 275 för de två med de högsta.

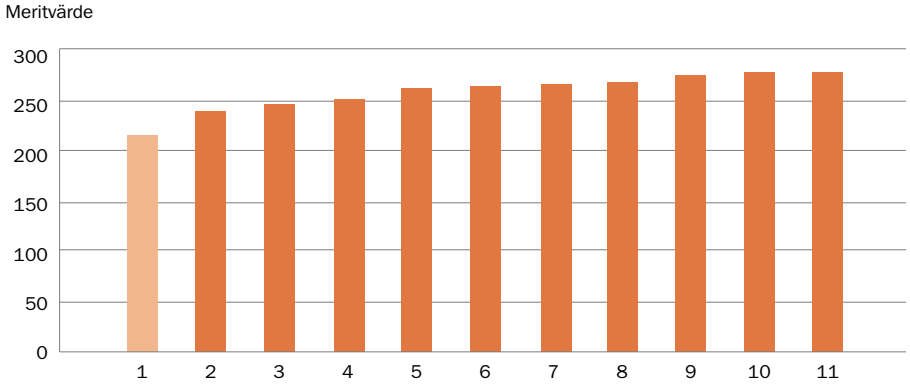
Som en illustration av skolvariationen visas meritvärden i kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* i diagrammen 17 och 18. Varje mörk stapel representerar ESU-eleverna på en skola. Rikssnittet anges med ljusare stapel.

Diagram 17. Meritvärden åk 9, kategorin *Ganska mycket ESU.*



Källa: Register.

Diagram 18. Meritvärden åk 9, kategorin *Mycket ESU.*



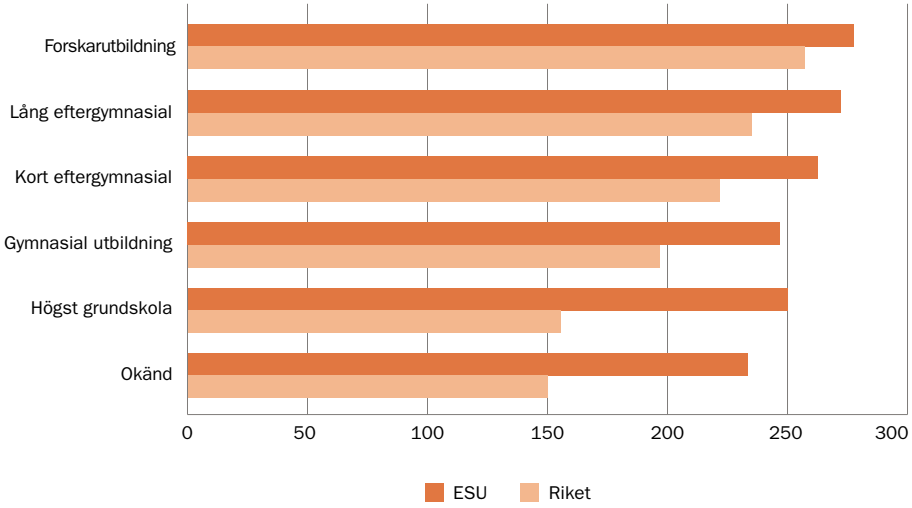
Källa: Register.

Sammantaget visar statistiken att ESU-eleverna generellt har höga betyg från grundskolan, även om det finns ett par enstaka skolenheter som avviker från mönstret.

Grundskolebetyg i grupper med olika bakgrund

I den engelskspråkiga undervisningen finns alltså fler elever från grupper med bakgrundsförutsättningar som vanligen samvarierar med högre betyg, nämligen kvinnor och elever vars föräldrar har högre utbildning. Vi har också konstaterat att ESU-eleverna genomsnittligt har högre betyg från grundskolan än i riket. Kombinerar vi dessa två typer av bakgrundsuppgifter, visar det sig att även *inom varje grupp*, har ESU-eleverna genomsnittligt högre grundskolebetyg.

Diagram 19. Genomsnittligt meritvärde åk 9 per utbildningsbakgrund, ESU och riket.

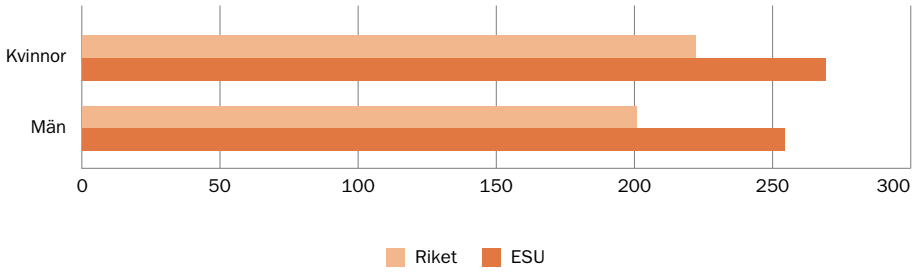


Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Diagram 19 visar att ESU-elever vars föräldrar har forskarutbildning, hade ett genomsnittligt meritvärde på 278, medan motsvarande siffra för eleverna i riket vars föräldrar har forskarutbildning var 258. De mörka staplarna, som visar ESU-elevernas grundskolebetyg, är högre i var och en av grupperna. Störst är skillnaden i den lilla grupp elever vars föräldrar hade högst grundskola: 250 mot 156. Den minsta skillnaden finner vi i gruppen med forskarutbildning.

Samma mönster visar sig om vi kombinerar kön och grundskolebetyg (diagram 20).

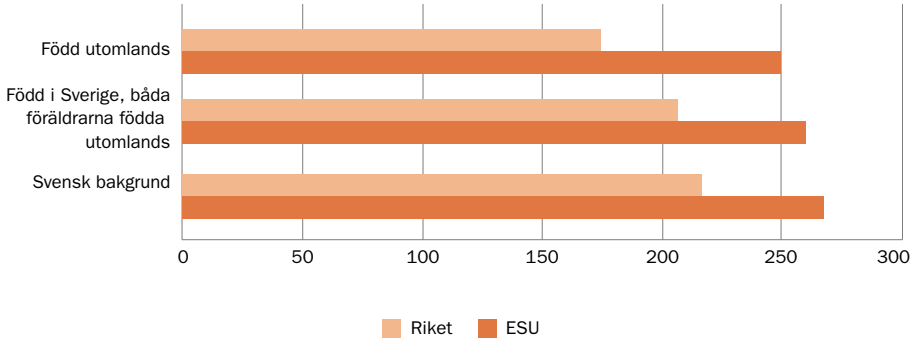
Diagram 20. Genomsnittligt meritvärde åk 9 per kön, ESU och riket.



Källa: Register.

Diagram 20 visar att kvinnorna som valde ESU hade högre grundskolebetyg än övriga kvinnor och männen som valde ESU hade högre grundskolebetyg än övriga män. Skillnaden är lite större för män (differens 54) än för kvinnor (47).

Diagram 21. Genomsnittligt meritvärde åk 9 per utländsk bakgrund, ESU och riket.



Källa: Register.

KOMMENTAR: Den grupp elever som har okänd bakgrund ingår inte i underlaget för diagrammet.

Mönstret återkommer i diagram 21 där eleverna istället grupperats efter migrationsbakgrund: i alla tre kategorier hade ESU-eleverna högre betyg med sig från årskurs 9 än motsvarande grupp i riket. Skillnaden är lite större i gruppen född utomlands (differens 74) än i övriga grupper (53 respektive 50).

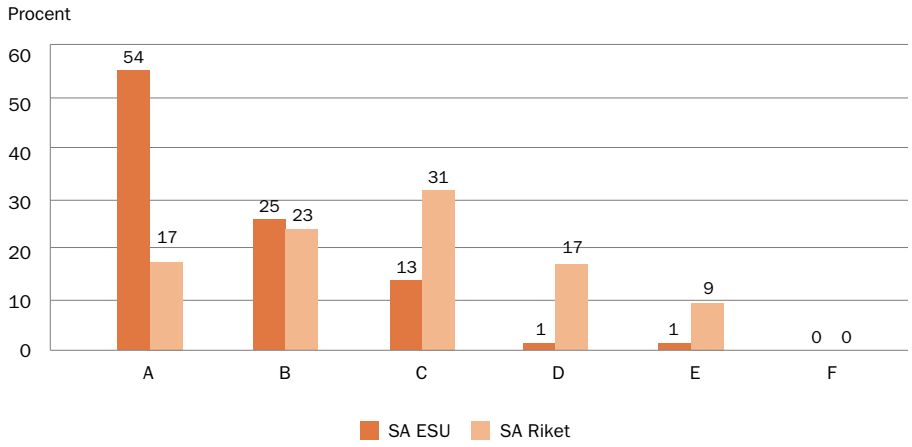
Sammanfattningsvis kan inte de högre meritvärdena från grundskolan som eleverna har med sig till ESU-skolorna helt förklaras av att det är högre andelar kvinnor och elever med hög utbildningsbakgrund. Det finns därutöver en selektion av högpresterande elever, oavsett bakgrund, till utbildningar med engelskspråkiga inslag. Betygsskillnaden till ESU:s fördel är lite större i grupper där bakgrundsfaktorn vanligen samvarierar negativt med skolprestationer. Exempel på detta är att skillnaden mellan ESU och icke-ESU är större bland manliga elever än bland kvinnliga liksom större bland elever till föräldrar med lägre utbildning än bland elever med högre utbildning.

Grundskolebetyg i engelska

I engelskspråkig undervisning är förstås också elevernas kunskaper i engelska när de kommer till gymnasieskolan av intresse. En jämförelse med riket visar att ESU-eleverna hade långt bättre engelskbetyg med sig från grundskolan än genomsnittet för de svenska gymnasieeleverna i kullen. Ungefär hälften av ESU-eleverna hade betyget A i engelska från grundskolans årskurs 9 och bara några få procent ett betyg lägre än C.

Även vid en jämförelse programvis av de fyra största ESU-programmen, har ESU-eleverna påfallande bättre slutbetyg i engelska från årskurs 9. Allra tydligast är det på samhällsvetenskapsprogrammet (diagram 22).

Diagram 22. Engelskbetyg från grundskolan: samhällsvetenskapsprogrammet, ESU jämfört med riket. Procent.



Källa: Register.

Högst engelskbetyg hade eleverna i skolkategorin *Mycket ESU*, men skillnaderna är inte så stora. I kategorin *Lite ESU* hade eleverna på en skolenhet jämförelsevis låga engelskbetyg. I kategorin *Ganska mycket ESU* finns en påtaglig spridning sett till andelen A-betyg. Bland skolenheterna med *Mycket ESU* är spridningen mindre än i övriga kategorier. Alla skolor i kategorin (som vi har uppgifter om) ligger långt över snittet i riket och de flesta eleverna har A eller B i engelskbetyg med sig från grundskolan.

Intressant att notera är att även en skola med relativt lågt meritvärde (för att vara en ESU-skola), har elever med grundskolebetyg i engelska långt över rikssnittet. Det tyder på att även om denna skola inte har en selektion av högpresterande elever – såsom många andra skolor med engelskspråkig undervisning – så sker ändå en selektion av elever med goda kunskaper i engelska. Rektorn för skolan anger också i enkäten att ungefär hälften av eleverna har haft engelska som undervisningsspråk i grundskolan.

Sammanfattning

Bland de 29 skolenheter som har minst en kurs med engelska som undervisningsspråk, har de flesta haft det i över ett decennium, men tidpunkten för start varierar. Åtminstone en skola började redan på 1980-talet, men några började för bara ett par år sedan. Några skolor har haft det från det att själva skolan

startade, som en del av sin profil. Andra har infört det i delar av den redan pågående verksamheten. Det vanligaste är att införandet skedde på huvudmannens eller skolledningens initiativ, men ibland var det lärare som tog initiativet.

Varför har då skolorna engelskspråkig undervisning? De skäl för att införa engelskspråkig undervisning som haft störst betydelse i de flesta skolorna är att förbereda eleverna för högre utbildning på engelska och/eller att förbereda dem för ett framtida arbetsliv på engelska. Skolorna anger också ofta efterfrågan från elever och föräldrar som ett skäl. Att ha engelskspråkig undervisning är för många ett sätt att attrahera elever. Som lärarna uppfattar det, söker eleverna ofta till utbildningen för att de tycker om engelska eller tycker att det är roligt, men också för att förbereda sig för framtida studier och arbete. Att få gå i en klass eller skola med högpresterande eller studiemotiverade elever tror man också spelar roll för många elever. Men det är inte alltid som just det engelskspråkiga inslaget har någon betydelse för elevernas val av utbildningen.

Historiskt har ett syfte med engelskspråkig undervisning varit att tillgodose behovet hos elever som inte behärskar svenska, till exempel barn till utländsk arbetskraft, men i och med att godkänt betyg i svenska (eller motsvarande kunskaper) är ett krav för att antas till svenska nationella gymnasieprogram är detta sällan möjligt nu. Att tillmötesgå elever som inte talar svenska så väl eller elever som har läst på engelska i grundskolan har dock viss betydelse i en del skolor.

De elever som går på utbildningar med engelska som undervisningsspråk är en grupp som sett till bakgrundsfaktorer har goda förutsättningar att nå goda studieresultat. Det är en större andel kvinnor och en mycket större andel barn till högutbildade föräldrar, jämfört med både riket och med de största programmen i riket. Ser vi till ESU-elevernas grundskolebetyg är dessa också klart högre än i riket och på motsvarande program. Det gäller både deras betyg i ämnet engelska och deras genomsnittliga grundskolebetyg. Också jämfört med motsvarande grupp sett till bakgrunden, har ESU-eleverna högre betyg från grundskolan. Det är alltså relativt högpresterande elever inom varje utbildningsgrupp och bland både män och kvinnor som söker och kommer in på utbildningar med engelskspråkig undervisning.

Denna generella bild döljer dock en viss variation. Bland de skolor som ingår i vårt underlag finns en skola med ett yrkesprogram som inte har denna profil av högutbildade föräldrar och höga grundskolebetyg. Som beskrivits ovan finns ytterligare tre skolenheter med mindre inslag av engelskspråkig undervisning på yrkesprogram som dock inte finns med i underlaget för registerdataanalysen. Om de hade ingått, skulle siffrorna troligen ha justerats nedåt något i dessa avseenden. Dessa skolor tillhör alla kategorin *Lite ESU* som uppvisar störst variation av de tre kategorierna.

I kategorin *Ganska mycket ESU* finns ett par skolor där föräldrarnas utbildningsbakgrund är hyfsat lik den som kännetecknar samhällsvetenskapsprogrammet i riket och där heller inte elevernas genomsnittliga grundskolebetyg sticker ut. Övriga skolenheter präglas i större eller mindre utsträckning av elevsammansättningar där bakgrunden är statistiskt sett gynnsam för goda studieresultat. Några av skolorna hör till de skolor i Stockholm som har bland de allra högsta antagningspoängen. Deras elevsammansättning karakteriseras också av en mycket hög andel barn till högutbildade föräldrar.

KAPITEL 4

Studieresultat

4. Studieresultat

Inledning

Centralt i en utvärdering av engelskspråkig undervisning är vilka studieresultat eleverna uppnår: vilka kunskaper de utvecklar under gymnasietiden. I detta kapitel redovisas uppgifter om ESU-elevernas kunskaper med kvantitativa mått, framför allt baserade på betygsregistret. Dessa kompletteras med resultat från aktuell svensk forskning på området.

Ett syfte med engelskspråkig undervisning är ofta att eleverna ska förbättra sina kunskaper i engelska, samtidigt som de utvecklar kunskaper i ämnena i övrigt.[76] I och med att eleverna får mindre träning i svenska när undervisningen är på engelska, finns en risk för att språkutvecklingen i svenska hämmas. Av intresse för utvärderingen är därför språkutvecklingen i såväl engelska som svenska liksom kunskapsutvecklingen i de ämnen där undervisningsspråket är engelska. I forskning på området har också framkommit att en del elever upplever att engelskspråkig undervisning är mer arbetskrävande, varför det också är intressant att undersöka genomströmning och byten från utbildningar med en hög andel engelskspråkig undervisning.[77]

Analyser av elevernas kunskaper efter avslutad gymnasieutbildning bör också ta hänsyn till att elever har olika förutsättningar när de börjar den. Som nämnts i tidigare kapitel har många studier av skolresultat visat en samvariation mellan å ena sidan kunskaper och å andra sidan bakgrundsfaktorer som föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas kön respektive migrationsbakgrund. I kapitlet redovisas därför också resultaten uppdelade på olika undergrupper och jämförs med motsvarande undergrupper bland rikets övriga elever som inte har haft engelska som undervisningsspråk.

Fördelen med betyg och bakgrundsinformation från register är att vi har sådana uppgifter för alla elever och därmed underlag för en generell bild. Nackdelen är att betyg är ett grovt, sammanfattande mått på kunskap som inte fångar upp alla dimensioner av kunskap och kunskapsutveckling. Också reliabiliteten i betyg som mått är osäker, eftersom betygssättningen inte är helt likvärdig. Även de mått på bakgrundsförutsättningar vi har – såsom föräldrarnas utbildningsbakgrund – måste betraktas som grova indikatorer, som inte fångar upp allt som är relevant.

Mot bakgrund av detta bör registeranalyser kompletteras med kunskap som tagits fram med andra metoder för att få en mer fullödig och nyanserad bild. I ett avsnitt refererar vi därför forskning om engelskspråkig undervisning i Sverige med fokus på elevernas kunskapsutveckling/språkutveckling. Här lutar vi oss särskilt mot resultat i det nyligen avslutade svenska forskningsprojektet CLISS, *Content and Language Integration in Swedish Schools,* som följde åtta klasser under tre år på gymnasiet, varav fem klasser med engelskspråkig undervisning och tre med vanlig svenskspråkig undervisning.[78]

---

76. Se t.ex. kapitlet *Syften och målgrupper*. Det finns även andra skäl för skolor att anordna och för elever att söka engelskspråkig undervisning, som framgår i kapitlet.
77. Se t.ex. Yoxsimer Paulsrud (2017), s. 112ff.
78. Ips.gu.se (2015).

Kapitlet inleds med en redovisning av registerdata för de elever som började gymnasiet 2013 avseende genomströmning, genomsnittligt betyg och betyg i olika kurser. ESU-eleverna jämförs med elever med vanlig undervisning. I nästa avsnitt delas ESU-eleverna upp i grupper efter utbildningsbakgrund, kön respektive migrationsbakgrund och jämförs med motsvarande grupp i riket. Därefter analyseras elevernas utveckling från grundskolebetyg till gymnasiebetyg i några ämnen, med eleverna uppdelade i olika grupper efter bakgrundsfaktorer.

Efter redovisningen av betygsdata, ges en översikt av resultaten i ovan nämnda forskningsprojekt i de delar som gäller utvecklingen av elevernas språkkunskaper. Här redovisas också ytterligare analyser av forskningsprojektets material som forskarna gjort på uppdrag av Skolverket. Avsnittet kompletteras med resultat från ett par äldre studier som i viss mån undersökt ESU-elevers ämneskunskaper.

Avslutningsvis sammanfattas resultaten.

Genomströmning och betyg

I detta avsnitt redovisas först övergripande mått på hur det går för eleverna på gymnasiet, nämligen hur många som tar examen och deras genomsnittliga betyg efter tre år. Därefter beskrivs elevernas betyg i engelska och svenska och avslutningsvis kursbetyg i ett antal ämnen där de har haft engelskspråkig undervisning.

Den årskull elever vars studieresultat analyseras, är de elever som började sin gymnasieutbildning hösten 2013. Data är hämtade ur registren över inskrivna elever, avgångselever och betyg. Uppgifterna om ESU-elever gäller de elever på 24 skolenheter som gick i de klasser som hade en eller flera kurser med engelskspråkig undervisning.[79]

Examen

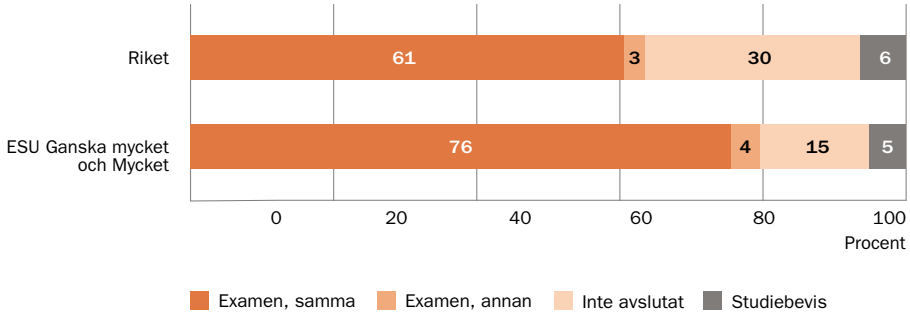
Utbildningen på nationella program i gymnasieskolan syftar till gymnasieexamen.[80] I diagram 23 redovisas hur stor andel av eleverna i den kull som började gymnasiet höstterminen 2013 som efter tre år har fått en *gymnasieexamen* på samma program som de började eller på ett annat program. Elever som har fått betyg i alla kurser som ingår på programmet, men som på grund av att de fått F i betyg på vissa kurser inte har fått så många poäng som krävs för examen, får istället ett *studiebevis*. Elever med gymnasieexamen och studiebevis anses ha slutfört gymnasiet och räknas som avgångselever. En del av eleverna som började gymnasiet 2013 har inte fått betyg i alla kurser. Andra har slutat helt eller gjort tillfälliga studieuppehåll. Dessa elever förs till kategorin *inte avslutat* gymnasieskolan. Från tidigare kullar vet vi att många av dessa avslutar sin gymnasieutbildning efter ytterligare något eller några år.

Siffrorna i diagram 23 visar alltså genomströmningen på tre år i gymnasiet för den aktuella kullen, uppdelat på ESU-elever och övriga. Till ESU-eleverna räknar vi i detta fall bara de 1364 eleverna på skolor i kategorierna *Ganska*

79. Skälet till att det är just 24 skolenheter och inte alla 29 som har engelskspråkig undervisning på minst en kurs, är dels att tre skolenheter identifierades så sent att de inte hann komma med i registeranalyserna och dels att två skolenheter fick sina första ESU-nybörjare först höstterminen 2014. Se bilaga för exakt hur vi gick tillväga.
80. 16 kap. 26 § skollagen (2010:800).

mycket och *Mycket ESU,* eftersom vi bedömer att en eller ett par enstaka kurser med engelskspråkig undervisning knappast bör påverka genomströmningen i utbildningen. Eleverna i kategorin *Lite ESU* ingår i detta fall istället i gruppen med övriga elever, kallad ”riket”.

Diagram 23. Examen, ESU jämfört med riket. Procent.

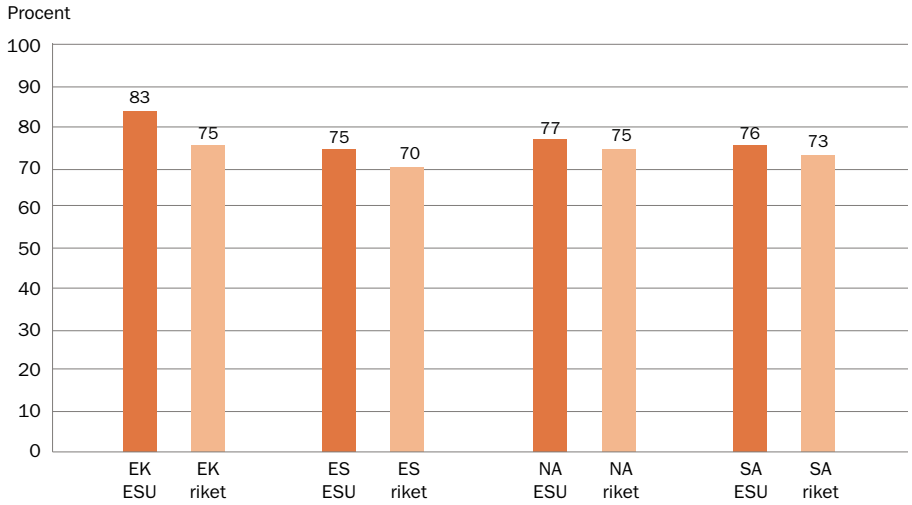


Källa: Register.

En högre andel ESU-elever har avslutat sin utbildning med examen än snittet för riket. En något högre andel avslutar med en annan examen, dvs. har bytt program (och möjligen till icke-ESU, men vi vet inte i vilken utsträckning), men skillnaden är inte stor. Det är heller ingen större skillnad mellan andelen som tar examen i de två ESU-skolkategorierna *Ganska mycket ESU* respektive *Mycket ESU* (framgår ej i diagrammet).

Genomströmningen för ESU-eleverna är alltså bättre än för gymnasieeleverna i riket i stort. Eftersom den generellt skiljer sig mellan olika gymnasieprogram är det dock mer rättvisande att jämföra med motsvarande program i riket. Det låter sig dock bara göras på de fyra gymnasieprogram som har flest ESU-elever; för övriga är antalet så litet att en jämförelse blir osäker. Diagram 24 visar genomströmningen för ekonomiprogrammet, estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet.

Diagram 24. Samma examen programvis, ESU jämfört med riket. Procent.



Källa: Register.

Diagrammet visar att ESU-eleverna (mörka staplar) har högre genomströmning även jämfört med motsvarande program i riket (ljusa staplar), men skillnaden är mindre än i den övergripande jämförelsen. Särskilt för naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet är skillnaderna små.

Andelarna för byten till annat program (syns inte i diagrammet) visar ingen särskild skillnad mellan ESU och övriga. Det finns alltså inget som tyder på att inslaget av engelskspråkig undervisning skulle innebära att eleverna i större utsträckning byter och i mindre utsträckning klarar att slutföra sitt gymnasieprogram – sett till hela gruppen ESU-elever på de fyra största programmen.

De två kategorierna skiljer sig heller inte mycket åt i genomströmning; däremot är det stor spridning mellan de olika skolorna som ingår i respektive kategori. I kategorin *Ganska mycket ESU* ligger två skolor under rikssnittet för andelen med samma examen (37 respektive 56 procent) medan en har en andel om 86 procent. I kategorin *Mycket ESU* finns också en skola med en andel under rikssnittet (55 procent) medan skolenheten med den bästa genomströmningen har en andel om 96 procent med samma examen efter tre år på gymnasiet. Värt att notera är att en del av skolenheterna har få elever med engelskspråkig undervisning, vilket gör att fluktuationerna i genomströmning för dessa kan vara ganska stora mellan åren, eftersom enstaka elever då får stor vikt för den totala siffran. Här tittar vi alltså på genomströmningen 2013–2016.

Genomsnittlig betygspoäng

Ett annat mer övergripande mått på hur det går för eleverna, är deras genomsnittliga betygspoäng, där bokstavsbetygen för varje kurs alltså har räknats om till poäng.[81]

Återigen är det bara kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* som är intressanta i sammanhanget. Observera att i detta mått ingår alltså både kurser som eleverna har läst mer eller mindre på engelska, och kurser som elever på vissa skolor har läst helt på svenska.

Tabell 5 visar att ESU-eleverna ligger långt över rikssnittet för den genomsnittliga betygspoängen.

Tabell 5. Genomsnittligt betyg för elever i skolor med Ganska mycket ESU och Mycket ESU jämfört med riket.

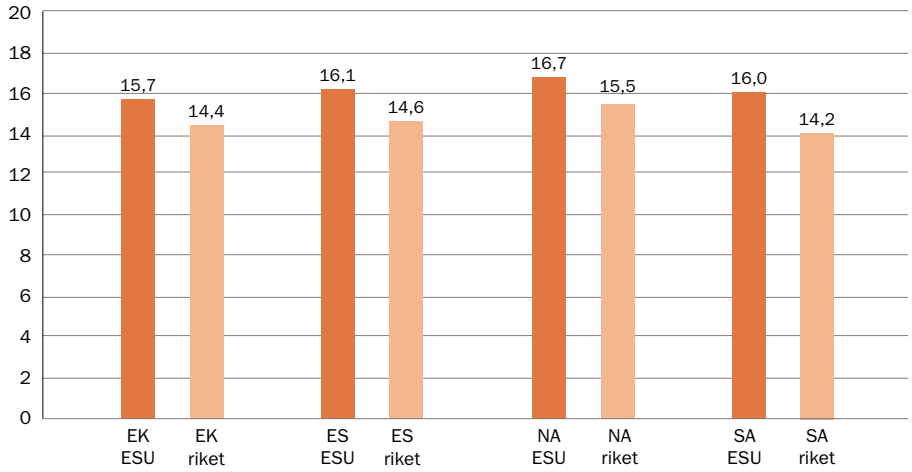
Riket (övriga exkl. kategori *Lite ESU*)	14,05
Kategori *Ganska mycket ESU*	16,19
Kategori *Mycket ESU*	15,98

Källa: Register.

81. Den genomsnittliga betygspoängen i Gy 2011 beräknas följande sätt. För varje kurs multipliceras kurspoängen med betygspoängen (F=0, E=10, D=12,5 C=15, B=17,5 och A=20) varpå dessa produkter summeras. Denna summa divideras sedan med summan av kurspoängen. Kurser som markerats som utökade ingår inte i beräkningen. Inte heller gymnasiearbetet ingår i beräkningen eftersom denna kurs endast betygssätts med F eller E. Den genomsnittliga betygspoängen omfattar elever som läst en fullständig gymnasieutbildning om 2500 poäng och fått betyg i samtliga kurser, men gymnasiearbetet exkluderas. Elever som läst reducerat program ingår inte i beräkningen.

En programvis jämförelse visar på högre betyg för ESU-eleverna också jämfört med elever på samma program (diagram 25).

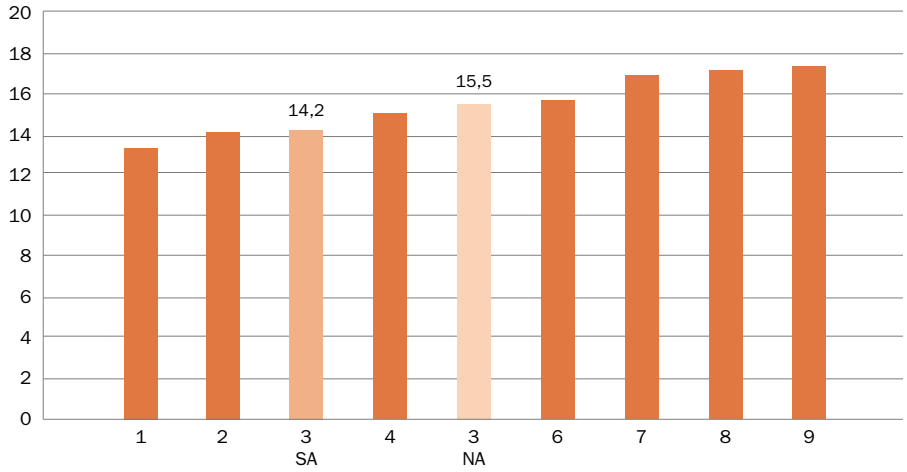
Diagram 25. Genomsnittligt betyg per program, ESU jämfört med riket.



Källa: Register.

Den genomsnittliga betygspoängen varierar mellan skolorna. I diagram 26 visas skolorna i kategorin *Ganska mycket ESU* och, som jämförelsepunkter, den genomsnittliga betygspoängen för naturvetenskaps- och samhällsvetenskapsprogrammet (de ljusare staplarna).

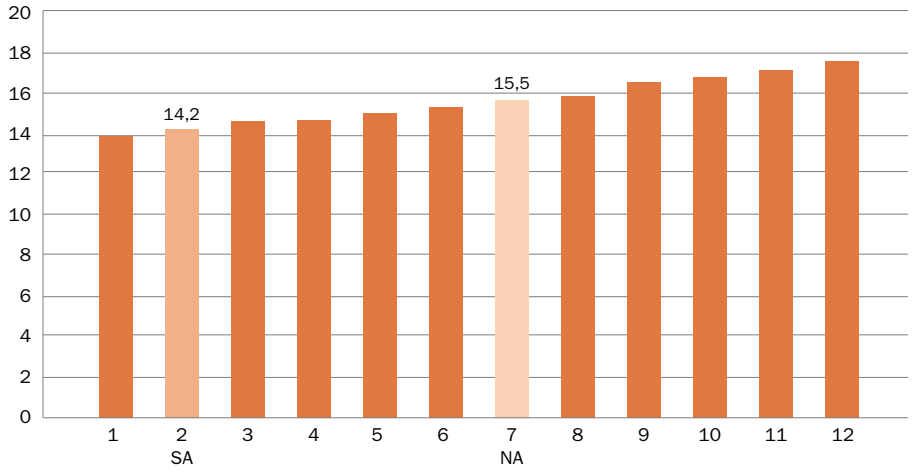
Diagram 26. Genomsnittlig betygspoäng per skola, kategorin *Ganska mycket ESU*.



Källa: Register.

Diagrammet visar alltså en ganska stor variation mellan skolorna. Olika skolor har dock olika program med inslag av engelskspråkig undervisning, även om det bara är högskoleförberedande program i denna kategori.

Diagram 27. Genomsnittlig betygspoäng per skola, kategorin *Mycket ESU.*



Källa: Register.

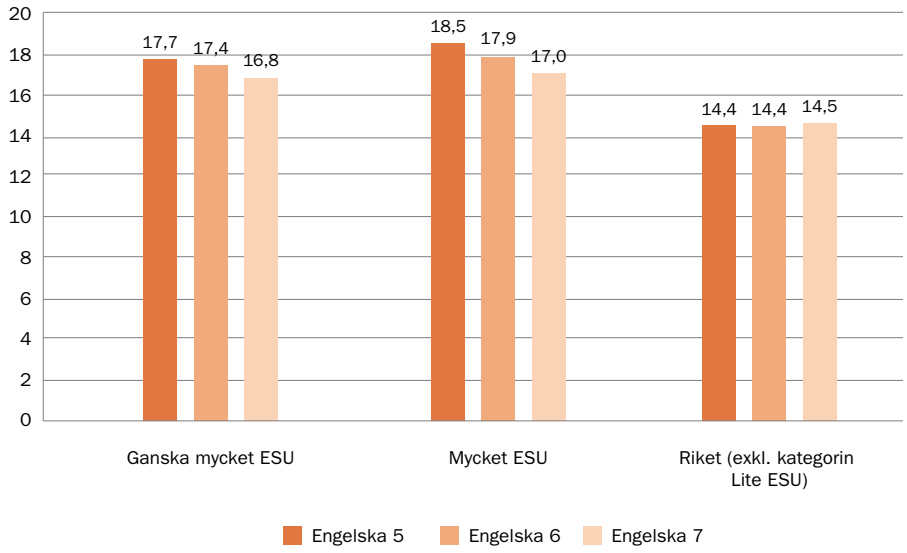
Variationen i *Mycket ESU* är inte lika stor som i *Ganska mycket ESU,* men spänner ändå från 14 till 17,3 i genomsnittsbetyg. Den ljusorangea stapeln visar rikssnittet för samhällsvetenskapsprogrammet och den ännu ljusare stapeln riksnittet för naturvetenskapsprogrammet.

Betyg i engelska och svenska

Syftet med engelskspråkig undervisning är vanligen att eleverna ska förbättra sin engelska.[82] Samtidigt visar analyserna av engelskbetygen från årskurs 9 att ESU-eleverna generellt också har bättre engelskkunskaper med sig från grundskolan. Hur ser då resultaten ut i gymnasiet? Här använder vi betygen från kurser i engelska som indikator på elevernas språkkunskaper och jämför med rikets övriga elever.[83]

82. Se kapitlet *Syften och målgrupper* där det mer specifikt framgår att ett vanligt syfte med engelskspråkig undervisning är att förbereda eleverna för högre utbildning eller arbetsliv på engelska och att personalen också tror att det är ett vanligt skäl för eleverna att söka till utbildningen. Eleverna söker också till engelskspråkig undervisning av andra skäl, t.ex. för att de tycker om engelska eller tycker att det är roligt.
83. Diagrammet baseras på avgångselevernas betyg, dvs. elever med gymnasieexamen eller studiebevis från utbildningar som omfattar minst 2500 poäng. Kursbetyg från elever som inte slutfört gymnasieskolan eller som har läst ett reducerat program, ingår alltså inte i siffrorna.

Diagram 28. Betyg i engelskkurser i två ESU-kategorier jämfört med riket.



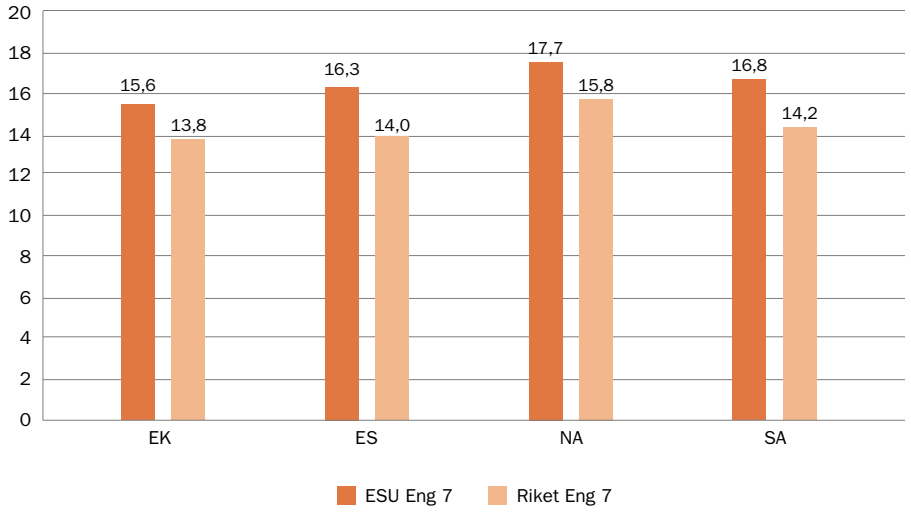
Källa: Register.

Diagram 28 visar betygspoängen för tre kurser i engelska på gymnasiet. Som väntat har ESU-eleverna mycket högre betyg i engelska än rikets övriga elever. Kategorin *Mycket ESU* har något högre betyg än kategorin *Ganska mycket ESU.* De två ESU-kategorierna har en nedåtgående trend för engelskbetygen, vilket inte märks i siffrorna för riket. Tolkningen av dessa resultat är inte självklar. En möjlig förklaring är att ESU-eleverna har så höga betyg från början, att det inte finns så mycket utrymme för höjning som bland eleverna i riket. En annan faktor som kan spela roll är selektionen till kurserna. Engelska 5 är gemensam för alla nationella program och Engelska 6 för de högskoleförberedande. I siffrorna för riket försvinner därför de flesta yrkeseleverna mellan Engelska 5 och Engelska 6. Ännu fler elever försvinner i steget till Engelska 7 som inte är obligatorisk på något program. Sannolikt sker alltså en selektion av de allra mest intresserade och högpresterande eleverna till denna högre kurs.

Skillnaden mellan ESU-eleverna i dessa kategorier å ena sidan och elever i övriga riket å den andra, kvarstår vid en programvis jämförelse (diagram 29).[84]

84. I dessa siffror för ESU ingår kategorin *Lite ESU.*

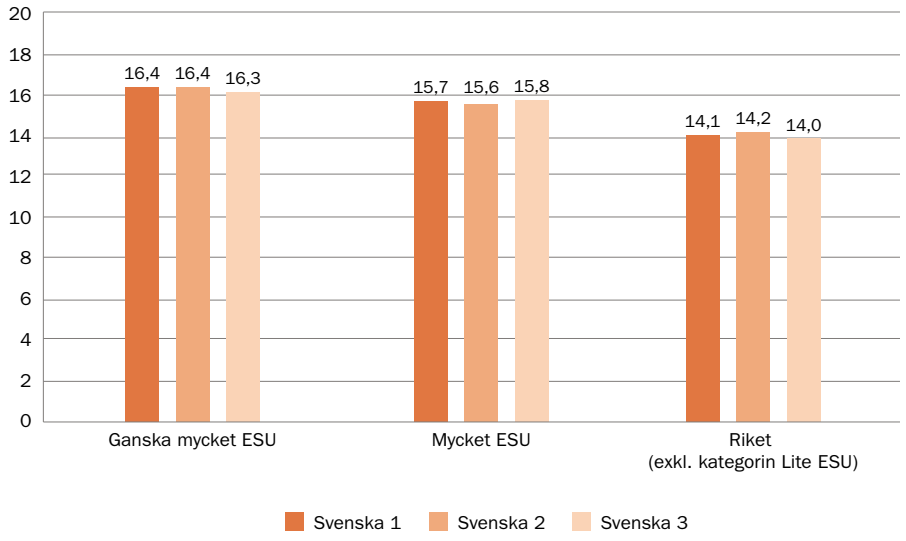
Diagram 29. Betyg i Engelska 7 per program.



Källa: Register.

Även svenskkunskaperna är av intresse, eftersom man kan tänka sig att dessa inte utvecklas lika väl om undervisningen i hög utsträckning bedrivs på engelska. En jämförelse av kursbetygen i svenska, visar dock att ESU-eleverna också där i genomsnitt har högre betyg än övriga elever. I diagram 30 visas betygen i tre kurser i svenska för kategorierna *Ganska mycket ESU* respektive *Mycket ESU* jämfört med riket.

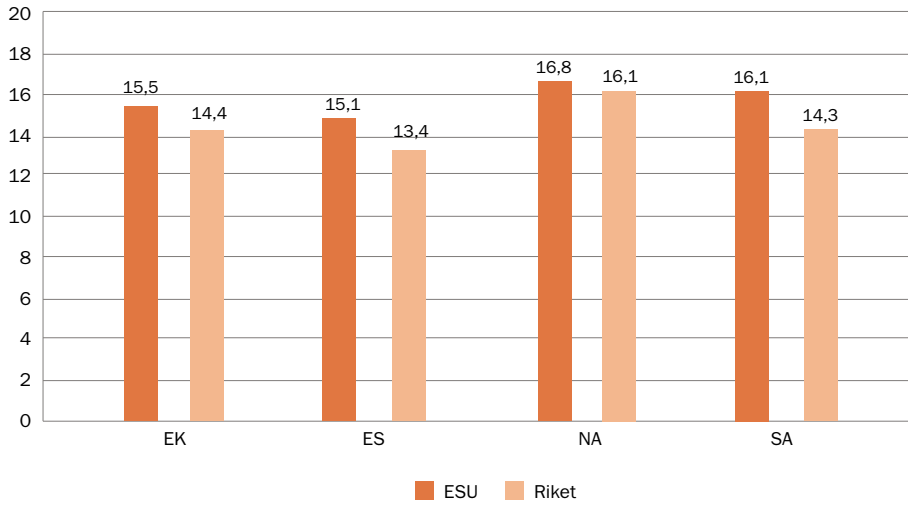
Diagram 30. Betyg i svenska i två ESU-kategorier jämfört med riket. Genomsnittlig betygspoäng.



Källa: Register.

I kursbetygen i svenska ligger kategorin *Ganska mycket ESU* något över kategorin *Mycket ESU,* dvs. omvänt mot betygen i engelskkurserna. Notera också att betygen i de tre kurserna i svenska inte visar någon nedåtgående trend såsom betygen i engelska för ESU.

Diagram 31. Betyg i Svenska 3 per program, ESU jämfört med riket.



Källa: Register.

Diagram 31 visar att ESU-elevernas betyg i svenska är bättre än övriga riket även jämfört per program.[85] Skillnaden är minst på naturvetenskapsprogrammet.[86]

Vi har också gjort en mindre analys av elevresultat i nationella kursprov i engelska och svenska, där elever med ESU jämförs med övriga elever. Resultatet visar samma mönster som kursbetygen i det att ESU-eleverna vanligen har bättre resultat, särskilt i engelska.

Betyg i andra ämnen

Analysen av den genomsnittliga betygspoängen och betygen i engelska och svenska visar sammantaget att ESU-eleverna genomsnittligt har höga betyg. Hur ser det då ut om vi tittar på kurser i andra ämnen enskilt? Vi har analyserat betygen i fjorton kurser, dels de elva kurser där det är vanligast att engelskspråkig undervisning förekommer och dels ytterligare tre kurser. Resultaten visar att ESU-elevernas genomsnittsbetyg i var och en av dessa kurser är högre än genomsnittsbetygen i riket (tabell 6). Det gäller kurser inom olika ämnesområden, på olika program och det gäller både kurser som kommer tidigt i utbildningen och sådana som kommer sent, såsom Samhällskunskap 3 och Matematik 4. Däremot har vi inte analyserat några kurser i yrkesämnen, eftersom underlaget är för litet.

85. I siffrorna för ESU ingår här även betygen i kategorin *Lite ESU*, men det påverkar inte det allmänna mönstret, eftersom betygssnittet för kategorin är detsamma som i kategorin *Mycket ESU.*
86. Kursen Svenska 3 läses av alla elever på högskoleförberedande program

Tabell 6. Kursbetyg i kurser med engelskspråkig undervisning.[87]

Kursnamn	Antal ESU-elever	ESU betyg	Riket betyg
Historia 1b	1 149	16,85	14,63
Idrott och hälsa 1	903	16,5	14,28
Samhällskunskap 1b	779	16,2	14,56
Religionskunskap 1	598	16,67	13,56
Naturkunskap 1b	498	15,49	13,83
Biologi 1	446	16,49	15,11
Psykologi 1	361	16,12	14,59
Samhällskunskap 2	324	16,11	14,68
Kemi 2	296	16,26	14,52
Matematik 1b	284	13,18	12,52
Matematik 2b	280	11,6	10,24
Internationella relationer	270	16,4	15,01
Samhällskunskap 3	217	15,51	14,82
Matematik 4	209	14,81	12,75

Källa: Register.

Eftersom det sker en selektion till de olika gymnasieprogrammen är det ofta rimligare att jämföra betygssnitten programvis. Mönstret kvarstår även vid en sådan jämförelse: ESU-elevernas betygssnitt är högre på dessa kurser än på samma program i riket.[88] I många fall blir dock skillnaden mellan ESU-eleverna och övriga mindre när vi jämför programvis. Ett exempel är en jämförelse av eleverna på naturvetenskapsprogrammet i kursen Biologi 1, där ESU-elevernas genomsnittsbetyg är 16,53 jämfört med rikets 15,71.

ESU-elevernas genomsnittligt bättre kursbetyg, döljer dock en variation, framför allt mellan de olika skolornas betygssnitt. En jämförelse av kategorierna visar att *Ganska mycket ESU* har högst betygssnitt på de flesta kurser där det är tillräckligt många elever för att jämföra. Kategorin *Mycket ESU* ligger dock högre på ett par kurser i nedre delen av tabellen.[89] Det verkar ha att göra med att vissa skolor med mycket högpresterande elever i *Ganska mycket ESU* inte ingår i underlaget på dessa kurser. De har ju engelskspråkig undervisning i bara en del av kurserna.

Den stora variationen ligger nämligen mellan skolorna i respektive kategori snarare än mellan kategorierna. I både kategorin *Ganska mycket ESU* och kategorin *Mycket ESU* finns skolor med mycket höga betygssnitt i många kurser,

87. Tabellen baseras på avgångselevernas betyg, dvs. elever med gymnasieexamen eller studiebevis från utbildningar som omfattar minst 2500 poäng. Kursbetyg från elever som inte slutfört gymnasieskolan eller som har läst ett reducerat program, ingår alltså inte i siffrorna. Detta är skälet till att siffrorna för antalet elever är lägre än i motsvarande tabell över kurser i kapitlet *Omfattning*. Liksom tidigare utgörs populationen av samtliga ESU-elever med examen eller studiebevis vårterminen 2016 i 24 skolenheter med minst en kurs där engelska används som undervisningsspråk.
88. Detta gäller de fall då ett tillräckligt stort antal elever har läst kursen på engelska för att det ska vara rimligt att göra en jämförelse.
89. Kategorin *Lite ESU* är inte lämpligt att ha med i en kategorijämförelse i detta fall, eftersom skolorna där har engelska som undervisningsspråk i bara en eller ett par kurser och då i olika kurser i de olika skolorna.

likväl som några skolor med betygssnitt på eller under rikssnittet i många kurser. Det är i och för sig vanskligt att jämföra på skolnivå i vissa fall, eftersom en del skolor har så få elever med engelskspråkig undervisning. Även i kurser med relativt få elever är dock det övergripande mönstret sig ganska likt, på så sätt att vissa skolor oftast ligger i topp och andra längre ner i en rangordning efter kursbetygen.

Sammanfattningsvis har alltså ESU-eleverna som grupp ett genomsnittsbetyg över rikets och över genomsnittet för respektive program på de program och kurser där engelskspråkig undervisning är vanligast. Men spridningen mellan skolorna är ganska stor. De flesta skolorna ligger över snitten, men det förekommer också en del som ofta ligger på eller under rikssnittet. Det gäller båda kategorierna, även om kategorin *Ganska mycket ESU* ofta har ett snitt över *Mycket ESU.*

Studieresultat och bakgrund

Analysen av examen och betyg visar alltså att ESU-eleverna generellt klarar sig bra i gymnasieskolan. I kapitlet *Syften och målgrupper* framkom samtidigt att gruppen i genomsnitt har bättre bakgrundsförutsättningar än rikets elever i stort och elever på motsvarande program. I detta avsnitt ska vi undersöka elevernas genomströmning och betyg jämfört med grupper med ungefär samma bakgrund.

När eleverna med engelskspråkig undervisning delas upp i undergrupper, blir det ibland få elever i vissa undergrupper, vilket begränsar analysmöjligheterna. Det har av detta skäl inte varit möjligt att jämföra undergrupper av undergrupper, till exempel kombinationen av utbildningsbakgrund och utländsk bakgrund. Värt att notera är också att basen för de olika diagrammen skiljer sig åt mellan olika analyser (alltså vilken elevgrupp de baseras på). Även vilken jämförelsepunkt som används (till exempel respektive program eller hela rikssnittet) varierar beroende på sammanhanget.

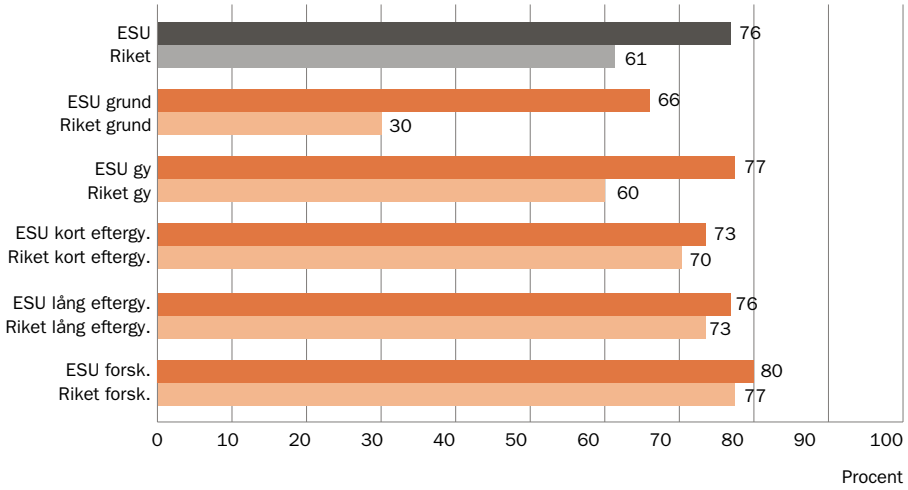
I avsnittet används genomströmning och genomsnittligt betyg som sammanfattande mått på studieresultat. Inledningsvis visas studieresultaten med eleverna grupperade efter föräldrars utbildningsnivå, sedan efter kön och slutligen efter migrationsbakgrund.

Studieresultat och föräldrars utbildning

Med hjälp av registerdata kan eleverna delas in i grupper utifrån föräldrarnas högsta utbildningsnivå. Diagram 32 är en sammanställning som visar andelen elever som har tagit examen på samma program som de började på, efter tre år på gymnasiet. I staplarna för ESU ingår enbart elever från kategorierna *Ganska mycket* och *Mycket ESU.* Eleverna i kategorin *Lite ESU* ingår i detta fall istället i gruppen övriga elever, dvs. ”riket”.

De första två staplarna i diagrammet visar, som en referens, alla ESU-elever respektive elever i riket oavsett utbildning. Därefter redovisas varje utbildningsgrupp för sig, riket jämfört med ESU.

Diagram 32. Genomströmning elever med föräldrar med olika utbildningsnivå, ESU jämfört med riket. Andel samma examen i procent.

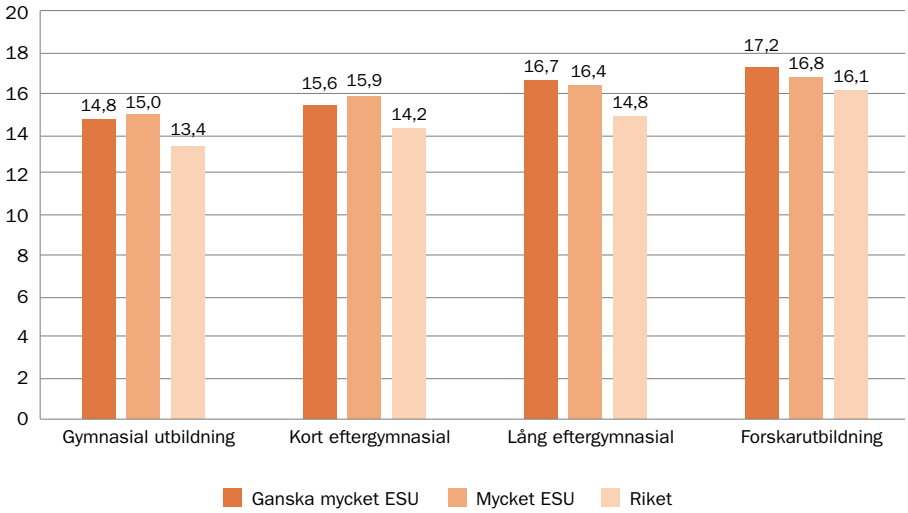


Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Analysen av genomströmningen visar att oavsett utbildningsnivå, har eleverna med engelskspråkig utbildning bättre genomströmning än motsvarande grupp i riket. Som framgår av diagrammet är skillnaden mellan ESU-elever och övriga större på de lägre utbildningsnivåerna. Notera dock att det i praktiken handlar om mycket få ESU-elever i gruppen vars föräldrar har högst grundskoleutbildning (23 elever i denna kull i de två kategorierna *Ganska mycket* och *Mycket ESU*).

En annan indikator för studieresultaten är genomsnittligt betyg. I diagram 33 redovisas betygen i olika grupper. Kategorierna *Ganska mycket* och *Mycket ESU* redovisas här var och en för sig. ESU-eleverna i kategorin *Lite ESU* ingår inte i jämförelsen, eftersom de bara läser en eller ett par kurser på engelska vilket knappast kan förväntas påverka det genomsnittliga betyget av alla grupper.

Diagram 33. Genomsnittligt betyg: ESU-kategorierna Ganska mycket ESU och Mycket ESU jämfört med riket uppdelat på utbildningsbakgrund.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

KOMMENTAR: Elever vars föräldrar har högst grundskoleutbildning eller okänd utbildning ingår inte.

Diagrammet visar att ESU-eleverna har högre genomsnittligt betyg jämfört med elever med samma utbildningsbakgrund i riket, dvs. samma övergripande mönster som för genomströmningen. Kategorin *Ganska mycket ESU* ligger något under kategorin *Mycket ESU* på de lägre utbildningsnivåerna och tvärtom på de högre utbildningsnivåerna.

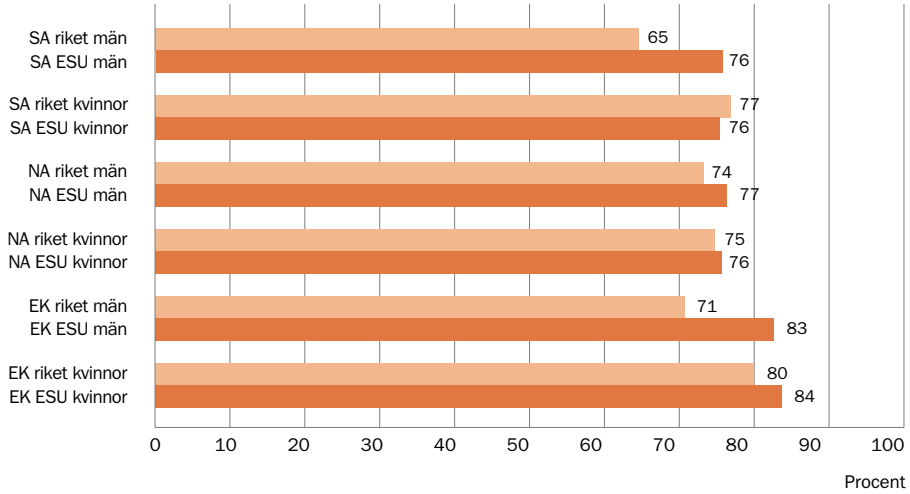
Studieresultat och kön

På samma sätt kan vi se hur det går för manliga respektive kvinnliga elever i utbildning med engelskspråkiga inslag, jämfört med vanlig utbildning.

Både män och kvinnor bland ESU-eleverna uppnår i mycket högre utsträckning examen jämfört med män och kvinnor i riket (det är exempelvis 74 procent av männen som tar examen på samma program inom tre år, jämfört med 58 procent av männen i riket). Eftersom rikssnittet innehåller alla program, är dock en jämförelse per program mer rättvisande (diagram 34).

Jämförelsen av genomströmning gäller återigen enbart eleverna i skolor i kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU*. Kategorin *Lite ESU* ingår alltså i övriga (riket) här.

Diagram 34. Examen per kön och program, ESU jämfört med riket. Procent.



Källa: Register.

I diagram 34 visas andelen elever som efter tre år har tagit examen på samma program som de började på. De ljusa staplarna visar andelen i riket på respektive program och de mörka staplarna visar andelen av ESU-eleverna. För naturvetenskapsprogrammet är skillnaden mellan ESU-eleverna och övriga relativt liten.

Diagrammet visar också hur skillnaden till ESU-elevernas fördel framför allt märks bland männen. För kvinnorna finns i princip ingen skillnad i genomströmning jämfört med riket på vare sig naturvetenskaps- eller samhällsvetenskapsprogrammet. Bland ESU-eleverna är genomströmningen på dessa två program ungefär likadan för kvinnor och män.

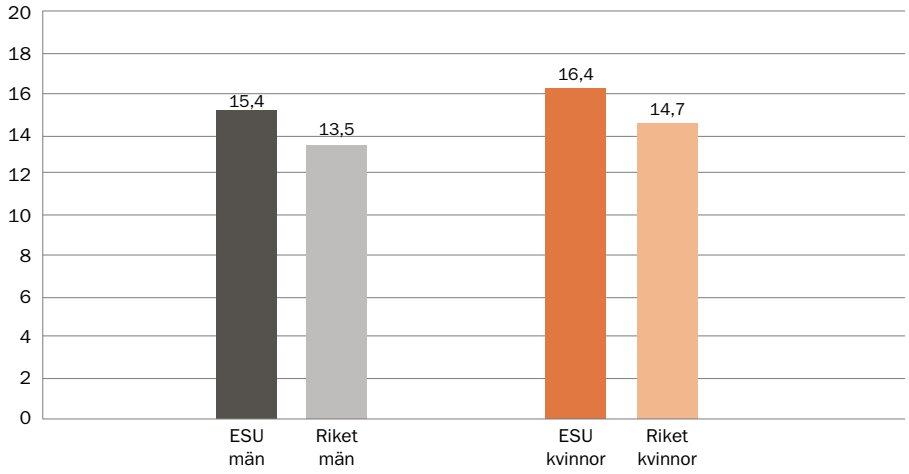
Männen klarar sig alltså relativt sett bättre med ESU än kvinnor. Även här kan det förstås vara ett uttryck för en selektionseffekt, där förhållandevis högpresterande män söker till ESU-utbildningar. Noterbart är att naturvetenskapsprogrammet inte heller på riksnivå uppvisar några nämnvärda könsskillnader,

och det är också ett program som i sig har en selektion av högpresterande elever. Till bilden hör väl också att det är fler kvinnor än män som går ESU, framför allt just i kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU,* där andelen män är ungefär en tredjedel. Även på riksnivå är andelen kvinnor större än män i programmen som redovisas ovan, men övervikten av kvinnor är större bland ESU-eleverna.

En analys av skillnaden mellan kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* visar att kategorierna inte skiljer sig särskilt mycket vad avser kvinnorna, medan männen har bättre genomströmning i kategorin *Mycket ESU.* Det finns en ganska stor variation inom kategorierna, dvs. mellan skolorna.

Analyserar vi istället könsskillnaderna i genomsnittligt betyg, är mönstret istället det vanliga; att ESU-eleverna i båda grupperna har bättre studieresultat än andra elever.[90]

Diagram 35. Genomsnittlig betygspoäng: män och kvinnor jämfört med riket.



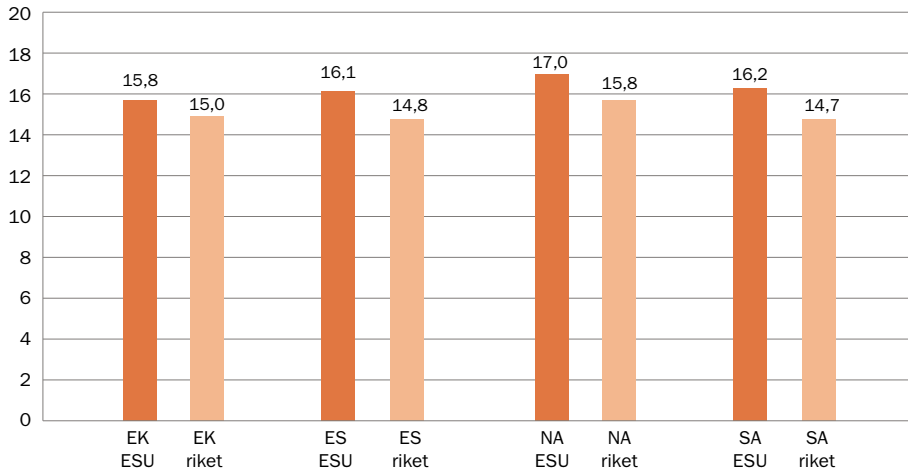
Källa: Register.

Kvinnorna med ESU har genomsnittligt högre betyg än männen med ESU, men båda könen har genomsnittligt högre betyg än dito i riket. Det skiljer 1,71 betygspoäng mellan ESU-kvinnor och rikets kvinnor och 1,92 betygspoäng mellan ESU-män och män i riket.

Även vid en jämförelse av genomsnittlig betygspoäng *per program*, har ESU-eleverna bättre betyg oavsett kön (diagram 36 för kvinnor och 37 för män).

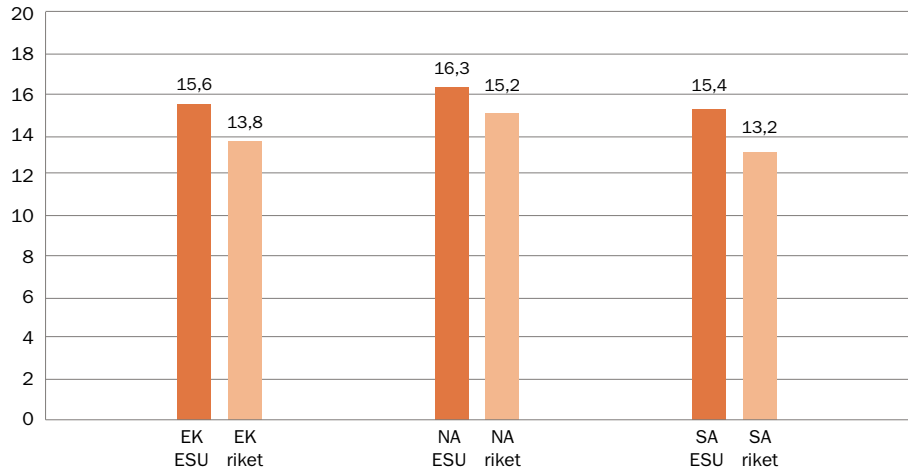
90. I siffrorna för genomsnittligt betyg ingår här tyvärr även kategorin *Lite ESU*.

Diagram 36. Genomsnittligt betyg kvinnor: per program, ESU jämfört med riket.



Källa: Register.

Diagram 37. Genomsnittligt betyg män: per program, ESU jämfört med riket.[91]



Källa: Register.

I jämförelsen av genomströmning för kvinnor med ESU jämfört med riket, låg ESU-eleverna ganska nära sina respektive programs genomsnitt, till skillnad från männen som var klart bättre än männen på samma program i riket. Men detta mönster gäller alltså inte för måttet genomsnittligt betyg, där både män och kvinnor med ESU har högre betygsgenomsnitt. Skillnaden är större för männen på ekonomiprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet, men inte på naturvetenskapsprogrammet (tabell 7).

91. Eftersom det är ganska få män som går estetiska programmet, har det inte tagits med i figuren. Mönstret är dock detsamma för det programmet. Däremot uppvisar tekniska programmet ett helt annat mönster på så vis att ESU-eleverna (mycket stor majoritet män) har lägre genomsnittsbetyg i riket. Men det handlar om få elever som går på samma skola.

Tabell 7. Differenser genomsnittligt betyg ESU-riket för män och kvinnor per program.

Män ekonomiprogrammet	1,83
Kvinnor ekonomiprogrammet	0,78
Män naturvetenskapsprogrammet	1,15
Kvinnor naturvetenskapsprogrammet	1,22
Män samhällsvetenskapsprogrammet	2,14
Kvinnor samhällsvetenskapsprogrammet	1,47

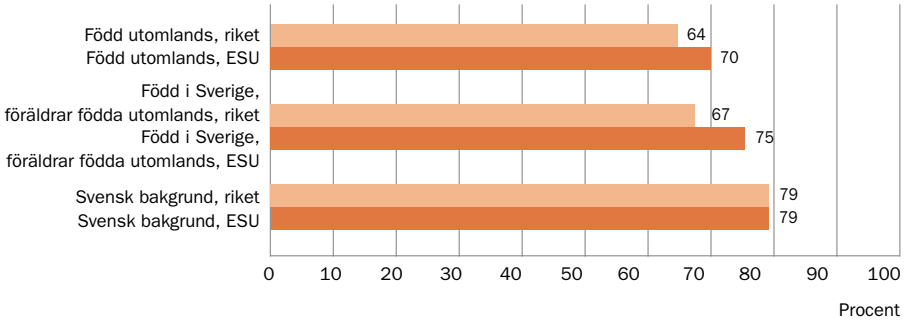
Källa: Register.

Studieresultat och utländsk bakgrund

Också utländsk bakgrund har i tidigare studier visat sig samvariera med studieresultat. Som nämnts i kapitlet *Syften och målgrupper* är dock fördelningen svensk och utländsk bakgrund på de fyra största ESU-programmen mycket lik riksgenomsnittet. Däremot finns en variation mellan skolorna.

I diagram 38 visas genomströmningen på naturvetenskapsprogrammet, mätt som andelen elever som efter tre år har tagit examen på samma program som de började på. Eleverna har delats upp i tre grupper efter migrationsbakgrund.

Diagram 38. Naturvetenskapsprogrammet: migrationsbakgrund och examen efter tre år, ESU och riket. Procent.



Källa: Register.

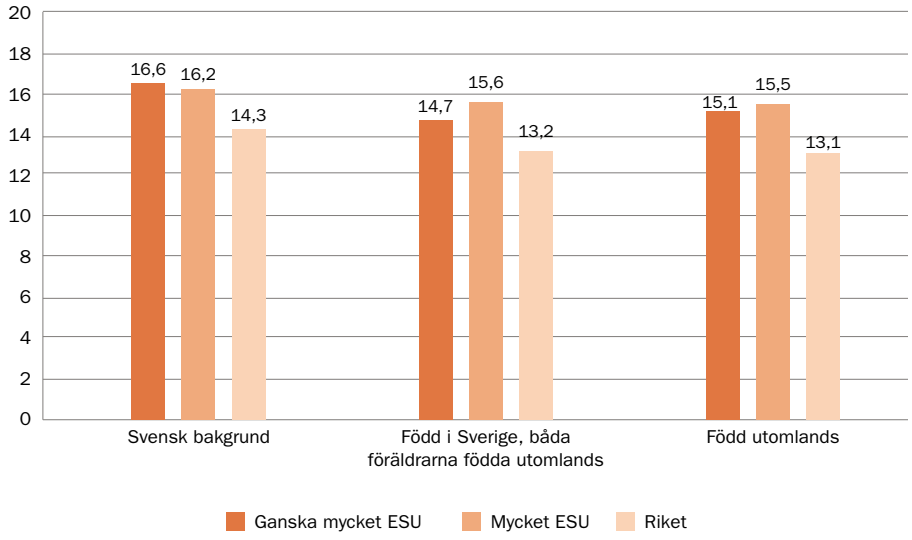
Diagrammet visar att eleverna med utländsk bakgrund som har engelskspråkig undervisning, har en högre genomströmning än motsvarande grupp i riket på samma program. För elever med svensk bakgrund är genomströmningen densamma på ESU som i riket och samtidigt högre än i de övriga grupperna.

Vi har på samma sätt analyserat ekonomiprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet.[92] Mönstren skiljer sig i detaljer, men är på ett övergripande plan detsamma: elever med utländsk bakgrund klarar sin examen oftare på skolorna med *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* än på motsvarande program i riket och att skillnaderna är större i dessa grupper än för elever med svensk bakgrund.[93] Jämförelsen är dock osäker eftersom grupperna i flera fall är så pass små.

92. På övriga ESU-program blir grupperna med utländsk bakgrund så små att jämförelser blir osäkra.
93. På ekonomiprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet har elever med svensk bakgrund på ESU en högre genomströmning än elever med svensk bakgrund i riket, till skillnad från naturvetenskapsprogrammet. Men skillnaden är liten i denna grupp.

Samma mönster kommer igen om vi istället använder måttet genomsnittligt betyg (diagram 39).

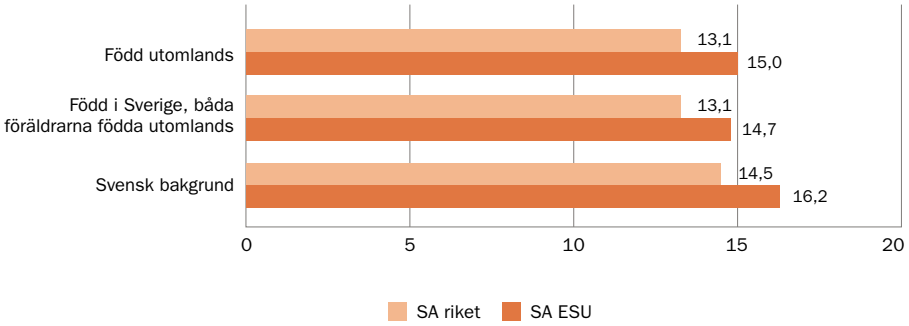
Diagram 39. Genomsnittlig betygspoäng: svensk och utländsk bakgrund per ESU-kategori och riket.



Källa: Register.

Oavsett vilken migrationsbakgrund eleverna har, är genomsnittsbetyget högre i gruppen ESU-elever än i övriga riket. En jämförelse per program är dock mer rättvisande. Tyvärr ingår i dessa data även kategorin *Lite ESU* bland ESU-eleverna. Mönstret är dock stabilt, som framgår av diagram 40 för samhällsvetenskapsprogrammet. Naturvetenskapsprogrammet visar ungefär samma skillnader mellan grupperna. För övriga program blir grupperna så små att jämförelser blir alltför skakiga.

Diagram 40. Samhällsvetenskapsprogrammet: Genomsnittligt betyg och utländsk bakgrund.



Källa: Register.

Oavsett migrationsbakgrund, har ESU-eleverna högre genomsnittligt betyg än övriga elever i riket på de två största ESU-programmen. ESU-eleverna med utländsk bakgrund på samhällsvetenskapsprogrammet har visserligen lägre snittbetyg än sina ESU-kamrater med svensk bakgrund, men de har högre snittbetyg än elever med svensk bakgrund i övriga riket.

Bland elever med utländsk bakgrund finns de som har engelska som modersmål, vilket kan antas vara en fördel vid engelskspråkig undervisning. Vi har dock inga statistiska data för elevernas modersmål.

Grundskolebetyg, gymnasiebetyg och bakgrund

Som visats i avsnitten ovan, har ESU-eleverna genomsnittligt bättre studieresultat med flera indikatorer och på olika ämnesområden. Dessutom har eleverna bättre resultat jämfört med elever med samma bakgrund i riket och på samma program (i de fall där antalet medger jämförelser). I kapitlet *Syften och målgrupper* visades samtidigt att ESU-eleverna redan vid antagningen till gymnasiet, mätt med grundskolebetygen, var relativt högpresterande – även i förhållande till bakgrundsfaktorer. I detta avsnitt ska vi kombinera bakgrundsfaktorer, grundskolebetyg och gymnasiebetyg i några ämnen.

Basen för alla betygsanalyser är de elever som har tagit examen eller fått studiebevis på en utbildning om minst 2500 poäng. Kursbetyg från elever som inte har slutfört gymnasiet eller som har läst reducerat program, ingår alltså inte i underlagen för diagrammen.

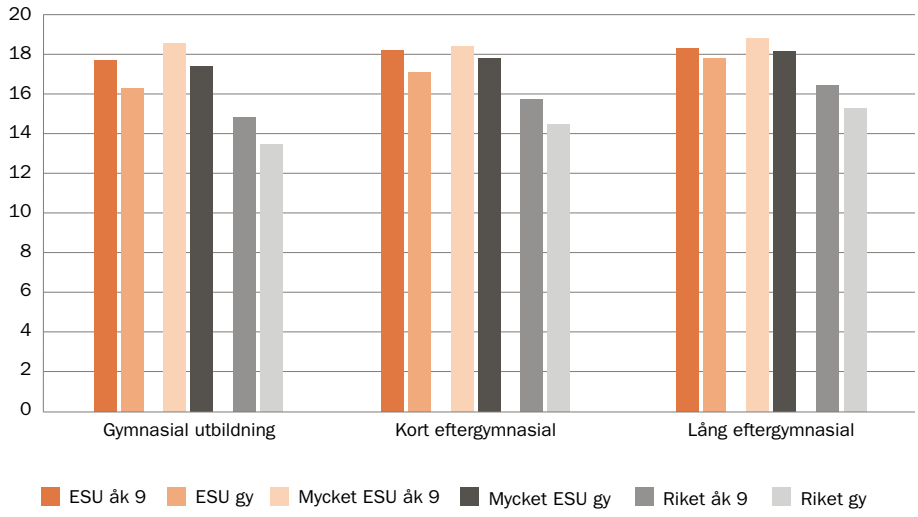
Engelska

Här redovisas betyg i engelska från grundskolans årskurs 9 jämfört med betyg i kursen Engelska 6 på gymnasiet, uppdelat på först utbildningsbakgrund och sedan migrationsbakgrund. Kursen Engelska 6 läses företrädesvis på de högskoleförberedande programmen. I riket finns också ett mindre antal elever från yrkesprogram som har betyg i kursen och som därför ingår i jämförelsesiffrorna.

I diagram 41 är eleverna uppdelade i tre grupper efter föräldrarnas utbildningsnivå. Elever vars föräldrar har högst grundskoleutbildning respektive forskarutbildning är inte med i diagrammet, eftersom dessa grupper är så små bland ESU-eleverna. Det gäller även elever vars föräldrar har okänd utbildningsnivå.

De två första orangea staplarna visar gruppen alla ESU-elever, beige och svart stapel visar kategorin *Mycket ESU* och grå staplar visar riket (dvs. elever utan ESU).

Diagram 41. Betyg i engelska i årskurs 9 jämfört med Engelska 6, ESU jämfört med riket efter utbildningsbakgrund.

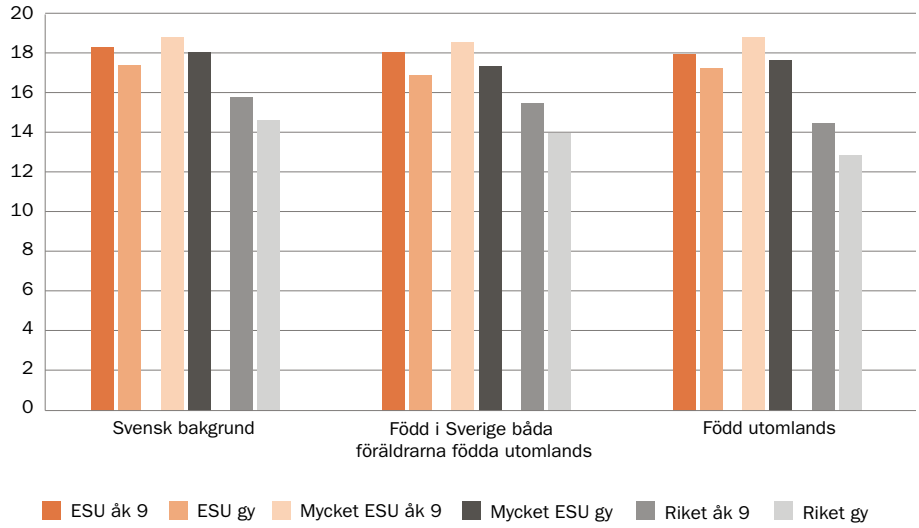


Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Diagrammet visar att gymnasiebetygen i engelska är lägre än grundskolebetygen i engelska, oavsett vilken utbildningsgrupp eleverna tillhör och oavsett om de har ESU eller inte. Kategorin *Mycket ESU* uppvisar en något mindre brant lutning mellan grundskolebetygen och gymnasiebetygen, dvs. en lite mindre sänkning än övriga grupper. Detta gäller även hela ESU-elevgruppen vars föräldrar har lång eftergymnasial utbildning.

Diagram 42 visar samma betyg men med eleverna uppdelade efter migrationsbakgrund.

Diagram 42. Betyg i engelska i årskurs 9 jämfört med Engelska 6, ESU jämfört med riket efter migrationsbakgrund.



Källa: Register.

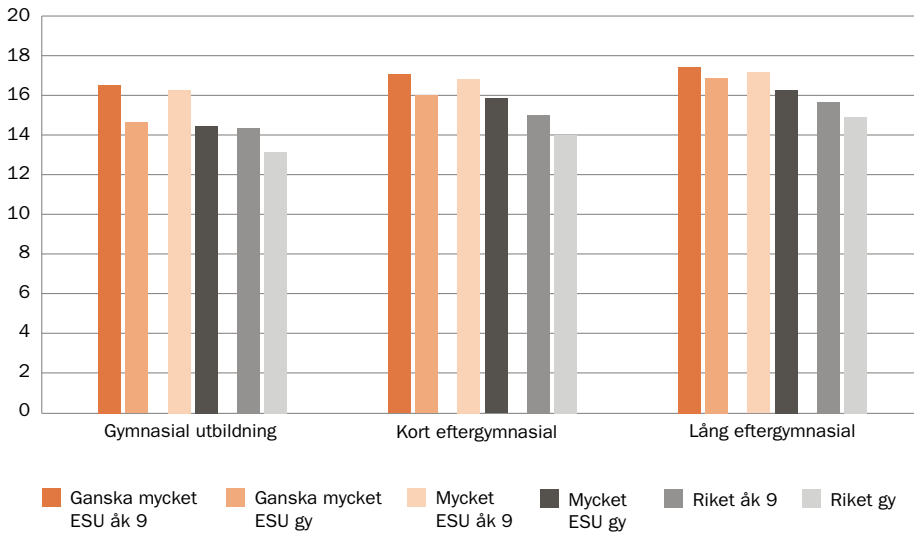
Samma övergripande mönster utkristalliserar sig som i det förra diagrammet: oavsett grupp sjunker engelskbetygen mellan grundskolan och gymnasieskolan. Denna sänkning är något mer påtaglig i riket än bland ESU-eleverna (större skillnad mellan staplarna för grundskolebetyg respektive gymnasiebetyg).

Vi har inga uppgifter om elevernas modersmål, som förstås ibland kan vara engelska.

Svenska

För ämnet svenska används betygen i kursen Svenska 3 i skolkategorierna *Ganska mycket ESU* (de första orangea staplarna) och *Mycket ESU* (beige och svart stapel) och de jämförs med elever i riket som har fått betyg på samma kurs (grå staplar).

Diagram 43. Betyg i svenska i årskurs 9 jämfört med Svenska 3, ESU jämfört med riket efter utbildningsbakgrund.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

Precis som för engelskbetygen, sjunker betygen i svenska från grundskolan till gymnasiet i alla grupper. För ESU-elever vars föräldrar har gymnasial utbildning sjunker betygen mer än för ESU-elever vars föräldrar har högre utbildning. Deras betyg sjunker också något mer än elever med samma utbildningsbakgrund i riket som har svenskspråkig undervisning. Trots det har ESU-eleverna ändå i slutänden högre svenskbetyg i gymnasiet än elever i övriga riket i samma utbildningsgrupp.

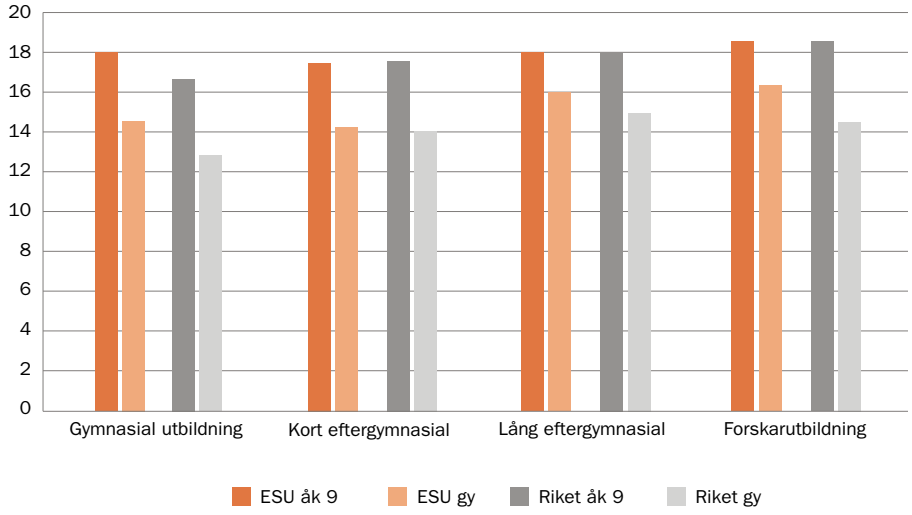
Vi har också analyserat betygen i svenska uppdelade efter elevernas migrationsbakgrund. Genomsnittsbetygen i gymnasiet är också här genomgående lägre än i grundskolan. I övrigt är det svårt att utläsa något systematiskt mönster för de olika grupperna.

Matematik

Matematik 3 läses framför allt på naturvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet. Detta avsnitt baseras bara på elever från det förra programmet, eftersom det är så få ESU-elever på teknikprogrammet att jämförelsen skulle bli alltför osäker.

Diagram 44 visar eleverna uppdelade på utbildningsbakgrund med orangea staplar för ESU-elever och grå staplar för övriga.

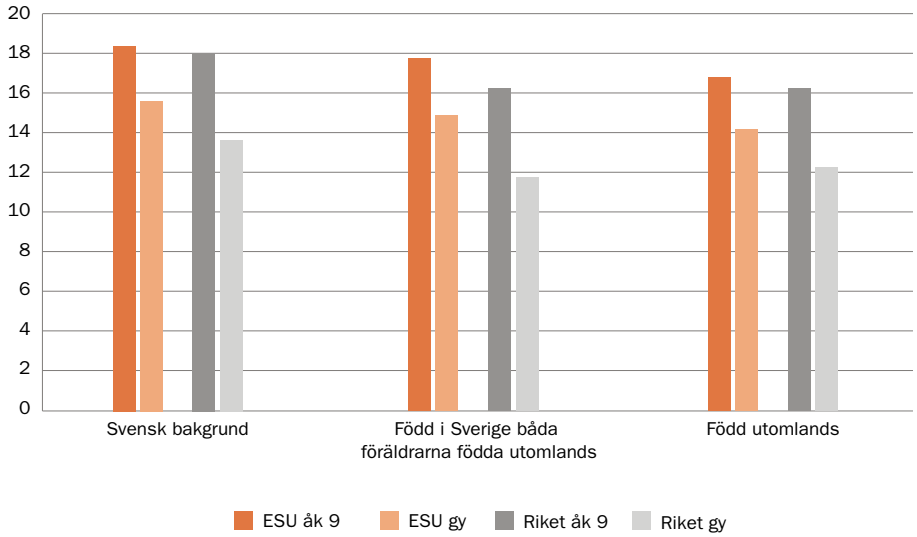
Diagram 44. Betyg i matematik i årskurs 9 jämfört med Matematik 3, ESU jämfört med riket efter utbildningsbakgrund.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet *Mer om metod* i bilaga.

I matematik är skillnaden mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg ännu större än för engelska och svenska och det gäller både ESU-elever och övriga. I de två högsta utbildningsgrupperna – eftergymnasial och forskarutbildning – är skillnaden mellan grundskolestaplarna och gymnasiestaplarna *mindre* för ESU-eleverna än för övriga.

Diagram 45. Betyg i matematik i årskurs 9 jämfört med Matematik 3, ESU jämfört med riket efter migrationsbakgrund.



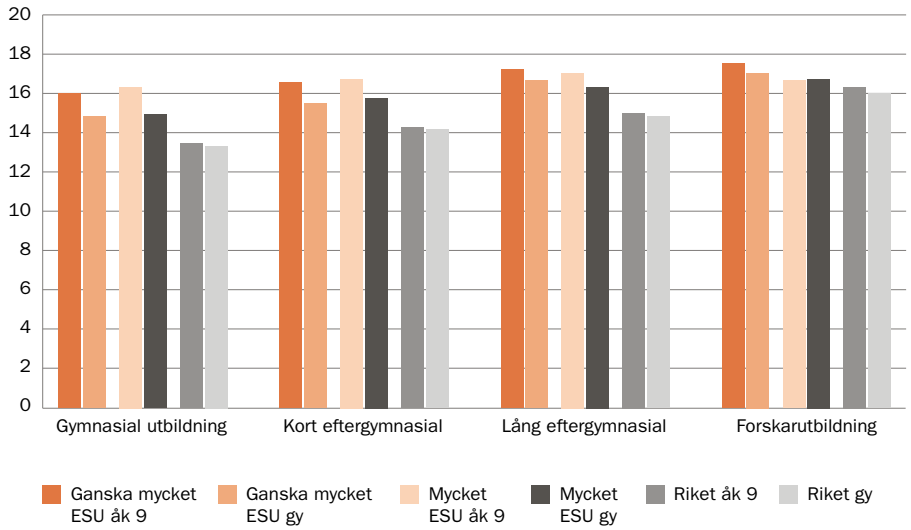
Källa: Register.

Diagram 45 som visar matematikbetygen uppdelade efter migrationsbakgrund följer ungefär samma mönster, dvs. att betygen på gymnasiet är lägre än i grundskolan och att skillnaden är större för elever som inte har engelskspråkig undervisning. Även om elever med utländsk bakgrund har genomsnittligt lägre betyg än elever med svensk bakgrund, ser relationen mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg likartad ut i de olika grupperna.

Genomsnittligt betyg

Avslutningsvis jämförs de genomsnittliga betygen i årskurs 9 med de genomsnittliga betygen i gymnasiet.[94] Kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* jämförs här med rikssnitten för elever med respektive utbildningsbakgrund (diagram 46).

Diagram 46. Genomsnittligt betyg i årskurs 9 och i gymnasiet. ESU jämfört med riket per utbildningsbakgrund.



Källa: Register. Förklaring av de olika utbildningskategorierna finns i avsnittet Mer om metod i bilaga.

Det vanliga i alla grupperna är att gymnasiebetyget är lägre än grundskolebetyget. Enda undantaget från detta mönster är elever vars föräldrar har forskarutbildning i kategorin *Mycket ESU,* vilket är den minsta gruppen i underlaget: bara 38 elever.

Bortsett från gruppen med forskarutbildning, uppvisar ESU-eleverna en större skillnad (en större sänkning) mellan det genomsnittliga grundskolebetyget och det genomsnittliga gymnasiebetyget; särskilt gäller det elever vars föräldrar har gymnasial utbildning. I detta avseende är mönstret alltså det motsatta jämfört med mönstret för matematikbetyget ovan.

94. Siffrorna för grundskolan som diagrammet baseras på är meritvärdena delat med 16, för att skalan ska bli densamma som för gymnasiet.

Fallstudier i forskningen

Den svenska forskningen om hur engelskspråkig undervisning påverkar elevernas kunskaper har hittills tagit formen av fallstudier av ett mindre antal klasser eller skolor. Den har bedrivits av språkforskare och följaktligen mest handlat om elevernas språkutveckling, särskilt i engelska. Till skillnad från vad forskare funnit i en del andra länder, har studierna sällan kunnat visa att engelskspråkig undervisning haft en påtagligt positiv effekt på elevernas engelska.[95] I detta avsnitt redogörs först översiktligt för resultaten vad avser *språkutveckling* i det senaste och största forskningsprojektet om engelskspråkig undervisning i Sverige. Därnäst tar vi upp några studier som tittat på betydelsen av engelskspråkig undervisning för elevernas ämneskunskaper.

Språkutveckling i engelska och svenska: forskningsprojektet CLISS

Forskningsprojektet CLISS – *Content and Language Integration in Swedish Schools* – pågick under 2011–2014 och leddes av professor Liss Kerstin Sylvén.[96] Det viktigaste syftet var att undersöka effekten av språk- och innehållsintegrerad undervisning på elevers utveckling av skriftspråket i engelska och svenska. Studien designades speciellt för att undvika vissa vanliga metodologiska fallgropar i forskning på området, nämligen att ESU-elever tenderar att vara duktigare på engelska (och i skolan generellt) redan innan de börjar på sin engelskspråkiga utbildning och att de dessutom använder mer engelska på fritiden, vilket också påverkar deras utveckling i språket.

I CLISS-projektet studerades åtta klasser på tre skolor. Vissa klasser hade engelskspråkig undervisning medan några hade vanlig svenskspråkig undervisning. De tre skolorna tillhörde alla kategorin *Mycket ESU,* men omfattningen av engelskan varierade ändå mellan skolorna. En av skolorna hade i stort sett all undervisning på engelska. De två andra hade engelskspråkiga klasser, där användningen av engelska som undervisningsspråk kombinerades med viss användning av svenska.

Elevernas språkutveckling mättes både i början, slutet och under utbildningen med flera olika instrument: fyra uppsatser på engelska, fyra uppsatser på svenska, ordkunskapstest i svenska och engelska samt läsförståelsetest. Dessutom användes enkäter, språkdagbok, observationer och intervjuer för att studera de sammanhang i vilka språkutvecklingen pågick och för att undersöka elevernas bakgrund och fritidsengelska.[97] Med ”fritidsengelska” avses i vilken utsträckning och hur de använde engelska på sin fritid.

Fokus i CLISS-studien var alltså utvecklingen av skriftspråket, närmare bestämt det ”akademiska” eller skoltypiska skriftspråket. Notera att det är det allmänakademiska språket som har undersökts, inte de olika ämnesspråken såsom det naturvetenskapliga språket eller språket i historieämnet.

---

95. Se avsnittet *Sverige* i bilagan *Internationell jämförelse av engelskspråkig undervisning i fem länder. Finland, Nederländerna, Tyskland, Spanien och Sverige.*
96. Resultat från forskningsprojektet ska redovisas i en antologi, som dock inte är publicerad än. I avsnittet görs därför referenser dels till andra publikationer, dels till bilagan *Internationell jämförelse*.
97. Olsson (2016), kapitel 4 och s. 82.

Resultaten från CLISS-projektet skiljer sig beroende på vilken dimension som studeras. I *engelsk läsförståelse* fann forskningsgruppen inga skillnader initialt mellan ESU-elever och icke-ESU-elever, men efter tre år var ESU-eleverna signifikant bättre än övriga. Analyser visade också att fritidsengelskan inte påverkade läsförståelsen signifikant, varför den positiva utvecklingen i läsförståelse tillskrivs just den engelskspråkiga undervisningen.[98]

I *engelsk ordförståelse* var ESU-eleverna bättre än icke-ESU-eleverna redan när de började gymnasiet. De utvecklades också bättre i detta avseende under gymnasietiden. ESU-eleverna hade dock mycket mer kontakt med engelska på fritiden och CLISS-forskarnas analyser visade att fritidsengelskan hade en signifikant påverkan på just ordförståelsen. Den positiva utvecklingen i engelsk ordförståelse, var alltså åtminstone delvis en effekt av fritidsengelska snarare än engelskspråkig undervisning.[99]

ESU-eleverna var på samma sätt bättre än icke-ESU i *engelsk ordanvändning,*[100] dvs. användningen av allmänakademiska ord när de skrev uppsatser på engelska, både när de började och slutade gymnasiet. Däremot var deras utvecklingskurva inte bättre än icke-ESU. Givet startpunkten utvecklades grupperna alltså lika mycket under de tre gymnasieåren.[101] Den extra exponering för den engelska språket som ESU-eleverna utsattes för, verkar alltså inte ha haft någon genomsnittlig effekt i denna dimension.

Elevernas utveckling i *svensk ordanvändning,* dvs. användningen av allmänakademiska ord i uppsatser på svenska, var i genomsnitt negativ för ESU-eleverna, medan icke-ESU-elevernas svenska ordanvändning utvecklades positivt under gymnasieåren.[102] När forskarna bröt ner resultaten på skolnivå, framgick att ESU-eleverna på skolan med allt på engelska visade fallande resultat, medan ESU-eleverna på skolor där svenska i större utsträckning användes parallellt med engelskan utvecklade sin svenska i ungefär samma takt som icke-ESU-eleverna. Den genomsnittligt negativa utvecklingskurvan, kan i detta fall alltså hänföras till en av de tre ESU-skolorna.

De svenska uppsatserna undersöktes även med avseende på *felkategorier.*[103] ESU-eleverna gjorde fler fel både i början och slutet av gymnasiet än icke-ESU-eleverna och skillnaden mellan grupperna ökade under de tre åren. Även här är det ESU-skolan med all undervisning på engelska som står för de flesta felen och vars felfrekvens ökar.

Inom detta regeringsuppdrag har några av forskarna gjort ytterligare analyser av elevuppsatserna i både svenska och engelska. Studien redovisas i sin helhet i bilagan *På spaning efter progression. En studie av textstruktur i gymnasieelevers uppsatser på svenska och engelska* av Britt-Marie Apelgren och Per Holmberg. Här sammanfattas resultaten mycket översiktligt:

Analysen avser *textstrukturen* i uppsatserna, vilket innefattar den globala strukturen eller textens organisation; inledning och avslutning; styckesindelning och språkliga drag som på lokal nivå signalerar struktur.

---

98. Sylvén, bilagan *Internationell jämförelse,* s. 30.
99. Sylvén, bilagan *Internationell jämförelse,* s. 29–30.
100. Produktiv engelsk vokabulär.
101. Olsson (2016), s. 71, Sylvén, bilagan *Internationell jämförelse,* s. 29–30.
102. Lim Falk & Holmberg (2016) och Sylvén, bilagan *Internationell jämförelse,* s. 30.
103. Sylvén, bilagan *Internationell jämförelse,* s. 30.

Det huvudsakliga resultatet är att det var ganska sällsynt att eleverna blev bättre på textstruktur under de tre gymnasieåren, vare sig på svenska eller engelska och oavsett om de hade ESU eller inte ESU. Bara 2 av 40 elever visade en tydlig positiv utveckling och ytterligare 11 elever en viss utveckling. Fyra elever behärskade förmågan redan vid inledningen till gymnasiet, samtliga i ESU-gruppen. Studien visade att ESU-eleverna genomsnittligt var bättre från början, men det fanns alltså inga tydliga skillnader i *utveckling* av textstruktur mellan ESU-elever och icke-ESU-elever. Analyserna visade också att elever som var bra på textstruktur i det ena språket, vanligen var det också i det andra språket: finns förmågan så finns den alltså i både svenska och engelska.

CLISS-studiens resultat vad avser skillnader mellan ESU-elevers och icke-ESU-elevers utveckling i svenska och engelska, sammanfattas i tabell 8. Tabellens kolumn för utveckling avser alltså skillnaden i *utveckling* från första året på gymnasiet till det sista, mellan de bägge elevgrupperna. Ett plus i tabellen betyder att ESU-elevernas utvecklingskurva varit mer positiv än icke-ESU-elevernas, en nolla betyder att utvecklingskurvorna för ESU-eleverna respektive icke-ESU varit lika osv.

Tabell 8. Resultat från forskningsprojektet CLISS.

		ESU-klassers utveckling år 1–3, jämfört med kontrollklasser
Engelska	Läsförståelse	+
Engelska	Förståelse akademiska ord	+ (under inverkan av fritidsengelska)
Engelska	Användning akademiska ord i text	0
Engelska och svenska	Textstruktur	0
Svenska	Användning akademiska ord i text	-/0
Svenska	Felkategorier i textproduktion	-/0

Markeringen -/0 är vald för att signalera att det enbart var i skolan med allt på engelska som utvecklingskurvan var sämre än i kontrollklasserna, medan den i övriga två skolor var lika. Genomsnittligt för alla ESU-elever var utvecklingen sämre än i kontrollklasserna.

Elevernas självvärdering

I en uppföljning av eleverna i CLISS-studien ett par år efter avslutad gymnasieutbildning, fick eleverna bland annat göra en egen värdering av hur väl de behärskade engelska respektive svenska (tabell 9).[104] Skalan gick från *Mycket dåligt* till *Mycket bra;* i tabellen har dock inte kolumnerna för *Mycket dåligt* och *Dåligt* tagits med, eftersom inga elever svarade detta.

104. Undersökningen gjordes på uppdrag av Skolverket. Den redovisas i sin helhet i bilagan *Vad hände sedan?* och tabellen är hämtad därifrån.

Tabell 9. ESU-elevers och icke-ESU-elevers självvärdering av förmåga att använda svenska och engelska i studier/arbete respektive på fritiden.

Hur väl behärskar du…		Varken bra eller dåligt 3	Bra 4	Mycket bra 5	Medel (skala 1–5)
…svenska i studier/ arbete?	ESU (N=44)	0	12	32	4.7
	% av ESU	0 %	27 %	73 %	
	Icke-ESU (N=21)	0	3	18	4.9
	% av IckeESU	0 %	14 %	86 %	
…svenska på fritiden?	ESU (N=44)	0	10	34	4.8
	% av ESU	0 %	23 %	77 %	
	Icke-ESU (N=21)	0	2	19	4.9
	% av IckeESU	0 %	10 %	90 %	
…engelska i studier/ arbete?	ESU (N=44)	1	13	30	4.7
	% av ESU	2 %	30 %	68 %	
	Icke-ESU (N=21)	4	10	7	4.1
	% av Icke-ESU	19 %	48 %	33 %	
…engelska på fritiden?	ESU (N=44)	1	11	32	4.7
	% av ESU	2 %	25 %	73 %	
	Icke-ESU (N=21)	1	11	9	4.4
	% av Icke-ESU	5 %	52 %	43 %	

Källa: Enkät till före detta elever med respektive utan engelskspråkig undervisning.

Tabellen visar att de allra flesta eleverna anser att de behärskar både svenska och engelska väl eller mycket väl. Icke-ESU-eleverna skattar sin förmåga i svenska något högre än ESU-eleverna, men den skillnaden är inte signifikant. Det är däremot skillnaden för engelska, där ESU-eleverna skattar sin förmåga högre än icke-ESU-eleverna, både vad avser engelska i arbete eller studier och på fritiden.

Det bör noteras att underlaget för tabellen är baserat på en enkätundersökning med en svarsfrekvens på 37 procent, varför det är en osäker grund för generalisering. För en utförlig redogörelse av studien, se bilagan *Vad hände sedan?*.

Ämneskunskaper

Forskningen om ämnes- och innehållsintegrerad undervisning har alltså till allra största del handlat om utvecklingen av språkkunskaper och vad som händer i klassrummen.[105] Lika intressant är förstås hur elevernas ämneskunskaper utvecklas i de ämnen som undervisas på engelska. Här redogörs kort för analyser i CLISS-projektet med bäring på detta, samt två äldre studier: Washburn 1997 respektive Lim Falk 2008.

105. Det gäller såväl den svenska som den internationella forskningen. Se bilagan *Internationell jämförelse.*

CLISS-elevernas betyg

I CLISS-projektet var ambitionen inledningsvis att vid sidan av språkutvecklingen också studera utvecklingen av ämneskunskaperna, med hjälp av ämneskunskapstest och/eller genom att studera elevernas utveckling av ämnesspråken i historia och biologi (alltså termer, begrepp och mer allmänt genrer som kännetecknar dessa ämnen). Det visade sig dessvärre inte möjligt till följd av att de tre skolorna/åtta klasserna undervisade olika moment vid helt olika tider. En jämförelse av klasserna skulle därför inte ha blivit rättvisande.[106]

På uppdrag av Skolverket har en CLISS-forskare analyserat CLISS-elevernas kursbetyg i olika ämnen. Analysen gjordes av Britt-Marie Apelgren och redovisas i sin helhet i bilagan *Höga betyg in, höga betyg ut. En studie om betygsutveckling hos elever med engelska som undervisningsspråk*.

Det huvudsakliga resultatet sammanfattas väl av titeln: höga betyg in, höga betyg ut. Eleverna i ESU-klasserna har bättre grundskolebetyg än eleverna i kontrollklasserna och de fortsätter med bättre kursbetyg på gymnasiet. Det gäller inte bara i engelska, utan också i svenska och i andra ämnen. Det finns dock två undantag från det senare: moderna språk 1 och matematik 5. Författaren konstaterar också att det även finns en stark korrelation mellan grundskolebetygen och gymnasiebetygen. ”De elever som inte får höga betyg är nästan uteslutande elever som börjat gymnasiet med låga meritpoäng.”

Därutöver bekräftas tidigare kända samband mellan föräldrarnas utbildningsbakgrund och betyg och mellan gymnasieprogram och betyg. När det gäller kön skiljer sig mönstret dock från det gängse på så sätt att de manliga ESU-eleverna på de tre skolorna lyckas så väl. De överträffar i genomsnitt såväl kvinnliga ESU-elever som icke-ESU-elever av båda kön. Apelgren tolkar det som ett resultat av selektion till ESU-klasserna: ”Det är alltså pojkar med bra betyg som attraheras av och som väljer att studera med engelska som undervisningsspråk.”

Washburn 1997

Lisa Washburn undersökte både språkutveckling och ämneskunskaper i sin avhandling från 1997. Studien handlar om en skola som genomförde ett tidigt försök med engelskspråkig undervisning. En ESU-klass på teknikprogrammet jämförs med ett par andra klasser på skolan som inte har engelskspråkig undervisning. Som mått använder Washburn betyg och i förekommande fall nationella prov. Studien visar att ESU-klassen, jämfört med sitt utgångsläge och kontrollklasserna, tappar betygsmässigt i de aktuella ämnena.

Lim Falk 2008

Maria Lim Falk redovisar i sin avhandling från 2008 en undersökning av två klasser på naturvetenskapsprogrammet, den ena med och den andra utan ESU. De två klasserna följdes nära under tre år, bland annat med klassrumsobservationer. Även intervjuer och textanalys av elevproduktion användes. Trots att undervisningen var på engelska, valde eleverna oftast att tala och skriva på svenska.

Också denna studie har språkutveckling som sitt fokus, närmare bestämt vilken inverkan engelskspråkig undervisning har på elevernas språkutveckling i svenska. Huvudintresset gäller dock elevernas ”ämnesrelaterade kommunikativa

106. Personlig kommunikation med projektledaren.

kompetens": deras ämnesrelaterade språk i ämnena kemi, fysik och historia. Eftersom ämnesspråken ofrånkomligen är en integrerad del av ämneskunskaperna, har studien alltså också bäring på frågan om hur undervisningsspråket – i detta fall engelskan – påverkar ämneskunskaperna.

Lim Falk fann att ESU-eleverna i *mindre* utsträckning än kontrolleleverna använde ett adekvat ämnesrelaterat språk i både tal och skrift – trots att ESU-eleverna generellt hade högre betyg och var mer studiemotiverade.[107] ESU-eleverna visade samtidigt en större språklig säkerhet i svenskämnet (där båda klasserna undervisades på svenska), jämfört med kontrollklassen.

Författarens förklaring till varför ESU-eleverna i mindre utsträckning använde ämnesspråken, är att engelskan som undervisningsspråk påverkade dynamiken i klassrummet.[108] Dialogen mellan lärare och elever försvårades. Det blev tystare. Lektionerna på engelska var "mer föreläsningsaktiga, styrda och mindre dynamiska, och undervisningen präglas i stor utsträckning av envägskommunikation med många översättningsdiskussioner och upprepningar".[109] Därmed utvecklade eleverna inte ämnesspråken i så hög utsträckning, eftersom detta språkbruk – till skillnad från svenska eller engelska i allmänhet – måste läras och övas inom ramen för ämnena, under ledning av ämneslärarna.[110]

Sammanfattning

Analyserna av studieresultaten för en hel årskull elever med engelskspråkig undervisning, visar att dessa elever generellt har goda studieresultat. Det gäller oavsett om mer sammanfattande mått används – som genomströmning och genomsnittlig betygspoäng – eller om vi tittar på olika kurser separat. Analyserna inkluderar kurser i ämnet engelska såväl som svenska och innehållsämnen där undervisningen sker på engelska.

Även när ESU-eleverna jämförs med elever med motsvarande migrationsbakgrund, utbildningsbakgrund och kön är studieresultaten i de flesta fall bättre än för elever i den vanliga svenskspråkiga undervisningen. Analyserna av skillnader mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg visar något varierande resultat i olika ämnen, men på det stora hela ser utvecklingen ungefär likadan ut för ESU-elever och icke-ESU-elever.

Detta genomgripande och positiva mönster för ESU-eleverna gäller den genomsnittliga bilden. Jämförelser på programnivå har bara kunnat göras på de fyra program som har mest ESU, vilket inte inkluderar några yrkesprogram på grund av att dataunderlaget är för litet. Bakom den genomsnittliga bilden döljer sig en påtaglig variation i studieresultat som verkar avspegla variationen i elevsammansättning på de olika skolorna. I ESU-gruppen finns ett par skolor som inte alls uppvisar särskilt goda studieresultat, såsom den skola där bara 37 procent av eleverna tog gymnasieexamen på samma program efter tre år på gymnasiet. De tre skolor som bidrar med flest elever till ESU-gruppen, hör däremot till toppskiktet i Stockholm vad avser antagningspoängen till gymnasiet och deras elever har också generellt mycket höga studieresultat i slutet av utbild-

107. Lim Falk (2008), s. 280
108. Lim Falk (2008), s. 280.
109. Lim Falk och Strand (2009), s. 159.
110. Lim Falk och Strand (2009), s. 277.

ningen. Även om våra data medger jämförelser av elever med olika bakgrundsförutsättningar – mätt med relativt grova statistiska indikatorer – kan därför de genomsnittligt goda studieresultaten vara en följd av *selektionen* till utbildningar med engelskspråkiga inslag, snarare än att hänföras enbart till utbildningarna i sig. Våra analyser kan inte säga något om hur det skulle ha gått för dessa elever om de hade haft vanlig svenskspråkig undervisning.

I forskningsprojektet CLISS studerades elevernas språkutveckling från början av gymnasiet till slutet och här undersöktes även inverkan av elevernas kontakt med engelska på fritiden. Forskarna fann att ESU-elevernas engelska utvecklades bättre än kontrollklasserna i vissa avseenden, men inte i andra. Denna relativt blygsamma utveckling av engelskan – i förhållande till vad många aktörer förväntar sig – är i linje med tidigare undersökningar av engelskspråkig undervisning i Sverige.[111] ESU-klassernas utveckling i *svenska* var samtidigt i vissa avseenden sämre än kontrollklassernas, men lika i andra. I denna del skiljde sig resultaten mellan de tre skolor som undersöktes.

Vad gäller ämneskunskaper är forskningen knapphändig. Två äldre fallstudier, pekar mot sämre ämneskunskaper mätt med betyg respektive analyser av elevernas ämnesanknutna språk.[112]

Sammanfattningsvis kan vi inte på basis av underlaget med bestämdhet uttala oss generellt om vilka effekter engelskspråkig undervisning har på elevernas språkutveckling och kunskapsutveckling. I registerdataanalysen är de mest framträdande resultaten å ena sidan att ESU-eleverna genomsnittligt har mycket goda bakgrundsförutsättningar och också klarar sina studier mycket bra och å andra sidan att det också finns en betydande variation mellan skolorna vad avser både elevsammansättning och resultat. Resultaten från den svenska forskningen på området, visar måttligt positiva effekter på engelskan och delvis negativa effekter på svenskan givet elevernas utgångsläge. Dessa resultat är baserade på fallstudier, och det är osäkert i vilken mån de kan generaliseras till engelskspråkig undervisning i allmänhet. Samtidigt visar de tydligt att engelskspråkig undervisning av *viss utformning* och/eller *för vissa elever* kan hämma utvecklingen av det svenska skriftspråket och inte i alla avseenden ens har positiva effekter på engelskan.

111. Bilagan *Internationell jämförelse*.
112. Avser Washburn 1997 och Lim Falk 2008 i avsnittet ovan.

KAPITEL 5

Lärare

5. Lärare

Inledning

Detta kapitel handlar om lärarna på 26 skolenheter med engelskspråkig undervisning om minst en kurs. Underlaget utgörs av vår enkät till samtliga lärare som på dessa skolor undervisade på engelska i andra ämnen än engelska.[113] Svarsfrekvensen var 90 procent och redogörelsen baseras på 174 svar.[114] I vissa delar används även rektorsenkäten.

Fokus för kapitlet är lärarnas kompetens i bred mening. Inledningsvis redovisas hur lång erfarenhet de har av läraryrket respektive engelskspråkig undervisning. Därefter tittar vi närmare på deras utbildning, behörighet, språkkunskaper och kompetensutveckling. Avsnittet innehåller också uppgifter om hur lärarna själva och rektorerna ser på behovet av och tillgången till relevant fortbildning. Rektorernas bedömning av rekryteringssituationen beskrivs också. Kapitlet svarar bland annat mot den del av regeringsuppdraget som rör lärares utbildning och behörighet.

Erfarenhet av läraryrket och undervisning på engelska

Erfarenhet av läraryrket

Många av lärarna har lång erfarenhet av yrket; hela 62 procent har arbetat som lärare i över tio år och 40 procent i 16 år eller mer (tabell 10). Riksgenomsnittet för alla lärare i gymnasieskolan är 12 år.[115]

Tabell 10. Erfarenhet av läraryrket.

Antal år i yrket	Andel lärare i procent
0–5 år	16
6–10 år	21
11–15 år	22
16 år eller mer	40

Källa: Lärarenkäten.

Ungefär hälften av lärarna har också någon erfarenhet av att arbeta som lärare i ett annat land än Sverige (dessa år ingår också i tabellen). Var tionde lärare har arbetat i Sverige i två år eller mindre. Hälften har arbetat i Sverige i tio år eller mer.

113. Lärare som enbart undervisar inom IB ingick inte i populationen.
114. Ett par svar togs bort eftersom det var lärare som enbart undervisade i ämnet engelska och därför egentligen inte tillhörde populationen.
115. Skolverkets statistik: Tabell 1 B: *Genomsnittligt antal år i yrket för verksamma lärare och rektorer, per skolform och årgång, 2006/07 –2016/17.*

Erfarenhet av engelskspråkig undervisning

Nästan hälften av lärarna som undervisar på engelska, har gjort det i tio år eller mer (tabell 11). Det är bara 18 procent som har två års erfarenhet eller mindre av att använda engelska som undervisningsspråk.

Tabell 11. Erfarenhet av att undervisa på engelska.

Antal år med ESU	Andel lärare i procent
Mindre än ett år	6
Ett till två år	12
Tre till fem år	17
Sex till nio år	18
Tio år eller mer	46

Källa: Lärarenkäten.

Också när det gäller att undervisa i ämnen på engelska, har alltså många lärare lång erfarenhet. Värt att notera i sammanhanget är att en del av denna erfarenhet är gjord i engelskspråkiga länder (se ovan om yrkeserfarenhet utomlands), vilket förstås innebär en annorlunda undervisningssituation än att undervisa på engelska i Sverige. Över hälften av lärarna har undervisat på engelska lika eller nästan lika länge som de har undervisat över huvud taget.

Utbildning, språk och kompetensutveckling

Bestämmelser

Enligt skollagen får endast lärare som har legitimation som lärare och är behörig för viss undervisning, bedriva undervisningen.[116] Vissa lärare som undervisar på engelska (i annan undervisning än språkundervisning) är dock *undantagna* kravet på svensk lärarlegitimation, som framgår av följande bestämmelse i skollagen:

> 17 § Lärare som inte uppfyller kraven i 13 § får trots det bedriva
>
> 1. annan undervisning på ett främmande språk än språkundervisning om de har
>
> a) en utländsk lärarutbildning som motsvarar en svensk lärarexamen, och
>
> b) kompetens att undervisa på det främmande språket, […]
>
> Regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer får meddela föreskrifter om vilka språk som avses i första stycket 1 och vilka särskilda pedagogiska inriktningar som avses i första stycket 3 och andra stycket.[117]

116. 2 kap. 13 § skollagen (2010:800).
117. 2 kap. 17 § skollagen (2010:800). Det främmande språk som avses är engelska, enligt 1 kap. 3 § förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (2011:326).

Dessa lärare får också sätta betyg.[118] Som framgår i den citerade paragrafen, gäller undantaget bara lärare som har utländsk lärarutbildning motsvarande en svensk lärarexamen och som har kompetens att undervisa på engelska. Undantaget föreslogs inte av Skollagskommittén, utan tillkom i regeringens proposition efter ett kritiskt remissvar från Internationella Engelska Skolan i Sverige AB.[119]

Mot bakgrund av denna bestämmelse, har vi undersökt inte bara legitimation och behörighet utan också utländsk examen med utbildning för de ämnen som lärarna undervisar på engelska i.[120]

Lärarexamen

Av lärarna i undersökningen uppger 94 procent att de har lärarexamen.[121] Majoriteten, 60 procent, har enbart svensk lärarexamen, 31 procent enbart utländsk och 3 procent både svensk och utländsk lärarexamen.

Andelen med lärarexamen totalt är därmed högre än i riket i sin helhet, där 76 procent har pedagogisk högskoleexamen, eller 86 procent om man räknar på 21 ämnen med behörighetskrav som ingår i de flesta nationella program.[122] Siffrorna är sannolikt ändå inte helt jämförbara, eftersom ämnen och program som har ESU inte helt proportionellt speglar ämnen och program i riket respektive de 21 ämnena. Det finns också en risk att siffran för ESU-lärarna är något överskattad eftersom den baseras på självrapportering medan siffran för riket baseras på uppgifter från Utbildningsregistret.

Behörighet per ämne

Lärarna i undersökningen arbetar i 37 olika ämnen. I de flesta fall är det bara ett mindre antal lärare som undervisar i varje ämne. I tabell 12 redovisas hur många lärare som har legitimation med behörighet för ämnet i de ämnen där fler än tio lärare undervisar på engelska.

---

118. Gäller om de är anställda utan tidsbegränsning, jfr. 8 kap. 1c § gymnasieförordningen (2010:2039) och 3 kap. 16 § skollagen (2010:800).
119. Prop. 2009/10:165, s. 266–267.
120. Obs. att det är ungefärliga siffror eftersom vi gjort en bedömning av vad som kan räknas som utbildning för ett ämne för de utländska lärarna vilket innefattade en del osäkerhet.
121. Alla analyser av lärarnas utbildning och legitimation baseras på enkätsvar från 173 av de 174 lärare som besvarade enkäten. En lärare togs bort ur analysen på grund av av skolans speciella upplägg av den engelskspråkiga undervisningen, där hen arbetade som språkresurs i ESU-klassrummet tillsammans med ämnesläraren.
122. Siffrorna för tjänstgörande lärare totalt respektive för 21 ämnen återfinns i Skolverkets statistik: Tabell 4A *Pedagogisk högskoleexamen, heltidstjänster och lärartäthet* respektive Tabell 7 *Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne läsåret 2016/2017.*

Tabell 12. Antal och andel lärare som undervisar med engelska som undervisningsspråk per ämne, N=173, jämfört med riket.

Ämne	Undervisar i ämnet med engelska som undervisningsspråk		Varav med legitimation i ämnet på gymnasial nivå	Varav med legitimation under gymnasial nivå/oklar nivå eller i andra ämnen	Riket: andel undervisar med behörighet
	Antal	Procent	Procent	Procent	Procent
Matematik	45	26	51	4	74
Historia	34	20	74	7	87
Samhällskunskap	32	19	63	13	79
Biologi	28	16	64	0	83
Naturkunskap	18	10	56	17	65
Kemi	16	9	75	0	82
Religionskunskap	15	9	73	7	84
Fysik	14	8	50	0	81
Geografi	13	8	85	8	69
Idrott och hälsa	12	7	42	0	75

Källor: För ESU-lärarna: lärarenkäten. För riket: Skolverkets statistik: Tabell 7 *Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne läsåret 2016/2017*.

I tabell 12 framgår också andelen av lärarna i riket i samma ämne som har legitimation. En jämförelse av fjärde och sjätte kolumnen visar att andelen behöriga per ämne genomgående är lägre i den engelskspråkiga undervisningen, vilket är förväntat mot bakgrund av undantaget från legitimationskravet. Ett undantag från detta mönster är ämnet geografi.

Lärarlegitimation och/eller utländsk lärarexamen med utbildning för ämnet och gymnasieskolan

De flesta av ESU-lärarna undervisar i ett eller två ämnen (45 respektive 38 procent) på engelska, medan en mindre grupp undervisar i två eller tre ämnen. Hälften av lärarna har lärarlegitimation för alla ämnen i vilka de undervisar på engelska. Eftersom lärare med utländsk lärarutbildning som motsvarar svensk lärarexamen är undantagna kravet på lärarlegitimation vid annan undervisning på engelska än språkundervisning, är det rimligt att lägga till uppgifter om den senare gruppen. Se tabell 13.

Tabell 13. Antal och andel lärare med svensk lärarlegitimation eller utländsk lärarexamen på gymnasial nivå för de ämnen där de använder engelska som undervisningsspråk.

	Svensk lärarlegitimation		Svensk lärarlegitimation eller utländsk lärarexamen	
	Antal	Procent	Antal	Procent
I alla ämnen	89	51	114	66
I något/några ämnen	16	9	27	16
Inte i något ämne	66	38	23	13
Svar saknas om ämne/nivå	2	1	9	5
Total	**173**	**100**	**173**	**100**

Källa: Lärarenkäten.

Sammanlagt är det 66 procent av ESU-lärarna som har lärarlegitimation och/eller utländsk lärarexamen med utbildning för alla de ämnen i vilka läraren undervisar på engelska. Räknar vi även in de lärare som har rätt utbildning för några eller något ämne blir den sammanlagda andelen 82 procent. I den officiella statistiken finns inte någon motsvarande totalsiffra för andelen lärare med behörighet för rätt ämne och årskurs. En beräkning baserad på 21 ämnen med legitimationskrav som ingår i de flesta nationella program visar att i genomsnitt 80 procent har behörighet för ämnet och gymnasieskolan.[123]

Särskild utbildning eller fortbildning för att undervisa i ett ämne på engelska

Efter frågorna om lärarutbildning och legitimation, fick lärarna också en fråga om de hade ”en särskild utbildning eller fortbildning för att undervisa i ett ämne på engelska” och de som svarade ja fick ange vilken. Avsikten med frågan var att utröna om lärarna hade någon typ av utbildning *specifikt* för att undervisa i ett ämne (annat än språkämne) på engelska eller annat främmande språk (”en särskild utbildning…”). För att inte snäva in frågan alltför mycket användes inte termer som CLIL eller SPRINT i frågeformuleringen. Svaren på följdfrågan visar dock att många av de svarande lärarna uppfattade frågan som en mer *allmän* fråga om utbildning. En del lärare beskrev utbildning i eller erfarenhet av engelska språket; en del beskrev att de hade utbildning för engelska som ämne (alltså är utbildade engelsklärare) och ytterligare andra (eller samma personer) beskrev sin utbildning i största allmänhet. Några svar är så allmänna att det inte går att bedöma vad de syftar på (till exempel ”*too numerous to mention*” och ”*various trainings over the years*”). Att 39 procent av lärarna svarade ja på frågan om en särskild utbildning för att undervisa i ett ämne på engelska, innebär alltså inte att så många har det.

Ett mindre antal lärare beskrev dock utbildning eller fortbildning mer specifikt inriktad på ämnesundervisning på ett för eleverna främmande språk. En skola har låtit sina lärare gå en uppdragsutbildning i form av en kurs i CLIL på Göteborgs universitet, vilket nämndes av ett antal lärare på skolan. Andra har haft inslag av ”*bilingual education*” eller liknande som fortbildning eller inom ramen för lärarutbildning utomlands. Flera lärare nämner kurser eller workshops inom ramen för *International Baccalaureate,* IB.

En skola har eller har haft[124] regelbunden fortbildning (10 timmar per termin) med en engelsklärare med engelska som modersmål på skolan; huruvida kursen är en fortbildning i engelska eller i att undervisa på engelska är dock inte helt klart.

Svaren på frågan är alltså svårbedömda. Sammantaget verkar det vara 9 lärare som har vad som framstår som relevant fortbildning eller utbildning just i att undervisa på ett annat språk än elevernas modersmål, eller 16 lärare om man räknar in dem som nämner fortbildning inom IB. Det motsvarar cirka 5 eller 9 procent av lärarna.

---

123. Skolverkets statistik: Tabell 7 *Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne läsåret 2016/2017.* Skolverket samlar inte in uppgifter på individnivå för alla ämnen.
124. Uppgifterna skiljer sig åt mellan olika lärare på skolan.

Kunskaper i engelska och svenska

För en lärare som använder engelska som undervisningsspråk är det naturligtvis viktigt att inte bara behärska pedagogik och ämne, utan också just engelskan. Intressant i sammanhanget är också om lärarna är utbildade för att undervisa *i* engelska, eftersom syftet med den engelskspråkiga undervisningen ofta är att elevernas engelskkunskaper ska utvecklas samtidigt som eleverna normalt inte har engelska som modersmål (se kapitlet *Syften och målgrupper*).

Regeringen har vidare lyft fram betydelsen av att kunna svenska även vid undervisning på främmande språk. I propositionen till skollagen, där regeringen föreslår ett undantag från kravet på lärarlegitimation för vissa lärare på skolor med tvåspråkig utbildning, framhålls vikten av att dessa lärare så snart som möjligt lär sig svenska, bland annat för att fullt ut kunna stödja elevernas lärande:

> Läraren kan nyligen ha kommit från ett annat land, vilket kan innebära att denne har ett annat modersmål än svenska och behöver lära sig behärska det svenska språket. Regeringen vill poängtera att det är av största vikt att lärare i svenska skolor, även om skolorna har en språklig inriktning, lär sig det svenska språket så snart som möjligt. Det är nödvändigt dels för att läraren ska kunna tillskansa sig den kunskap som behövs om de styrdokument som gäller för det svenska skolväsendet, dels för att läraren fullt ut ska kunna stödja eleverna i deras lärande.[125]

I detta avsnitt redovisas uppgifter om lärarnas modersmål och utbildning för ämnet engelska samt vissa ytterligare uppgifter om deras språkkunskaper.

Modersmål

Drygt hälften av lärarna som använder engelska som undervisningsspråk har svenska som modersmål och knappt hälften har engelska som modersmål. Dessa andelar inkluderar de åtta lärare som har båda språken. Ungefär var tionde har ett annat modersmål än dessa två språk. Se tabell 14 för de exakta siffrorna.

Tabell 14. Lärares modersmål.

	Antal	Andel i procent
Svenska	81	47
Engelska	69	40
Både svenska och engelska	8	5
Annat	16	9
Total	**174**	**101**

Källa: Lärarenkäten. Att procentsiffrorna inte summerar till hundra beror på avrundning.

Lärarna med engelska som modersmål är ojämnt fördelade över skolorna. I kategorierna med *Ganska mycket* och *Mycket ESU* finns sex skolenheter där ingen av lärarna har engelska som modersmål och tre skolenheter där alla lärare har det (inklusive dubbla modersmål), samt varierande andelar däremellan. Av de skolenheter där ingen har engelska som modersmål tillhör en skola kategorin

125. Prop. 2009/10:165, s. 266.

Ganska mycket ESU och övriga fem kategorin *Mycket ESU.* De skolenheter där alla lärare har engelska som modersmål tillhör kategorin *Ganska mycket ESU.* [126]

Utbildning för ämnet engelska

Bland lärarna med engelska som undervisningsspråk uppger en fjärdedel att de också är utbildade för att undervisa ämnet engelska på någon nivå i skolan.[127] 22 procent har lärarexamen med behörighet för engelska på gymnasial nivå. Observera att i dessa siffror ingår både lärare från engelskspråkiga länder och lärare från Sverige, så att dessa utbildningar skiljer sig sinsemellan, där den svenska utbildningen av engelsklärare avser att undervisa i ett främmande språk medan den förra avser modersmålsundervisning.

Av de lärare som har svenska som modersmål, har 19 procent också utbildning för skolämnet engelska.

Kunskaper i engelska på annat sätt

I olika kommentarer från lärarna i vår enkät, framgår att många av dem också har lärt sig engelska på annat sätt än ovanstående, såsom egna studier och arbete i engelskspråkiga länder. På en del skolor har lärarna också möjlighet till viss fortbildning i engelska för sin engelskspråkiga undervisning.

Kunskaper i svenska

Denna undersökning har inte omfattat några systematiska studier av lärarnas svenskkunskaper. I kontakter med enstaka rektorer och lärare inför genomförandet av lärarenkäten, framkom att det var en fördel om enkäten kunde översättas till engelska, eftersom det fanns lärare som kunde ha svårt att svara på en svenskspråkig enkät. Möjligheten att besvara enkäten på engelska utnyttjades också flitigt, men det säger förstås inte i sig något om hur utbredda svenskkunskaperna är. I svaren på lärarenkäten finns också några enstaka kommentarer från lärare själva om att deras svenskkunskaper är begränsade. En rektor nämnde också i en intervju att ett par lärare på skolan inte kunde svenska. I de fall elever valde att besvara prov på svenska, måste dessa lärare ta hjälp av andra lärare på skolan i rättningen.

Många frisvarskommentarer från lärare med engelska som modersmål, ger vid handen att de inte upplever det som ett problem för eleverna att arbetsspråket är engelska eller att undervisningen skulle kräva en särskild kompetens utöver engelskkunskaper. Som ett exempel kan nämnas en lärare som på frågan om behovet av fortbildning, hänvisar till att hen själv har engelska som modersmål och därför inte behöver någon sådan. Återigen har vi inga siffror om utbredningen av en sådan uppfattning, men intrycket är att många lärare anser att just behärskningen av engelska språket är det avgörande i engelskspråkig undervisning.

---

126. Också i kategorin *Lite ESU* finns skolenheter med enbart lärare med det ena eller andra modersmålet, men det säger inte så mycket eftersom det i denna kategori bara finns en eller två lärare med ESU på varje skola.
127. Utöver dessa 44 lärare, anger också fyra andra att de själva är engelsklärare, på en annan enkätfråga som handlar om samarbete med engelsklärare.

Kompetensutveckling och fortbildning

Upplevda behov av kompetensutveckling

ESU-lärarna anser oftast inte att de behöver kompetensutveckling eller fortbildning för sin undervisning på engelska. Det var 28 procent som svarade ja på en fråga om detta. Dessa 48 lärare fick i en följdfråga ange inom vilka områden de såg ett sådant behov. Samma lärare kunde alltså ange ett eller flera områden. I tabell 15 redovisas antalet kryss för respektive område. Tabellen är rangordnad efter hur vanligt önskemålet/behovet är.

Tabell 15. Områden för kompetensutveckling/fortbildning.

	Antal ja	Andel av alla lärare, procent
Egen språkfärdighet i engelska	24	14
Språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning (CLIL/SPRINT)	23	13
Språkutvecklande arbetssätt	22	13
Engelskt fackspråk i det aktuella ämnet	19	11
Kunskaper i det aktuella ämnet (t.ex. kemi, historia etc.)	12	7
Språkdidaktik	10	6
Språkinlärning	10	6
Ämnesintegrering	10	6
Bedömning och betygssättning i engelskspråkig undervisning	10	6
Egen språkfärdighet i svenska	6	3
Annat, ange vad	3	2

Källa: Lärarenkäten.

Fortbildning vad avser *egen språkfärdighet i engelska* är det vanligaste önskemålet bland de lärare som ser behov av fortbildning; det är 24 lärare som önskar det, vilket utgör 14 procent av alla lärare i undersökningen. Nästan lika många önskar fortbildning i *språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning* och *språkutvecklande arbetssätt*. Även kompetensutveckling i *engelskt fackspråk i det aktuella ämnet* är relativt vanligt.

Svaren på frågorna om kompetensutveckling ser dock olika ut för olika undergrupper av lärare, både vad avser andelen som ser behov av kompetensutveckling och rangordningen av områden.

Bland lärarna med engelska som modersmål är det få som anser sig ha behov av kompetensutveckling för sin undervisning på engelska. Bara 10 procent i denna grupp (eller åtta personer) ser ett sådant behov för egen del, mot 40 procent i gruppen lärare med svenska eller annat modersmål.[128]

Delar vi upp lärarna i andra undergrupper ser vi också vissa skillnader i det upplevda kompetensutvecklingsbehovet, men inte lika stora. Det är 34 procent av kvinnorna mot 22 procent av männen som ser ett sådant behov och 30 procent av dem som inte är engelsklärare mot 20 procent av dem som är

128. Annat modersmål syftar på annat än svenska och engelska.

det.[129] Också erfarenheten av engelskspråkig undervisning ger ett visst utslag: 30 procent av dem med kortare ESU-erfarenhet mot 20 procent av dem med längre ESU-erfarenhet ser behov av kompetensutveckling.

Förvånande nog ger erfarenhet av läraryrket inget utslag. Det är lika stor andel av gruppen med 0–5 års erfarenhet som i gruppen med 16 års erfarenhet eller mer som ser behov av kompetensutveckling för egen del. Inte heller i rangordningen av alternativen märks något tydligt mönster av skillnad mellan dessa två grupper.

Den största skillnaden mellan undergrupperna återfinns alltså mellan lärare med engelska som modersmål och de som inte har det. Där finns också en viss skillnad i rangordningen av alternativen:

De mest kryssade alternativen för gruppen med engelska som modersmål är *språkinlärning*, *språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning* och *språkutvecklande arbetssätt*. Som väntat har ingen av dem svarat att de har behov av fortbildning i engelska, vare sig generellt eller i fackspråket. Tre personer har däremot kryssat *egen språkfärdighet i svenska.*

I gruppen med svenska eller annat modersmål har också tre personer kryssat *egen språkfärdighet i svenska.* Det vanligaste alternativet i denna grupp är dock *egen språkfärdighet i engelska* och därefter *engelskt fackspråk i det aktuella ämnet* på delad andra plats. Relativt vanligt är också *språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning* och *språkutvecklande arbetssätt.* Dessa områden är alltså gemensamma för de bägge grupperna, men sammantaget handlar det som nämnts ändå om en ganska liten grupp lärare i absoluta tal (totalt 23 lärare vill ha fortbildning i *språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning*).

Kunskaper om svensk skola

I intervjuer med två rektorer för skolor där i princip all undervisning är på engelska, framkom att utländska lärare ofta också behöver en introduktion till det svenska skolsystemet i sig, inklusive värdegrund, styrdokument och betygssättning. Exempel på detta var hur man undervisar kurser; att man både undervisar och betygssätter; att man har ett demokratiskt klassrum där det är önskvärt att eleverna har synpunkter och uttrycker åsikter etc. och inte bara sitter tysta och jobbar på egen hand. En del lärare är inte bekväma med detta från början, utan det kan bli lite av en kulturkrock för dem att komma till Sverige, som en av rektorerna uttryckte det.

Tillgång till kompetensutveckling

Lärarna tillfrågades också om tillgången på relevant fortbildning i Sverige för lärare med engelskspråkig undervisning, och här gick meningarna isär. Det absolut vanligaste svaret är *vet inte* (71 procent). Därnäst kommer svaret att det *inte* finns (14 procent) och därefter att det *delvis* finns (12 procent). Bara 3 procent svarar att det finns *tillräckligt*. I kommentarer på frågan påpekar ett par lärare att man kan finna fortbildning utanför Sverige.

129. Till engelsklärarna räknar vi i detta sammanhang både dem som angett att de har utbildning för att undervisa ämnet engelska och dem som anger att de arbetar som engelsklärare.

Det är en högre andel av dem som upplever ett behov av kompetensutveckling som svarar att det inte finns relevant fortbildning (23 procent jämfört med 10 procent). Bland dem som inte upplever behov av kompetensutveckling är det en högre andel som svarar att de inte vet om det finns relevant fortbildning (75 procent jämfört med 60 procent).

Också bland rektorerna på de 26 skolenheterna går bedömningen isär vad avser tillgången på fortbildning. Rektorerna fick ta ställning till påståendet *Det är svårare att finna relevant fortbildning för lärare med engelskspråkig undervisning.*[130] Tre av de 26 rektorerna svarar *vet inte,* medan övriga fördelar sig ganska jämnt över den fyrgradiga svarsskalan från *stämmer inte alls* till *stämmer helt.* Fem rektorer anser att det inte stämmer alls, medan sex rektorer svarar att det stämmer helt.

Rektorerna fick också frågan om de såg ett behov av statliga insatser vad avser utbildning/kompetens hos lärare med engelskspråkig undervisning. Här svarade 11 rektorer ja, 9 nej och 6 vet inte. De behov av fortbildning som nämndes var:

Skola 1: Kunskap i att anpassa engelskan till olika ämnen/karaktärer/yrken

Skola 2: Bättre fortbildning

Skola 3 (två skolenheter, samma svar): Inom området kompetensutveckling (ämnesspecifik undervisning). Statliga bidrag för kompetensutveckling eller att Skolverket ordnar utbildning.

Skola 4: Mera information om ”hur” man undervisar ett ämne på ett främmande språk

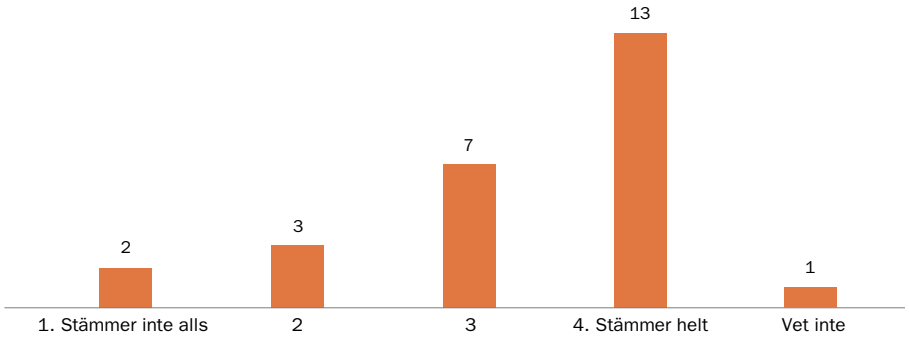
En rektor som svarade nej på frågan om statliga insatser, framförde ändå synpunkten att Skolverkets databas SIRIS borde omarbetas så att lärare från engelskspråkiga länder som inte har legitimation och som är undantagna från legitimationskravet inte räknas in i statistiken som obehöriga.

Rekrytering av lärare

När rektorerna fick ta ställning till olika påståenden som beskrev potentiella erfarenheter av engelskspråkig undervisning, var *Det är svårare att rekrytera lärare med rätt kompetens för engelskspråkig undervisning* det alternativ som fick störst uppslutning. Hälften av rektorerna instämmer helt i att det är svårare att rekrytera lärare och ytterligare sju sätter en trea på den fyrgradiga skalan. Två skolor svarar att det inte stämmer alls (diagram 47).

130. Frågan var en del av mer omfattande frågebatteri med rubrikfrågan *Vilka erfarenheter har skolan av att använda engelska som undervisningsspråk jämfört med undervisning på svenska?* Uttrycket *svårare* syftar alltså på svårare än vid undervisning på svenska.

Diagram 47. ”Det är svårare att rekrytera lärare med rätt kompetens för engelskspråkig undervisning”. Antal.



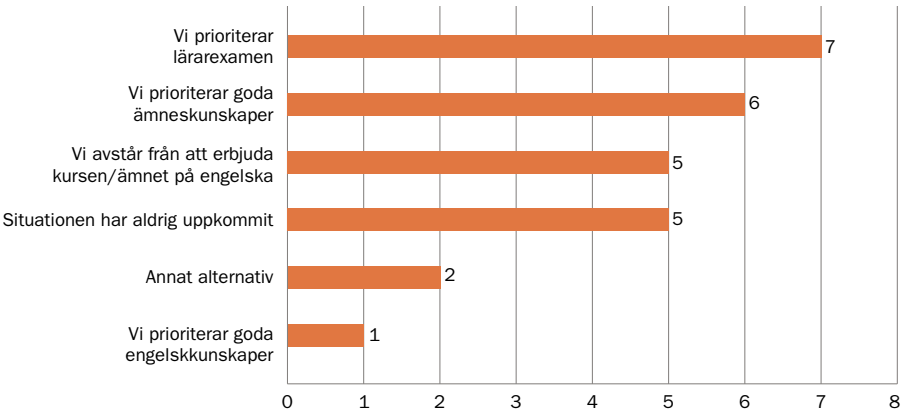
Källa: Rektorsenkäten.

Upplevelsen av rekryteringssvårigheter beror förstås inte bara på tillgången på lärare utan också på vilken inställning och ambition den enskilda skolan har. Vissa skolor har inslag av engelskspråkig undervisning därför att de har lärare med engelska som modersmål eller undervisningsämne, vid sidan av andra undervisningsämnen. För andra skolor ingår i själva profilen att alla ämnen ska undervisas på engelska.

En annan enkätfråga handlade om hur skolan prioriterar mellan engelskkunskaper, ämneskunskaper och lärarexamen i sådana rekryteringssituationer där rektorn är tvungen att prioritera. Frågan var medvetet tillspetsad i syfte att utröna rektorernas inställning och rektorn kunde enbart välja ett svar. De hade dock också möjligheten att välja ”annat alternativ” och i fritext beskriva hur de agerade.

Svaren är ganska jämnt fördelade mellan att prioritera lärarexamen, ämneskunskaper, att situationen aldrig har uppkommit och att man avstår från att erbjuda ämnet på engelska. En skola svarar att de prioriterar goda engelskkunskaper. (Diagram 48)

Diagram 48. ”Om skolan har svårt att finna lärare med såväl goda engelskkunskaper som goda ämneskunskaper och därtill lärarexamen, hur prioriterar ni då?” Antal.



Källa: Rektorsenkäten.

Rekryteringsproblematiken berörs också i en fråga om statliga insatser vad avser utbildning och fortbildning för lärare med engelskspråkig undervisning. Två rektorer framför önskemål om att det ska gå lättare och snabbare att validera

en utländsk lärarutbildning, så att utbildade lärare från andra länder snabbt kan få svensk lärarlegitimation utan att behöva läsa på universitet igen. En av dem nämner rekryteringssvårigheterna också på frågan om framtiden för den engelskspråkiga undervisningen på skolan. Hen vet inte hur det kommer att bli, med hänvisning till att det är ”svårt att hitta lärare med rätt kompetens och konkurrensen har hårdnat”.

På en annan skola beskrevs den stora omsättning av lärare som skolan upplevt under senare år och både lärare och rektor hänvisade till att det var krävande att undervisa på engelska om man inte själv har engelska som modersmål. Denna rektor fann det svårt att rekrytera lärare. Det bästa, menade rektorn, var att ha lärare som själva var engelskspråkiga, eller som hade kombinationen utbildning för engelskämnet och ett ”innehållsämne” som exempelvis biologi. Men det fanns inte så många lärare med den typen av kombinationer. Ofta hade lärarna kombinationen engelska-svenska, exempelvis.

En svårighet i rekryteringen var också att kommunen inte tillät rektorn att tillsvidareanställa lärare utan lärarlegitimation. Om skolenheten ifråga lades ned, skulle ju inte dessa lärare kunna omplaceras till skolor med undervisning på svenska där det vanliga legitimationskravet råder. Det undantag från lärarlegitimationskravet som infördes just med hänvisning till möjligheten att rekrytera,[131] blev på detta sätt i praktiken inte till så stor hjälp.

Lärarenkäten tyder dock inte på att hög omsättning är ett generellt problem i engelskspråkig undervisning, även om vi inte har säkra siffror på detta. Medelvärdet för hur länge lärarna har arbetat på respektive skola är knappt 8 år (median 6 år). Observera dock att frågan handlade om hur länge de arbetat på skolan och inte hur länge de har arbetat med engelska som undervisningsspråk på just den skolan. De tre skolkategorierna har dock liknande medelvärden för hur länge läraren arbetat på skolan.

Sammanfattning

I Sverige finns under 200 lärare som använder engelska som undervisningsspråk i andra ämnen än engelska i gymnasieskolan. Många av dem har lång erfarenhet av läraryrket och många har också lång erfarenhet av just engelskspråkig undervisning, även om en del av den erfarenheten gjorts utomlands.

Nästan alla lärare har enligt egen uppgift lärarexamen och andelen är därmed högre än i riket totalt. Andelen med svensk lärarexamen är 63 procent. Däremot är andelen lärare som har lärarlegitimation med behörighet för ämnet och gymnasieskolan lägre än riksgenomsnittet i nio av de tio största ESU-ämnena.

Lärare med utländsk lärarexamen som undervisar på engelska i andra ämnen än engelska, är dock undantagna kravet på lärarlegitimation under vissa förutsättningar. En beräkning av andelen som antingen har lärarlegitimation eller utländsk utbildning i ämnet och för gymnasieskolan, visar att 66 procent av lärarna har detta för alla ämnen där de undervisar på engelska. Andelen lärare med rätt utbildning för något eller några av undervisningsämnena är 82 procent. Detta verkar vara ungefär samma nivå som motsvarande för riket, även om det inte är möjligt att göra någon exakt jämförelse.

131. Prop. 2009/10:165, s. 266.

Drygt hälften av lärarna har svenska som modersmål medan knappt hälften har engelska. En mindre andel har annat modersmål än svenska och engelska. Av lärarna med svenska som modersmål är ungefär en femtedel utbildade engelsklärare (utöver att vara ämneslärare i de ämnen där de undervisar på engelska). Andra har själva studerat eller arbetat i engelskspråkiga länder. Bland lärarna finns ett mindre antal som inte behärskar svenska alls eller mycket lite; utbredningen av detta är okänd.

En dryg fjärdedel av lärarna ser ett behov av kompetensutveckling/fortbildning för den egna undervisningen på engelska. Bland lärare med engelska som modersmål är andelen påtagligt lägre än bland övriga lärare; bara 10 procent av dem anser sig ha behov av kompetensutveckling. De vanligaste önskemålen om fortbildning gäller egen språkfärdighet i engelska och fortbildning i språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning samt språkutvecklande arbetssätt.

Ett par rektorer på skolor med lärare med utländsk lärarexamen har i intervjuer uttryckt att dessa lärare ofta behöver en introduktion till det svenska skolsystemet som sådant, inklusive värdegrundsfrågor, demokratiska arbetssätt och betyg och bedömning.

En majoritet av rektorerna upplever att det är svårare att rekrytera lärare med rätt kompetens för engelskspråkig undervisning, jämfört med vanlig undervisning.

KAPITEL 6

Arbetssätt och erfarenheter

6. Arbetssätt och erfarenheter

Inledning

I detta kapitel beskrivs de skiftande erfarenheter, arbetssätt och synsätt som finns i skolorna med engelska som undervisningsspråk.

I kapitlets första del tar vi upp hur skolorna arbetar med engelskspråkig undervisning vad avser förhållandet mellan engelskan, svenskan och de ämnen som undervisas på engelska. Hur mycket av undervisningen är egentligen på engelska? Hur ser lärarna på sin roll i arbetet? Är den engelskspråkiga undervisningen ett slags ämnesintegrerad undervisning där läraren undervisar i både engelska och ämnet – eller är det som vilken ämnesundervisning som helst, bara det att arbetsspråket är engelska? Behövs inslag av svenska i undervisningen och i så fall hur och när? Hur gör lärarna när eleverna ska bedömas och betygssättas – sker det också på engelska? Kan eleverna till fullo visa sina kunskaper på engelska, som lärarna uppfattar det? Vi tar också upp frågan om samarbete mellan ämneslärare och engelsklärare på skolan.

I kapitlets andra del fokuseras skolornas erfarenheter av engelskspråkig undervisning, till exempel om det är mer arbetsamt och/eller stimulerande för lärarna. I tidigare forskning har också framkommit att engelskspråkig undervisning kan vara dyrare än vanlig svenskspråkig undervisning och vi redovisar utbredningen av detta problem. Dessutom finns ett kortare avsnitt om uppföljning på skolnivå av engelskspråkig undervisning.

Enkätsvaren om såväl arbetssätt som erfarenheter, redovisas också uppdelade på olika undervisningsämnen och bakgrundsfaktorer hos lärarna, såsom deras modersmål och erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Skiljer sig synsätt och erfarenheter hos exempelvis lärare som själva har engelska som modersmål, från lärare med svenska eller andra modersmål? Hur är det med tillgången på läromedel på engelska – skiljer det sig mellan ämnena? Analysmöjligheterna är dock begränsade eftersom det handlar om relativt få lärare som är ojämnt fördelade på skolorna och där bakgrundsfaktorerna ofta också samvarierar med varandra.

Tredje delen av kapitlet behandlar elevers erfarenheter av engelskspråkig undervisning. Här redovisas först lärarnas bedömning av elevernas upplevelser enligt på vår lärarenkät. Dessutom sammanfattas en mindre enkätundersökning direkt till elever några år efter gymnasieskolan: om vad de har gjort sedan dess, om deras användning av engelska och svenska och om hur de ser tillbaka på och värderar sin utbildning.

I kapitlets fjärde del ger vi en bild av skillnader och likheter mellan olika skolkategorier och skolor. Avsikten här är att ge en lite fylligare bild av de 29 skolenheterna för att öka förståelsen för de skiftande sammanhang och syften som förekommer inom engelskspråkig undervisning i Sverige idag.

Sist i kapitlet redovisas en delstudie om skolor som har slutat med ESU, som handlar om deras erfarenheter generellt och varför de inte längre har ESU.

Det viktigaste underlaget för kapitlet är vår lärarenkät till de skolor som har minst en kurs med engelskspråkig undervisning. Enkäten sändes till alla ESU-lärare i 26 skolenheter hösten 2016. Svarsfrekvensen landade på 90 procent och

underlaget består i sin helhet av 174 lärarsvar.[132] De är mycket ojämnt fördelade mellan skolorna – från en enda lärare till 33 lärare på samma skola – och naturligt nog även ojämnt fördelade mellan de tre skolkategorierna: 7 lärare i kategorin *Lite ESU*, 36 lärare i kategorin *Ganska mycket ESU* och 131 lärare i kategorin *Mycket ESU*.

Vi valde att studera skolornas arbetssätt och erfarenheter med enkäter utifrån syftet att ge en generell bild av engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan i Sverige. Enkäter är dock ofrånkomligen ganska trubbiga instrument. Det är svårt att fånga en komplex pedagogisk verksamhet med enkla kryssfrågor och det empiriska underlaget gör på så sätt inte riktigt rättvisa åt skolornas arbete. För att åtminstone något lindra detta problem, fanns i enkäten rikliga möjligheter för lärarna att kommentera sina svar i ord, med så kallade ”frisvar”. Denna möjlighet utnyttjades ganska flitigt och vi har i framställningen använt också referat av och citat ur frisvaren för att nyansera den bild som kryssfrågorna ger. Samma sak gäller rektorsenkäten som också används i delar.[133]

Enkätfrågorna och därmed tematiken för kapitlet utgår från svensk forskning på området, särskilt BethAnne Paulsrud 2014, Maria Lim Falk 2008 och Helena Reierstam 2015. [134] Deras arbeten bygger i hög grad på intervjuer och klassrumsobservationer mm och ger viktiga insikter i hur verksamheten faktiskt bedrivs och aktörernas bilder av och uppfattningar om den. Avhandlingarna ger på så sätt en fylligare och mer nyanserad bild av de besökta skolorna än detta kapitel som syftar till en överblick av alla skolor.

Engelskan, svenskan och ämnet

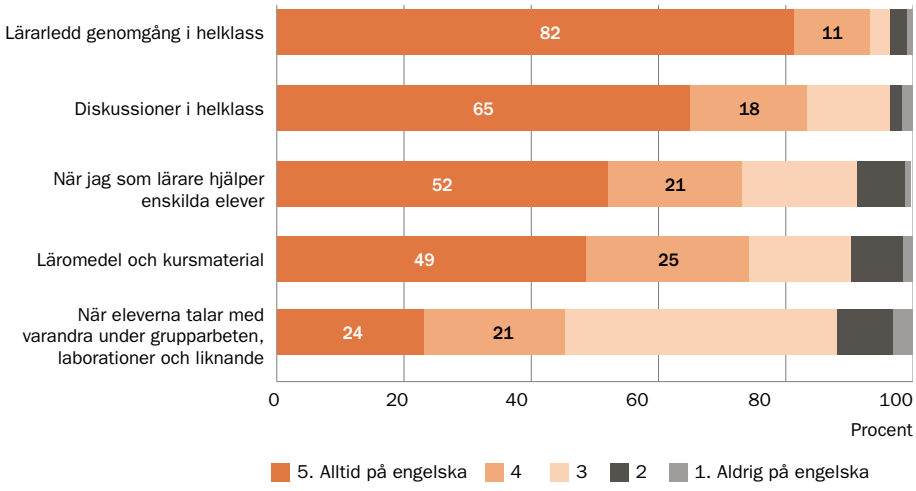
Engelskans omfattning i undervisningen

I kapitlet *Omfattning* har vi visat hur andelen kurser med engelska som undervisningsspråk skiljer sig mellan skolorna: från enstaka inslag till skolans alla kurser.[135] Men omfattningen av engelska *inom* en sådan kurs kan också variera – både mellan skolor och inom samma skola. I enkätfrågor till lärarna på de 26 skolenheterna har de fått beskriva hur det ser ut på deras kurser när det gäller hur engelskan och svenskan kombineras i undervisningen och bedömningen.

På en fråga om den faktiska omfattningen av engelskan i undervisningen, svarade lärarna genom att kryssa i en skala från 1–5 där 1 innebär *aldrig på engelska* och 5 innebär *alltid på engelska*. Resultatet redovisas i diagram 49. En liknande fråga ställdes om elevkommunikationen utanför klassrummet, men där fanns också svarsalternativet ”vet inte”, varför den redovisas separat (diagram 50).

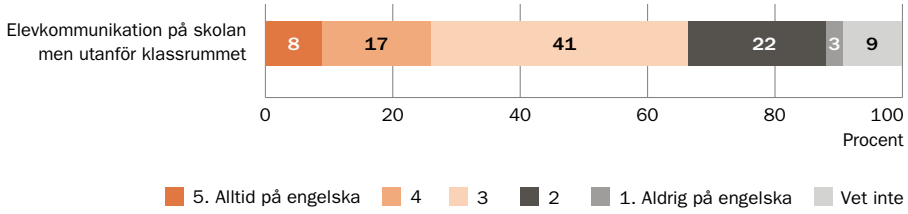
132. Inget internt bortfall.
133. Vid mer påtagliga språkliga fel i frisvarskommentarerna har vi rättat dessa, men i övrigt är de ordagrant återgivna i citaten.
134. För en översikt av forskningen generellt, se bilagan *Internationell jämförelse* av Liss Kerstin Sylvén. En annan viktig utgångspunkt i konstruktionen av enkätfrågorna, var Skolverkets utvärdering av engelskspråkig undervisning i grundskolan, Skolverket (2010).
135. Med undantag för svenskämnet.

Diagram 49. ”Hur mycket av följande aktiviteter och material är på engelska i dina kurser?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Diagram 50. ”Hur mycket av kommunikationen på skolan men utanför klassrummet sker på engelska bland de elever som deltar i engelskspråkig undervisning?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Lärarledda genomgångar i helklass är alltid eller till mycket stor del på engelska, enligt de allra flesta lärarna. Också diskussioner i helklass är i hög grad på engelska. Därefter ser vi en fallande skala av omfattningen av engelskan ner till det språk som eleverna använder när de talar med varandra under grupparbeten, laborationer eller liknande. Ungefär en fjärdedel av lärarna anger att eleverna då alltid talar engelska. Det vanligaste är dock att lärarna här lägger sig i mitten av skalan (3). När det gäller läromedel svarar ungefär hälften av lärarna att de alltid är på engelska och ytterligare en fjärdedel kryssar 4, vilket kan tolkas som att läromedel relativt ofta är på engelska. Vi återkommer till frågan om läromedel i ett senare avsnitt.

Elevkommunikationen utanför klassrummet är än mer sällan på engelska. Dessutom framgår av frisvaren att frågan kan ha misstolkats av en del lärare. Avsikten var att komma åt kommunikationen mellan eleverna, men åtminstone någon har uppfattat den som en fråga om vilket språk som används mellan lärare och elever utanför klassrummet.

Flera kommentarer på frågorna om omfattningen av engelskan handlar om att det beror på eleverna eller undervisningsgruppen. Lärarna anpassar sig till behoven och önskemålen. Några lärare berättar till exempel att det blir mer

engelska över tid, alltså från åk 1 och framåt, i takt med att elevernas språk utvecklas. En lärare skriver att det har blivit mer engelska över tid i en annan bemärkelse: över åren med engelskspråkig undervisning på skolan har det blivit så att eleverna i ökad utsträckning frågar på engelska (och då svarar läraren på engelska). Anpassningen till elevernas behov kan också innebära att läraren inte kan använda svenska i klassrummet, eftersom det finns elever som inte kan svenska tillräckligt bra. Här följer några exempel på kommentarer om anpassning:

> * Alltid är ett starkt ord. Det gäller att se till individuella variationer hos elever och hjälpa dessa i sin kunskapsutveckling. Då är engelska ibland ett hinder för förståelse.
>
> * When I meet individual students in my role as mentor, I encourage them to speak in the language they feel most at ease with...this can happen if they are upset about something. However, most of my students choose to speak English to me.
>
> * Depends on student/group. Lecture in English still requires translation of difficult words. One time I went through organs and organ systems in biology and translated all words. Imagine the looks I got when I pointed out the heart, the lungs and the bilaga (appendix). Oops!

I frisvaren förekommer också exempel som handlar om läromedel, där man i vissa fall använder svenska läromedel i brist på lämpliga engelskspråkiga undervisningsmaterial. Också innehållet i undervisningen kan spela roll. En idrottslärare berättar att hen vid undervisningen om livräddning alltid talar svenska. Eftersom kunskapen om detta kan vara direkt livsavgörande, vill hen på detta sätt försäkra sig om att alla elever verkligen förstår.

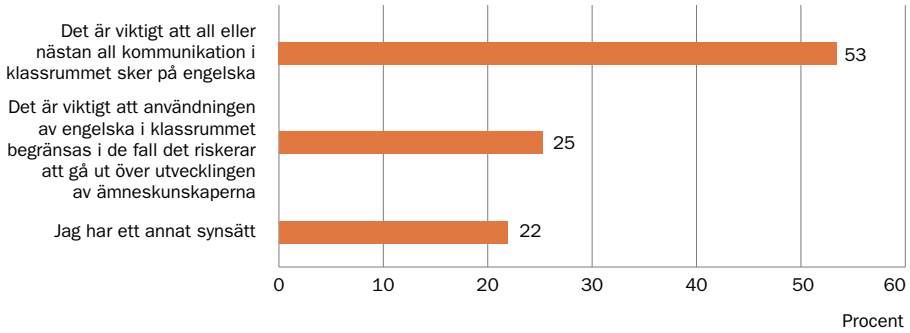
Andra kommentarer handlar tvärtom om att skolan är engelskspråkig och att därför allt ska vara på engelska. En lärare skriver i sammanhanget att det är svårare att motivera eleverna att tala engelska om det inte finns någon engelsk modersmålstalare i klassrummet. Skolan får inte längre ta emot elever som inte behärskar svenska på sina nationella program, utan dessa elever måste nu gå IB. Läraren har noterat att det sedan dess är mindre engelska i klassrummet, och menar att detta hämmar elevernas utveckling i språket.

Varför och hur engelskan används

Ovan har vi beskrivit lärarnas bedömning av hur mycket engelska som används i praktiken. I en annan enkätfråga frågade vi istället efter *principen* vad avser engelskans omfattning. Vilket synsätt har lärarna: ska språket i de aktuella kurserna vara enbart engelska, eller är det tvärtom önskvärt att begränsa engelskan vid behov?

Som framgår i diagram 51 är det vanligaste svaret att det är viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska, vilket drygt hälften av lärarna har svarat. En fjärdedel ansåg istället att det är viktigt att användningen av engelska i klassrummet begränsas i de fall det riskerar att gå ut över utvecklingen av ämneskunskaperna.

Diagram 51. ”Hur ser du på användningen av engelska i förhållande till ämneskunskaper?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Frågan var medvetet tillspetsad, men där gavs också ett annat alternativ: *Jag har ett annat synsätt.* Dessutom fanns möjligheten att kommentera med ord. Många lärare utnyttjade den möjligheten och svaren visar en stor bredd. Det är tydligt att lärare som undervisar på engelska har olika synsätt om vad som är lämpligt och effektivt, men också att de verkar i olika sammanhang, där förstås elevernas skiftande språkkunskaper är en viktig aspekt.

Bland de lärare som har valt svarsalternativet *Det är viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska* finns svar med innebörden att detta är självklart eller oproblematiskt. Det kan vara att skolan är en engelskspråkig skola eller att man inom programmet har policyn att engelskan är arbetsspråket och att det därför är självklart att kommunikationen ska vara på engelska. Där finns också lärare som mer allmänt framhåller fördelen med engelska och inte ser något skäl att begränsa engelskan. Några exempel på kommentarer:

* In science subjects the international language is English. So for studying at university and beyond English is required.

* English is the global language and is vital for the 21st Century.

* I teach at a Gymnasium where all science courses are taught in English.

* The program that I work in is entirely in English, but is a part of the Swedish curriculum and follows Skolverket’s criteria. Students expect us to use English all the time. That is why they chose the program.

* I have not found a case where English has impeded students’ progress. Rather the contrary, where students have not understood a concept, but when investigating what terms mean, they have come to a deeper understanding of the concept.

Också bland de lärare som valt svaret *Annat synsätt* finns motsvarande uttryck för att användningen av engelskan framstår som helt oproblematisk i förhållande till ämneskunskaperna:

* English is the medium chosen freely by the pupils for goals that they may have in the future, and it is therefore important from this perspective, not from the perspective of course content. In terms of geography, language as a teaching medium is irrelevant.

* My view is that the content is not depending on using English or Swedish. There isn't a choice of using one over the other, and in fact, I find the second option in this question about the possibility of English impeding progress in content knowledge to be rather biased in its wording and approach.

* Engelskan berikar endast. Det finns ingenting negativt med flerspråkighet.

Andra lärare som valt svaret *Det är viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska*, påpekar att undervisningen ändå kan anpassas för att säkerställa utvecklingen av ämneskunskaper:

* På vår skola är elevernas gemensamma språk engelska och inte svenska. Jag begränsar därför inte användningen men jag kan förenkla språket ibland om innehållet är svårt.

* Even if the level of English is not advanced, research shows that immersing students in the language is the best way of helping them make progress. This could of course mean that some things are taken at a slower pace than others ...and judging what speed and level the language of instruction should be at is the responsibility of the teacher.

Flera kommentarer har innebörden att det är bättre med ett konsekvent användande av engelska, eftersom det blir förvirrande för eleverna om man blandar språken:

* I am for the opinion noted above because I feel it avoids (or minimizes) confusion on the side to the students.

* I början är det mycket viktigt att man översätter all terminologi från engelska till svenska, men är man konsekvent är eleverna efter ganska kort tid mer bekväma med engelskan än med svenskan. På prov har de alltid möjlighet att få frågorna visade även på svenska och om de är osäkra på något ord på proven uppmanas de att skriva sina svar på svenska. Detta gör eleverna dock sällan. Jag talar alltid engelska med mina elever även utanför klassrummet då jag av erfarenhet märkt att det är det bästa sättet att få engelskan att vara vårt naturliga kommunikationsspråk. Detta underlättar mycket i klassrummet. Att blanda svenska och engelska blir bara förvirrande för eleverna.

* Jag upplever att elever som verkligen vill fråga/svara på svenska vet att de får det. Jag använder engelska för att minska "hoppandet" mellan språken – det upplevs som en brist på kontinuitet och det tar då längre tid att komma in i arbetsspråket – engelska. Ämnen är alltid det centrala!

Bland kommentarerna från lärare som valt det här svarsalternativet, finns dock också många som beskriver hur de, även om engelska är huvudspråket, även ser det som nödvändigt att använda svenska ibland och också gör det:

* När jag introducerar nya begrepp säger jag det även på svenska. Har en elev problem att förstå kan jag förklara på både engelska och svenska.

* Använder svenska för att förklara vissa processer/begrepp om de inte förstås på engelska.

* En elev som kör fast i sin förklaring av något matematiskt får övergå till svenska tillfälligt om det hjälper. Mitt fokus är att lyssna in den matematiska förståelsen. Parallellt stöttar jag elevens utveckling av ett adekvat akademiskt språk på engelska.

* Jag kör all undervisning på engelska och förklarar ord och uttryck på engelska men avslutar ofta med det svenska ordet så att eleverna kan koppla både det engelska ordet och sättet att förklara det till det svenska ordet. Jag tror att det gör att de förstår lättare.

Bland lärare som istället har valt svarsalternativet *Det är viktigt att användningen av engelska i klassrummet begränsas i de fall det riskerar att gå ut över utvecklingen av ämneskunskaperna* finns bland annat flera kommentarer där det framgår att elevernas önskemål och vilket språk eleverna väljer, avgör hur läraren svarar:

* When I address the whole group, I always do it in English. If I get a question, I answer it in the language the questioner used.

* Jag talar och undervisar på engelska i helklass, men eleverna får gärna fråga mig individuellt på svenska eller t.ex. om de inte förstår ett visst ord eller begrepp på engelska. Undervisningen blir därför ibland lite tvåspråkig.

* Eleverna kan ställa frågor på svenska ifall de vill och ifall behov av handledning på svenska föreligger så erbjuder jag detta. Annars så är undervisning, prov och kommunikation på engelska.

Ibland kan en sådan ansats dock ställa till problem, eftersom eleverna har olika behov och önskemål:

Vi har på programmet bestämt att undervisningen sker på engelska, men är samtidigt noga med att målspråket inte får bli ett hinder för lärandet. Detta kan dock vara lite problematiskt eftersom en del elever är lite ”bekväma” av sig och gärna använder svenskan så mycket som möjligt. Det blir då svårt att tillgodose majoritetens vilja att parallellt lära sig engelska samtidigt som en minoritet önskar sig ”enklare” undervisning på svenska. Givetvis spelar elevernas förkunskaper i engelska och ambition att lära sig målspråket en stor roll i detta...

Andra lärare som valt detta svarsalternativ, väljer snarare utifrån sin egen bedömning av vad som är lämpligast för ämnesinlärningen – och i vissa fall även utifrån elevers behov av att träna svenska:

* Jag använder engelskan där det är naturligt. I ett ämne som exempelvis företagsekonomi där vi arbetar med svenska lagar och regler samt ett svenskt bokföringsprogram fungerar det inte att undervisa på engelska. Det blir för krångligt både för mig och eleverna. Dessutom har vi inte tid att lära oss begreppen på såväl engelska som svenska. Begreppen är heller inte alltid synonyma eller utbytbara.

* Det är ämneskunskaperna jag undervisar för, inte engelskan. Därför har ämneskunskaper alltid prioritet. Jag försöker också prata svenska med de elever som inte har svenska som modersmål. De får för lite träning i svenska annars.

* Använder engelska men kompletterar med svenska när det behövs. Eleverna ska kunna all terminologi både på svenska och engelska. Eleverna måste få använda svenska för att försäkra sig om att de förstått allt.

En lärare har valt svarsalternativet *begränsa engelskan*, men lärarens erfarenhet är att det inte behövs:

Givetvis – Dock är detta inget problem jag har stött på.

I en kommentar framkommer också att lärarens bedömning av elevernas behov står i motsättning till huvudmannens synsätt och skolans internationella profil – något som läraren förstås upplever som problematiskt:

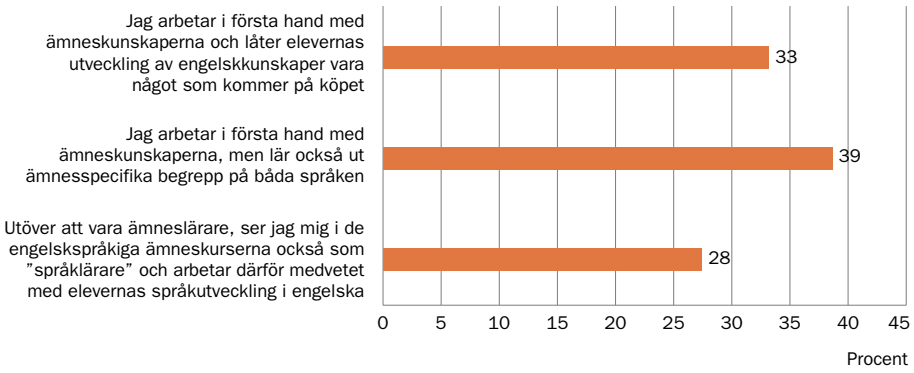
> I det dagliga arbetet innebär detta oftast att enskilda elever får möjlighet att visa förmågor och kunskaper på svenska och /eller använda svenskspråkig litteratur. I något enstaka fall har jag valt att använda svenska för ett helt moment då klassen som helhet skulle fått bekymmer om det var på engelska. Mitt eget synsätt är att ämneskunskaperna och elevens möjlighet att komma till sin rätt är helt överordnat skolans internationella profil. Detta synsätt delas av ledningen på skolan, MEN inte av de som grundat skolan. Ibland har jag känt mig pressad att motivera mina pedagogiska val inför annan personal och kollegor samt känt mig ifrågasatt i de valen. Det kan tynga ner ibland, när det blir för mycket.

Bland de lärare som valt svarsalternativet *Annat synsätt* är kommentarerna än mer blandade; många av dem liknar de synsätt och erfarenheter som citaten ovan ger prov på. Det kan handla om att förklara begrepp, översätta terminologi, själv tala engelska men tillåta eleverna att använda svenska, vara konsekvent i språkanvändningen för att undvika förvirring etc. Det kan också vara att ämnesområdet eller litteraturen kräver att en del av undervisningen är på svenska. Flera kommentarer handlar om vikten av att anpassa sig efter den aktuella eleven eller klassen. Några förklarar att de undervisar på engelska för att de inte kan undervisa på svenska.

Två lärare berättar hur de från att i stort sett enbart använda engelska, nu alltmer blandar med svenska. Den ena har gjort det till följd av ett kompetensutvecklingsprojekt om *translanguaging* och CLIL.[136] Den andra har efter många år med engelskspråkig undervisning blivit alltmer skeptisk till sådan över huvud taget. Delvis till följd av en förändrad elevsammansättning i klasserna med engelskspråkig undervisning, har läraren blivit alltmer övertygad om att eleverna skulle vara mer betjänta av svenskspråkig undervisning.

En annan fråga handlade om hur läraren ser på sin uppgift och roll i den engelskspråkiga undervisningen. Oftast är ju syftet med denna att elevernas engelska ska utvecklas, samtidigt med ämneskunskaperna. Så hur förhåller sig lärarna till språk respektive innehåll, språk respektive ämneskunskaper? I vilken mån ska ämneslärarna också arbeta med elevernas engelska språkutveckling? En så komplicerad fråga kan inte besvaras med ett enkelt enkätsvar, men vi kan kanske ändå urskilja någon tendens hos lärarna som arbetar med detta dagligdags.

Diagram 52. ”Hur arbetar du i kurser med engelskspråkig undervisning?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

136. Om *translanguaging*, se andrasprak.su.se (2017).

I diagram 52 framgår att det vanligaste förhållningssättet bland lärarna är *Jag arbetar i första hand med ämneskunskaper, men lär också ut ämnesspecifika begrepp på båda språken.* Det övergripande intrycket av diagrammet är dock att lärarna delar sig ganska jämnt över de tre alternativen. En tredjedel *låter elevernas engelskkunskaper vara något som kommer på köpet*, medan 28 procent ser sig som ”språklärare” och *arbetar medvetet med elevernas språkutveckling i engelska*.

De lärare som svarade att de också ser sig som ”språklärare” ombads berätta *hur* de medvetet arbetar med elevernas språkutveckling i engelska. Svaren varierar en hel del. Några hänvisar till att de själva är engelsklärare, ibland i samma klass. I ett fall handlar det om en kurs som i själva verket är två kurser i en (och ger två betyg), nämligen Engelska 7 och Internationella relationer.

I övrigt beskriver olika lärare hur de korrigerar elevernas engelska; hur de förklarar och belyser språkliga aspekter; hur de undervisar om och tränar eleverna i akademiskt språk i textproduktion. En del tar hjälp av svenskan, medan andra tvärtom försöker undvika den. Exempel ur svaren:

* I always correct and provide formative feedback in their written work.

* Utifrån rättade inlämningsarbeten så talar jag om för eleverna vilka fel dom brukar göra och jag rättar även eleverna under tiden som det diskuteras på engelska i klassrummet.

* I try never to translate to Swedish. We use dictionaries and thesaurus. I give feedback on written work that is related to both the content and the way in which it is communicated (use of scientific language). I always correct grammar, spelling etc.

* When I first introduce a word that I assume the students have not encountered before, I turn into a language teacher. I often take the chance to talk about the etymology of the words that come up.

* I highlight particular vocabulary words, and use of appropriate phrasings to the subject.

* I always make sure that students fully understand concepts being taught in English. In some cases I will indicate on student work where language may be improved to increase clarity. I may on occasion during lectures provide a new concept in both English and Swedish if I feel that it will accelerate learning

* Where possible, I put subject terms into everyday and relevant context in order for the students to truly understand and learn the value of the terms. For instance, when the students were learning about recursive formulae, I would ask them what ‘cursive’ means to them... it reminded them of cursive or joined-up hand writing. This is relevant as the recursive formula is a pattern that joins one term to the next.

* Jag går igenom vissa vanliga fel som förekommer med vissa ord och begrepp som är vanliga inom de områden vi täcker, förklarar även terminologin på svenska. I en klass samarbetar jag med engelskläraren om elevernas språk. Också ett relativt nytt sätt att arbeta för mig.

* Jag fokuserar på conceptual learning, och lär ut t.ex. hur man på språket kan knyta ihop meningar, hur man ”unpack the question” och hur man strukturerar ”the four legged essay”.

* Work with templates and scaffolding the language also genre pedagogy is in my teaching methods. I also work with essential concepts of the targeted subject and create words list together with the students.

* Jag befinner mig mellan punkterna ovan, på väg mot att vara språklärare i större utsträckning. Det handlar framförallt om att stötta utvecklingen av det akademiska språket; ge eleverna tillfälle att producera språk om begreppen och innehållet. Specifika språkövningar om ord och meningar inom ämnet har jag gjort vid några tillfällen och tänker utvidga detta.

* We work with developing essay writing skills and paragraph structuring which differ from what students are taught in Swedish grundskolor. We are preparing them for not only getting into university, but to do well with the skills that we have hopefully given them.

Vissa svar tar upp språket mer generellt: att ämnena har språkliga dimensioner, eller att kommunikationen är central i kunskapsutveckling generellt och att ämneslärare därför alltid måste arbeta med det, oavsett vilket undervisningsspråk som används:

* This option is closest, although I cannot say I see myself as a language teacher. I see myself as a teacher, and communication is crucial for any student to be able to articulate her ideas. So it wouldn't matter what language I was teaching in or what subject. I would still assist my students in improving the communication of their ideas.

* I believe that all teachers are teaching 'language' in their content areas, regardless of the language of instruction. Literacy is extremely important in every subject. Therefore, part of my lessons always focus on students' ability to communicate ideas, terms, concepts, etc. about the content. They do this in speaking and in writing, and strategies related to literacy building are specifically taught in my math class. These skills should transfer to any language, but benefit students greatly in their English language learning as well.

I två kommentarer framkommer också svårigheter. Det handlar dels om att det kan vara svårt att hinna med att arbeta så mycket med engelskan som man vill och dels att det inte alltid uppskattas av eleverna:

* Är lite begränsad tidsmässigt när det gäller språkutvecklingen, men till exempel jobbar jag med det akademiska språket i en labbrapport, alltså passiv form, mer formella ord, att uttrycka sig precist. Ofta behöver vi göra ordlistor och sedan försöka använda dessa ord (kan vara både generellt akademiska ord och ämnesspecifika termer) för att kunna förklara mer komplicerade förlopp.

* Jag är även legitimerad engelsklärare, så det kommer liksom lite på köpet. Dock försöker jag fokusera mer på ämneskunskaperna då eleverna svarat negativt då jag försökt hjälpa dem med det språkliga "Why are you remarking on our grammar; you're not our English teacher!"

Samvariation mellan arbetssätt, synsätt och bakgrundsfaktorer

Vi har också analyserat i vilken mån enkätsvaren samvarierar med undervisningsämne och med olika bakgrundsfaktorer hos lärarna, nämligen lärarens erfarenhet av läraryrket, erfarenhet av engelskspråkig undervisning, modersmål och kön. Det finns i flera fall tydliga samband. Analysen kompliceras dock av att dessa egenskaper i sin tur samvarierar med varandra. Därtill kommer att lärarsvaren inte är oberoende av varandra, eftersom lärarna arbetar tillsammans på samma skolor.

Det lämpliga i detta slags situation är att göra en multivariat flernivåanalys, dvs. en regressionsanalys där flera variabler analyseras samtidigt på både individ- och skolnivå. I detta fall är det inte möjligt på grund av att det en så liten grupp lärare totalt. Dessutom är de mycket ojämnt fördelade på skolorna, med många lärare på vissa skolor och mycket få på andra. Vi återkommer till skillnader mellan skolor längre fram i kapitlet.

Vi har därför valt att göra en enklare analys, där vi jämfört svaren för olika grupper bredvid varandra för att på så sätt urskilja var de största skillnaderna finns. Nedan redovisas i korthet de huvudsakliga resultaten.

Samvariation med erfarenhet, modersmål och andra bakgrundsfaktorer

Bland lärare med engelska som modersmål, lärare med längre ESU-erfarenhet och lärare som inte bara är ämneslärare utan också lärare i ämnet engelska är det vanligare att ha en stor omfattning av engelska i undervisningen (den fråga som redovisas i diagram 49 ovan).

Också lärarnas sätt att se på användningen av engelska i förhållande till ämneskunskaper varierar med dessa bakgrundsfaktorer. Inställningen att *det är viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska* är vanligare bland lärare med engelska som modersmål och bland engelsklärare. Mest påtaglig är skillnaden mellan lärare av olika modersmål, särskilt i andelarna som anser att *det är viktigt att användningen av engelska begränsas i de fall det riskerar att gå ut över utvecklingen av ämneskunskaperna.* Bland lärare med engelska som modersmål är det bara 8 procent som kryssar för detta svar, medan det bland lärare med svenska eller annat modersmål är 38 procent.

Frågorna om lärarnas sätt att arbeta avseende elevernas utveckling i engelska visar ett liknande mönster. Svaret *Jag arbetar i första hand med ämneskunskaperna och låter elevernas utveckling av engelskkunskaper vara något som kommer på köpet* är vanligare bland lärare med engelska som modersmål och lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Svaret *Utöver att vara ämneslärare, ser jag mig i de engelskspråkiga ämneskurserna också som ”språklärare” och arbetar därför medvetet med elevernas språkutveckling i engelska* är, kanske inte helt oväntat, vanligare bland engelsklärare.

Störst skillnad är det återigen mellan lärare med olika modersmål. Bland lärare med engelska som modersmål anger 52 procent att de låter *elevernas utveckling av engelskkunskaper vara något som kommer på köpet* medan motsvarande siffra för övriga lärare är 19 procent. Vanligaste alternativet bland lärare med svenska och andra modersmål är istället att i första hand arbeta med ämneskunskaperna, *men lär också ut ämnesspecifika begrepp på båda språken.*

Samvariation med ämne

Vi har också analyserat skillnader mellan lärare som undervisar i olika ämnen. Eftersom det är så få lärare i varje ämne, har vi delat in dem i ämnesgrupper.[137] I de flesta fall finns inga påtagliga skillnader mellan ämnesgrupperna. I gruppen med lärare i matematik, naturvetenskap och teknik var det vanligare att de lärarledda genomgångarna var på engelska, jämfört med gruppen med lärare i samhälls- eller kulturorienterande ämnen. Skiljer vi ut den lilla grupp lärare som

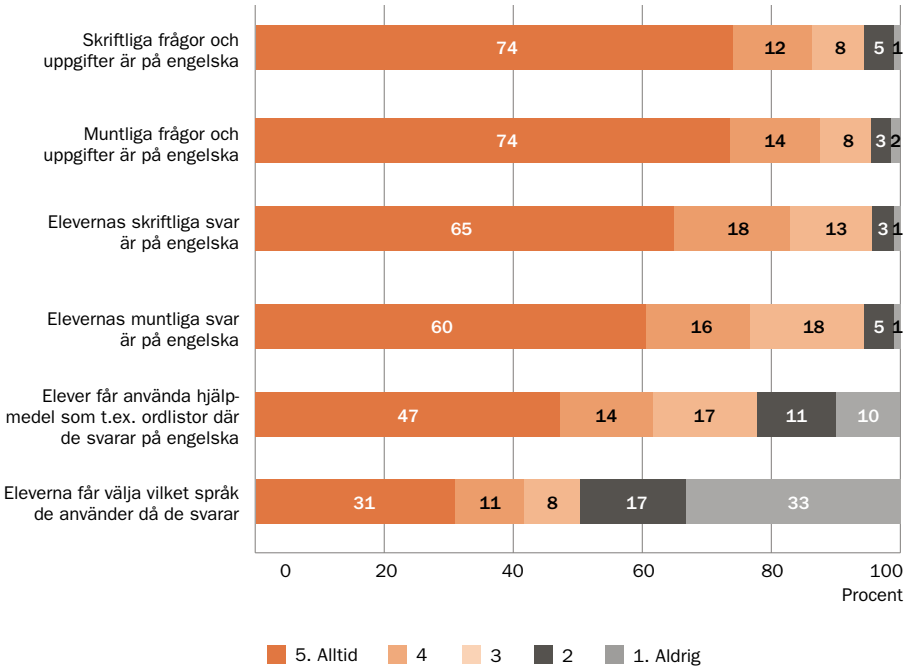
137. För gruppindelningen, se *Mer om metod* i bilaga.

enbart undervisar i matematik, visar det sig att de i lägre grad svarar att läromedel och kursmaterial alltid eller ofta är på engelska, vilket stämmer väl med frisvarskommentarerna om att det är svårt att finna läromedel i matematik som passar de svenska ämnesplanerna i ämnet.

Bedömning av elevernas kunskaper

Engelskans omfattning vid bedömningstillfällen mättes med en liknande fråga som för omfattningen i undervisningen, där lärarna fick ange hur ofta engelskan användes på en skala från 1 som betydde *aldrig* till 5 som betydde *alltid*. De fick också ange om eleverna fick använda hjälpmedel, som exempelvis ordlistor, eller välja språk vid bedömningstillfällen (diagram 53).

Diagram 53. ”Vilket språk använder du vid bedömningstillfällen?” Procent.

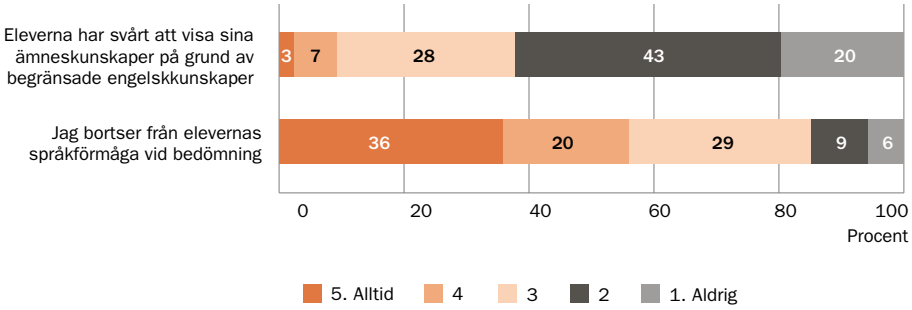


Källa: Lärarenkäten.

Det vanligaste är att även bedömningen sker på engelska och något vanligare att lärarens frågor är på engelska än att elevens svar är det. Den nedersta stapeln visar att en knapp tredjedel av lärarna alltid låter eleverna välja vilket språk de ska svara på, medan en tredjedel aldrig låter dem välja. Det är vanligt att eleverna får använda hjälpmedel som till exempel ordlistor i bedömningssammanhang.

En annan fråga tangerade återigen relationen mellan engelskan och ämnet. Vilken roll spelar språket vid bedömningstillfällena? Har eleverna svårt att visa sina ämneskunskaper för att de inte är tillräckligt bra på engelska? Hur förhåller sig läraren till elevernas språkförmåga vid bedömningen? Svaren redovisas i diagram 54.

Diagram 54. ”Vilken roll spelar språket vid bedömningstillfällena?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

En majoritet av lärarna menade att eleverna vanligen inte hade svårt att visa sina ämneskunskaper på grund av begränsade engelskkunskaper, men där fanns också en betydande andel som lade sig i mitten av skalan.

Det vanligaste var också att lärarna alltid bortsåg från elevernas språkförmåga vid bedömning, men också för detta påstående ville många svara i mitten av skalan.

Också dessa frågor är förstås svåra att svara på med ett enkelt kryss, och många lärare förklarade eller kompletterade sina kryss med ord. En del hänvisar till att det varierar mellan elever eller sammanhang. Några uppfattar exempelvis att engelskan kan vara en begränsning för eleverna framför allt i början av utbildningen, i årskurs 1, men att de sedan blir så bra på engelska att det inte är ett problem. Flera lärare skriver att språket utgör en svårighet, men bara för ett fåtal elever:

> * Depending upon the individual. I teach critical thinking and linguistic expression at the same time, whether language is written or spoken.
>
> * Det varierar. Om de har alltför svårt för eng språket brukar vi försöka upptäcka det så tidigt som möjligt för att be dem byta till det sv programmet där undervisningen sker på svenska. Programmet är till för de som har goda förkunskaper i engelska, vilket vi är tydliga med när de söker. Det är till för de som föredrar att läsa på engelska istället för på svenska.
>
> * Elevernas språkförmåga på engelska spelar givetvis in en del, men på vår skola är denna generellt sett så hög att det endast spelar en mindre roll, är min uppfattning. (Möjligtvis dock första terminen i åk 1 om eleven kommer från en grundskola där undervisningen endast varit på svenska.)
>
> * A small number of students occasionally have difficulty in expressing themselves in English.
>
> * Väldigt ofta har mina elever lättare att uttrycka sig på engelska än svenska, många läser svenska som andraspråk.
>
> * These questions are difficult to answer without a contextual purpose. It all depends on the type of assignment and the type of inquiry.

En del lärare förklarar sina svar med att kunskapskraven innehåller kommunikativa aspekter, varför det inte går att helt bortse från språkförmågan. Några nämner att det vetenskapliga språket, eller naturvetenskapliga språket, är centralt i det som eleverna ska lära sig. Andra kommentarer hänvisar till att elevernas förmåga att kommunicera alltid spelar en viss roll när de ska visa sina kunskaper, oavsett om det är svenska eller engelska som är undervisningsspråk.[138]

* Ämnet filosofi handlar ofta om att kunna uttrycka sig exakt, därför kan jag aldrig bortse från språkförmågan vid en bedömning. Detta är likadant i de svenska grupperna jag undervisar i filosofi, där går det aldrig att bortse från språkförmågan heller.

* Svårt att svara på egentligen – jag ska bedöma deras förmåga att uttrycka sig på något språk. Ofta hänger det ihop – att eleven har svårt att uttrycka sig oavsett vilket språk det handlar om. Det är sällan just engelska ställer till det. Jag har dock några tydliga exempel på elever som ofrivilligt fått läsa NA internationell p.g.a. platsbrist i andra klassen. De kan behöva anpassa sig till arbetsspråket engelska under en period – jag ser ingen skillnad i ämneskunskaper.

* Blev inte en 1 på fråga 2. Detta då jag har några elever som skriver lite dåligt, men detsamma har jag sett naturligtvis då jag undervisat på svenska. Detta då språk är något som kontinuerligt behöver utvecklas och speciellt då eleverna ska uttrycka sig i naturvetenskapliga ämnen, som ju är lite av att lära sig ett nytt språk.

* Kan eleverna inte kommunicera så uppstår problem för läraren att mäta ämneskunskaperna. Det spelar ingen roll om det är på engelska eller svenska.

* Så länge svaren är begripliga och korrekta biologiskt så anser jag att de förstått. Det är klart att mer utredande svar och utvecklade resonemang som krävs för de högre betygen drabbas av svaga språkkunskaper. Eleverna får ju också kämpa mer med att förstå innehållet om de har svaga språkkunskaper.

* Det är klart att engelskan begränsar elevens förmåga till nyanser. Det är därför viktigt att som ämneslärare ta hänsyn till det. Sen går det inte helt att bortse från språket då ett av kunskapskraven i biologikurserna är hur man använder det naturvetenskapliga språket.

* Kommunikation är ett betygskriterium och därför omöjligt att bortse från, men eleverna får aldrig avdrag för grammatiska fel eller liknande.

* Då jag enligt kunskapskraven i biologi skall bedöma elevens naturvetenskapliga språk kan jag inte bortse från den språkliga förmågan. Många elever har vissa svårigheter i början av höstterminen i ettan; efter jul har de kommit in i språket tillräckligt för att detta inte ska vara en faktor längre i de flesta fall.

* In, for example, physics, I am not assessing English or Swedish, but they do need to show scientific language skills.

* This is hard to answer. I teach sciences hence there is another language that they have to abide to – the scientific language. They have more trouble with this than their English but this is the same with the students that opted to take the programs in Swedish.

---

138. Det ena av påståendena – ”Jag bortser från elevernas språkförmåga vid bedömning” – hänvisar tyvärr inte explicit till det *engelska* språket, vilket ju egentligen är det som är av intresse i sammanhanget. Även om enkäten i sin helhet handlar om engelskspråkig undervisning, kan en del respondenter ha tolkat just detta påstående som mer generellt, medan andra tolkat det som att det handlar om elevernas engelska.

* Språket hänger ju så tätt ihop med huruvida du klarar av att visa dina kunskaper. Ofta presterar de elever som är duktiga på engelska bättre även i mina kurser då de har språket och kan uttrycka sina kunskaper. Jag är dock noga med att påpeka för mina elever att jag inte bedömer deras kunskaper i engelska utan bedömer deras kunskaper utifrån de kunskapskrav som finns i mina kurser.

* This question is a little odd, even though I think I get where you're coming from. But if we consider it for a Swedish student working in Swedish, I don't think it's possible for a teacher to ignore bad communication skills when assessing a student's work. But I keep my focus on what my students are saying and not on the issues of grammar themselves. Other issues, such as, say, transitions or offering explanations and examples are not germane to the language itself usually. Because some students may have difficulty expressing themselves, I do a lot of follow-up work to allow a student to further develop their work with different methods.

En del lärare hanterar problemet genom att använda svenska vid behov:

* Jag tror att en del elever har svårare att visa sina kunskaper på grund av språket, men eftersom de känner till att de alltid får svara på svenska om de vill borde detta inte vara något större problem. Jag upplever dock att en del elever ogärna vill blanda språk och att de därför trots allt kan missgynnas.

* Språket får aldrig bli en begränsande faktor vid bedömning. Märker jag att en elev inte kan uttrycka sig och formulera sina svar på engelska har jag inga bekymmer att låta eleven tala/skriva på svenska.

* Early in 1st year of gymnasium I will allow some Swedish in responses, I become stricter and require only English as they progress.

* Språkförmåga kan vara viktigt, men svaren måste inte vara på engelska (kursplanerna är det centrala).

Likt tidigare frisvar finns en tydlig variation, där alltså vissa lärare menar att det är ofrånkomligt att elevernas språkliga kompetens i viss mån påverkar bedömningen, medan andra kommentarer har innebörden att det är oproblematiskt att skilja ämneskunskaper och språklig kompetens åt.

Lärarens egna språkkunskaper kan också innebära svårigheter vid betygssättningen. En lärare anser att den engelska översättningen av kunskapskraven är dålig och att den egna skolan inte tillräckligt har förklarat hur lärarna ska använda och tolka dem:

Our school has provided very little explanation for how we are to use and interpret the Swedish Knowledge Requirements. It is left up to us to try and understand them and how we choose to use them. I think the translation from Swedish to English is not very good, this makes them hard to use and explain to the students.

Samvariation mellan bedömning och bakgrundsfaktorer

Samvariation med erfarenhet, modersmål och andra bakgrundsfaktorer

Omfattningen av engelska i bedömningssammanhang samvarierar med omfattningen av engelska i undervisningen på så sätt att lärare som anger att undervisningen alltid är på engelska, vanligen också anger att bedömningen är på engelska. Mönstret för samvariation med bakgrundsfaktorer liknar också det för omfattning i undervisningen. Det är sålunda vanligare med mycket engelska

hos lärare som själva har engelska som modersmål, som är engelsklärare och som har lång erfarenhet av ESU. Samvariationen märks dock inte i alla dimensioner av omfattning för alla bakgrundsfrågor (exempelvis finns en samvariation med män enbart i dimensionen skriftliga svar).

Delfrågorna om huruvida eleven själv får välja språk och ifall eleverna får använda hjälpmedel har en annan karaktär än delfrågorna om vilket språk som används och de uppvisar också ett annat svarsmönster.

Svaret *Jag bortser från elevernas språkförmåga vid bedömning* samvarierar med modersmål och engelsklärare. Bland lärarna med engelska som modersmål är det mindre vanligt att bortse från elevernas språkförmåga vid bedömning: 25 procent av dem anger att de *alltid* gör det, mot 45 procent av lärarna med annat modersmål än engelska. För båda grupperna gäller dock att det är ovanligt med svar i den nedre delen av skalan, dvs. att man aldrig eller sällan bortser från språkförmågan. Det enskilt vanligaste svaret bland lärarna med engelska som modersmål var en trea, alltså i mitten av skolan, men sammanlagt hälften låg i den övre delen av skalan.

Bland ämneslärare som också är engelsklärare är det däremot fler som anger att de bortser från elevernas språkförmåga vid bedömning, jämfört med lärare som inte är lärare i engelskämnet.

Upplevelsen att eleverna har svårt att visa sina ämneskunskaper på grund av begränsade engelskkunskaper, samvarierar istället med erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Bland lärare med lång erfarenhet svarar 24 procent att det *aldrig* är så. Motsvarande andel för de mindre erfarna lärarna är 12 procent. För båda grupperna är dock 2 det vanligaste alternativet, alltså ungefär ”sällan”. Påståendet visar inget nämnvärt samband med modersmål, till skillnad från de övriga frågorna. Inte heller finns någon samvariation med omfattningen av engelska i bedömningssammanhang.

Samvariation med ämne

För den faktiska omfattningen av bedömningen finns vissa skillnader i att samhälls-/kulturlärarna på några dimensioner oftare svarar *Alltid* på engelska. Men ser vi till den övre delen av skalan (4 + 5) är det inga nämnvärda skillnader mellan ämnesgrupperna. Överlag har alla tre ämnesgrupperna samma grundmönster i svaren, nämligen att engelskan dominerar, samtidigt som det är mer engelska i det som kommer från läraren och lite mindre i det som kommer från eleverna.

Lärarna i samhälls-/kulturämnen respektive gruppen matematik/naturvetenskap/teknik visar inga nämnvärda skillnader på frågorna om språkets roll i bedömningen (*bortser från språkkunskaper* respektive *eleverna har svårt att visa sina ämneskunskaper*). Analyseras ämnesskillnader däremot med matematiklärarna som en liten separat grupp, visar det sig att matematiklärarna i mindre utsträckning än övriga anser att eleverna har svårt att visa sina ämneskunskaper på grund av begränsade engelskkunskaper. I frisvarskommentarer förklaras detta av några lärare med att matematiken är ”ett eget språk” och att undervisnings- eller bedömningsspråket därför spelar mindre roll. Observera dock att det finns olika åsikter om detta bland lärarna.

Samarbete mellan ämneslärare och engelsklärare

Hur ser då samarbetet ut mellan ämneslärarna och engelsklärarna kring kurser med engelskspråkig undervisning? Som framgick i kapitlet *Lärarna* är det inte ovanligt att de aktuella ämneslärarna också är engelsklärare – antingen att de är utbildade till engelsklärare eller att de också arbetar som engelsklärare. Vår enkätfråga innehöll därför också alternativet att själv vara engelsklärare. Svaren redovisas i tabell 16.

Tabell 16. ”I din roll som ämneslärare, samarbetar du med engelsklärare kring kurser med engelskspråkig undervisning?” Procent.

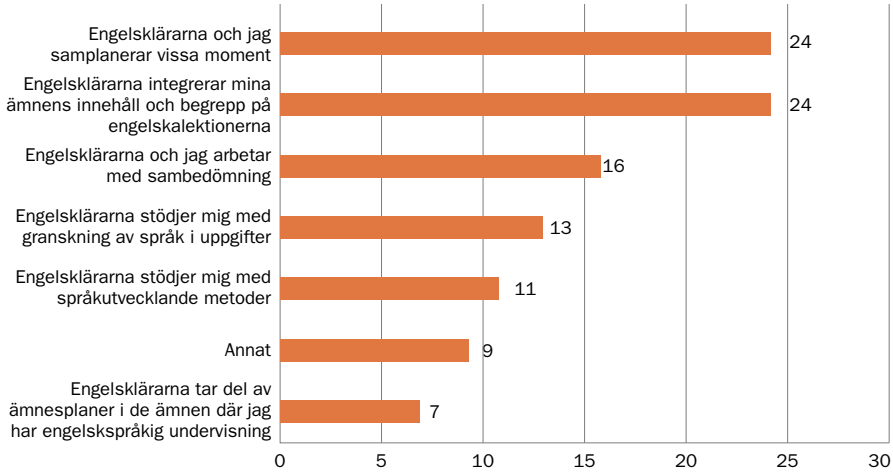
	Engelsklärare	Inte engelsklärare	Summa
Samarbetar med engelsklärare	7	39	45
Samarbetar inte med engelsklärare	18	37	55

Källa: Lärarenkäten.

På totalen är det något fler som inte samarbetar (55 procent) än som samarbetar (45 procent), men bland dem som inte är engelsklärare själva är det ungefär lika.

Lärarna fick också ange *hur* detta samarbete såg ut. I diagram 55 redovisas svaren som andelar i procent av samtliga lärare. Samma lärare kunde ange flera sätt.

Diagram 55. ”Ange på vilket sätt du samarbetar med engelsklärare”. Procent av samtliga.



Källa: Lärarenkäten.

De vanligaste sätten att samarbeta är att samplanera vissa moment eller att engelskläraren integrerar ämneslärarens innehåll och begrepp på engelsklektionerna: en fjärdedel av lärarna anger att de samarbetar på något av dessa sätt (eller båda). 16 procent av ämneslärarna arbetar med sambedömning tillsammans med engelsklärarna medan 13 procent får stöd med granskning av språk i uppgifter och 11 procent med språkutvecklande metoder. Mindre vanligt är att engelsklärarna tar del av ämnesplanerna i ämneslärarnas ämnen.

De lärare som svarade ”Annat” (9 procent) ombads beskriva vari samarbetet bestod.[139] Det kan handla om att ta hjälp av engelsklärare för att kolla eller utveckla det egna språket:

* Enkla saker som dubbelkolla uttryck och ordval med kollegor som har engelska som modersmål.

* Frågar om jag är osäker på ord eller uttryck.

* Fortbildningstid med engelsklärare för lärarna som jobbar med engelska i sitt ämne.

Andra exempel gäller bedömning av elevuppgifter:

* Ibland sker inlämning av uppgift i båda ämnena, där engelskläraren förstås tittar på språkbiten medan jag är intresserad av det innehållsliga.

* When necessary, I ask the language teachers for their opinions (on certain tasks, texts etc). In addition we discuss about referencing of sources.

* I am an English teacher but the teachers of English do not help me unless the student does a major presentation or written paper in English and then I will speak to their teacher of English to see if the work can also be used to assess the ability of the student to communicate in the English language.

Ytterligare andra beskrivningar handlar om samarbete kring undervisningen. I en skola är själva upplägget tematiskt och helt integrerat, där en lärare arbetar med engelskan bredvid ämneslärare. Andra exempel rör ett mer begränsat samarbete i undervisningen eller andra aktiviteter på skolan:

* Samarbete med engelskalärare vid introduktion av rapportskrivning.

* Jag samarbetar med engelskläraren i den ’blandgrupp’ jag undervisar i. Vi samplanerar och samarbetar i vissa moment. I de klasser där eleverna undervisas endast på engelska samarbetar vi i mindre grad. Jag har själv engelska som modersmål så behöver ingen hjälp med språkgranskning.

* We also try to use the same sourcing resources. The English teachers also tell me what they are looking for in text so I can encourage my students to use similar language formulations such as start and stop markers. While I never focus on grammar, it is beneficial to everyone if we support what the English teachers are teaching and vice versa.

* By engaging in cultural activities such as plays, or participation in the Stockholm Film Festival.

Två svar från samma skola, visar att lärarnas upplevelse av samarbetet skiljer sig åt:

* Part of being a CLIL school is cross subject collaboration, so it isn’t just with English language teachers I cooperate, but with all subject groups. We find common concepts and try to support one another’s lessons.

* Vi har gjort nåt enstaka samarbete, där eleverna gjorde presentationer om någon historisk person i fysiken, som bedömdes av engelskläraren. Jag skulle vilja samarbeta mer med språkutvecklande metoder.

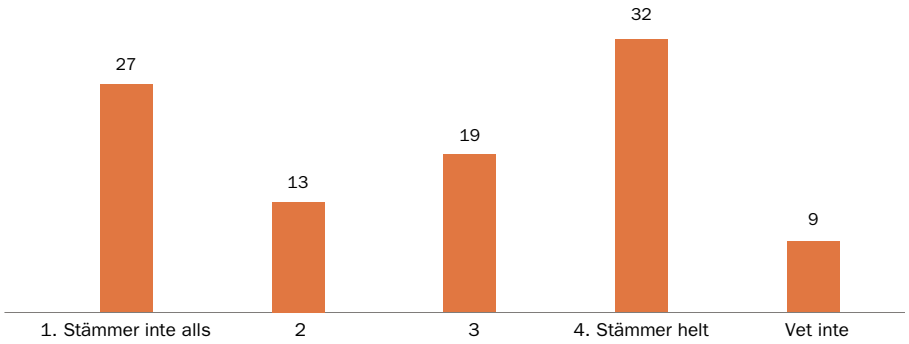
139. Några av dem som svarat ”Annat”, besvarade dock inte följdfrågan. Möjligheten till frisvar utnyttjades samtidigt av några lärare som inte hade svarat ”Annat”.

Skolornas erfarenheter av engelskspråkig undervisning

Stimulerande och arbetsamt för lärarna

I forskning om engelskspråkig undervisning har framkommit att lärare upplever det som stimulerande för dem själva att undervisa på engelska, men att det också kan vara mer arbetsamt än att undervisa på svenska.[140] För att få en bild av hur utbredda dessa upplevelser är, ställdes en fråga om lärarnas generella erfarenheter av att använda engelska som undervisningsspråk: *Vilka erfarenheter har du av att använda engelska som undervisningsspråk jämfört med undervisning på svenska?* Lärarna fick ta ställning till några påståenden genom att på en skala ange i vilken grad det stämmer på deras egna erfarenheter.

Diagram 56. ”Det är mer arbetsamt för mig som lärare.” Procent.

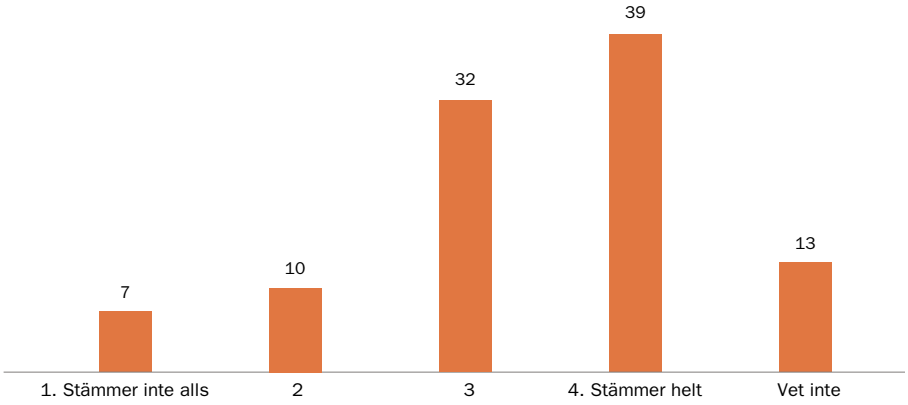


Källa: Lärarenkäten.

Diagram 56 visar att lärarna är tydligt delade i frågan om det är mer arbetsamt att undervisa på engelska. Det vanligaste svaret är att det stämmer helt, vilket en tredjedel svarar och tillsammans med dem som kryssar 3 på skalan är det hälften av lärarna som upplever att engelskspråkig undervisning är mer arbetsamt. Samtidigt är det ungefär en fjärdedel som svarar att det inte stämmer alls och sammanlagt 40 procent i den nedre delen av skalan.

140. Yoxsimer Paulsrud (2014), kapitel 7, Reierstam (2015), s. 196.

Diagram 57. ”Det är mer stimulerande för mig som lärare.” Procent.

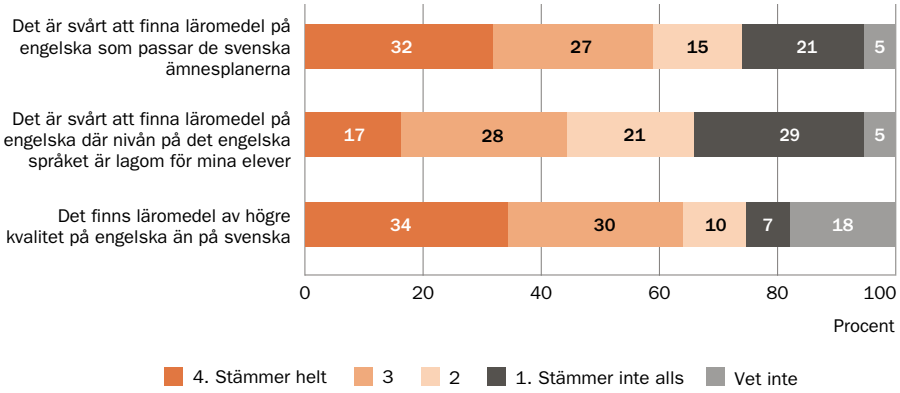


Källa: Lärarenkäten.

På frågan om engelskspråkig undervisning är mer stimulerande (diagram 57) är lärarna mer överens, med en överväldigande majoritet som anser att det är så.

Utöver den allmänna frågan om erfarenheter av engelskspråkig undervisning, ställdes också en fråga specifikt inriktad mot läromedel. Lärarna fick också där svara genom att ta ställning till ett par påståenden, på en skala från 1 som betyder *stämmer inte alls* till 4 med innebörden *stämmer helt.*

Diagram 58. ”Vilka erfarenheter har du av att använda engelska som undervisningsspråk när det gäller läromedel?” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Frågan om passande läromedel delades upp i två påståenden, nämligen passande i förhållande till de svenska ämnesplanerna och passande med avseende på svårighetsgraden i det engelska språket. I praktiken ligger förstås lärarnas utmaning i att hitta läromedel som är lämpliga ur båda dessa aspekter *samtidigt,* varför frågan kan vara svår att besvara av den anledningen.

Svaren (diagram 58) visar att den största utmaningen handlar om att hitta läromedel på engelska som passar de svenska ämnesplanerna. Över hälften av lärarna placerar sig i den övre, instämmande delen av skalan på denna fråga (3 eller 4), medan var femte anser att det inte stämmer alls. Den språkliga nivån utgör dock också en svårighet. Här är det 45 procent som svarar i den övre instämmande delen av skalan; det vanligaste bland dem är att kryssa 3. Hälften av lärarna svarar tvärtom i den nedre delen av skalan, dvs. upplever inte detta som något större problem.

För det tredje påståendet *Det finns läromedel av högre kvalitet på engelska* svarar 18 procent att de inte vet. Bland dem som har en uppfattning är det vanliga att de anser att påståendet stämmer.

Till kryssfrågorna om erfarenheter av engelskspråkig undervisning, fanns också möjlighet att kommentera i frisvar, vilket utnyttjades ganska flitigt. Många av kommentarerna på frågan om huruvida engelskspråkig undervisning är stimulerande respektive arbetsamt, handlade om just läromedel av olika slag.[141]

Här framkommer både fördelar och nackdelar. Att engelskspråkig undervisning är mer arbetskrävande kan således bero på att det inte finns läromedel som passar den svenska läroplanen och lärarna får då lägga ner mycket arbete på att leta fram lämpligt material, översätta och göra material själva. Samtidigt påpekar flera lärare att det finns mycket bra undervisningsmaterial på engelska och att det är något som gör undervisningen stimulerande. Flera hänvisar till internet som en viktig resurs i det arbetet. Några exempel på kommentarer:

* It requires more time to find textbooks, videos, materials and texts etc. that fit with the Swedish national course requirements, but the course materials available are generally really good.

* For me it means more work because I don't have any course books that cover the course in English. English as such does not cause me any problems but the lack of appropriate material does.

* Mer arbetsamt för saknas ofta färdigt undervisningsmaterial och får översätta mkt själv allteftersom. Finns inget läromedel anpassat efter kurserna helt och hållet på eng. Mer stimulerande p.g.a. ser det som en utmaning och utveckling, får nytta av både mina ämnes- och språkkunskaper.

* Gäller Business and management nationellt program med undervisning på Engelska Nationella program som t.ex. företagsekonomi innehåller delar som det är omöjligt att hitta engelsk litteratur i. Måste använda böcker på båda språken – och för att hjälpa elever bör du då ha begrepp prov m.m. på två språk – det blir merarbete.

* Det är jobbigare att tala samt att hitta adekvat material. Samtidigt har du mer material att använda och du får en bredare horisont till ämnet.

* There is limited or no literature available in the courses I teach, so we have to produce it all in-house for now.

* There is a lack of textbooks that cover the Swedish syllabus but are in English which is problematic. Swedish publishers do not have resources to translate the maths textbooks and therefore more time is given to students translating questions rather than learning.

* We use English as a language of instruction to showcase internationalism and the diversity and cultural richness of the English-speaking World. English is the main language of the internet, so we get the best use of this resource. This is why it is both more work and more stimulating for both me and my pupils.

* Att undervisa på engelska i samhällskunskap och religion är betydligt med krävande än att göra det på svenska (som är mitt modersmål). Några kursböcker använder vi inte eftersom dessa ämnen inte undervisas i på samma sätt i andra länder. Det finns alltså inte någon bra bok i samhällskunskap på engelska som stämmer mot undervisningens innehåll. Detta innebär att jag arbetar fram

141. Frågan om stimulerande respektive arbetsamt kom före enkätfrågan om läromedel i enkäten, så de svarande visste inte då att det fanns en fråga om läromedel specifikt.

> mycket material själv och jobbar väldigt mycket med det material man kan hitta på nätet.
>
> * Det är mer stimulerande så till vida att jag har fler texter/artiklar/lesson plans till mitt förfogande.

Ett par lärare berättar att det framför allt inledningsvis var mer arbetskrävande att undervisa på engelska, men att det efter flera år är lättare, bland annat för att läraren då har tillgång till mer material. En av dem tror att det nu skulle vara mer arbetskrävande för hen att undervisa på svenska.

I kommentarerna på den direkta frågan om läromedel kompletteras bilden bland annat med en del ämnesspecifika kommentarer.

Några lärare i samhällsvetenskapliga ämnen påpekar svårigheten att hitta engelskspråkiga läromedel för innehåll som är specifikt svenskt. Ett exempel är *företagsekonomi*, där en lärare nämner att för vissa delar inom bokföring och kalkylering är det svårt att använda utländsk litteratur, då det handlar om svenska lagar och regler. För *samhällskunskap* och *historia* finns på samma sätt ett flertal kommentarer om att vissa områden är specifikt svenska – till exempel den svenska industrialiseringen eller riksdagen – där det saknas engelskspråkig litteratur. Det finns dock också exempel på att det som saknas inte är specifikt svenskt innehåll, utan istället viktiga delar i den svenska läroplanen.

En annan svårighet som samlar många kommentarer är just anpassningen till svenska ämnesplaner. Också här finns exempel från det samhällsorienterande området, med en lärare i historia som skriver att ”På sätt och vis finns det bättre uppbyggda läromedel på engelska men de saknar oftast delar om källkritik och historiebruk.” Men framför allt är det lärare i *matematik* som lyfter detta problem. En lärare skriver till exempel att traditionen och ordningen i vilken man studerar skiljer sig åt så pass att det skulle bli förvirrande för eleverna att använda engelska läromedel. Ett annat exempel är en lärare som har gett upp ambitionen att ha engelskspråkiga läromedel, eftersom det skulle behövas flera böcker per kurs på grund av att matematiken är så uppdelad. Dessutom innehåller de engelska böckerna sällan kontextrika problem:

> De första åren jag jobbade med engelska som arbetsspråk försökte jag hitta böcker på engelska. Detta har jag helt gett upp nu. Matematiken i Sverige är så uppdelad att man behöver 4–5 engelska böcker i varje kurs. Dessutom måste man göra egna uppgifter då de engelska böckerna sällan innehåller kontextrika problem. De engelska böckerna är i regel av högre kvalitet och ger eleverna goda chanser att öva och lära sig matematiken ordentligt. Vad gäller fysikböcker är nivån på språket i regel för hög, men även nivån på matematiken.

Ett par matematiklärare hänvisar också till de nationella proven i matematik som en begränsande faktor vid valet av läromedel.

> * In general, there are more, better quality resources in English than in Swedish. However, in math the National Test can constitute a unique constraint. At my school our policy is to use these National Tests as the main assessment which means that we must “teach to the test” which limits our capacity to interpret the course plan and select resources in the way that is best for learning and teaching.
>
> * The quality is irrelevant as the focus is not the same from the English curriculum to the Swedish. I have found using Swedish material is more relevant to the Swedish National Tests, although I think the questions are more obscure and less clear for the students.

Kommentarerna illustrerar dock också vad enkätfrågan visade, nämligen att upplevelserna skiljer sig åt. En av matematiklärarna nämner inga problem, även om hen säger att hen gör mycket material själv. Istället påpekar hen möjligheterna vid så kallad flippad undervisning:[142]

> Jag skapar mycket eget material. När jag flippar min undervisning är det mycket enklare att hitta bra filmer på engelska än på svenska.

En tredje typ av svårighet är nivån eller djupet i litteraturen. Några lärare nämner att fysikböcker på engelska är på högre nivå än de svenska. En lärare i biologi menar på samma sätt att den engelska litteraturen är mer avancerad. Det är på sätt och vis bra, men gör att det blir mer arbetsamt:

> Det är mer arbetsamt då de böcker vi använder på engelska är mer avancerade än de svenska böcker som använts. Detta är egentligen bra, då det normalt är för stor kunskapsskillnad på vad de lär och vad de borde ha lärt när de kommer till universitetet. Problemet är att många har för dåliga kunskaper med sig från grundskolan.

Andra kommentarer är mer entydigt positiva. Det finns mer och bättre läromedel på engelska och lärarna upplever det som oproblematiskt att använda dem. Generellt visar svaren att upplevelserna kan skilja sig inom ett och samma ämne. Ibland har lärare som undervisar i flera ämnen svårigheter i ett, men inte i andra.

Bland frisvaren på frågan om stimulans och arbetsbörda, finns också kommentarer om annat än läromedel. En lärare berättar exempelvis att den engelskspråkiga undervisningen gör det svårare att samarbeta med övriga lärare på skolan som undervisar på svenska:

> Att samarbeta med övriga kollegor på skolan blir mycket svårare. Vi gör regelbundet gemensamma prov för att öka likvärdigheten, men det är svårt att hinna översätta dem före provtillfället. Det blir klart merarbete för mig. När jag sedan har de vanliga matematikkurserna på svenska så måste jag skriva om alla mina genomgångar, uppgifter, planeringar och prov. Detta blir ett ordentligt merarbete för mig.

Därtill handlar ett antal kommentarer om att språket mer direkt kan innebära svårigheter. Någon skriver att ”vissa nyanser försvinner nog i översättningen” och en annan att det ”är jobbigare att tala”. Andra kommentarer handlar om att undervisningstakten är lägre eftersom man måste stanna upp för att se till att eleverna hänger med; att elevernas engelskkunskaper är lägre än på IB och det kan vara problematiskt; att en del elever föredrar att diskutera med kamrater på svenska och att de elever som inte valt engelska (utan valt skolan av andra skäl) ofta kämpar med terminologin.

Att engelskspråkig undervisning är *mer* arbetsamt än undervisning på svenska säger i sig inte så mycket om *hur* arbetsamt det är och uppenbarligen skiljer sig också upplevelserna åt. För att illustrera hur arbetet kan upplevas tar vi här hjälp av intervjuer som gjordes på en skola som nästan enbart använder engelska som arbetsspråk. Här framkom att skolan under senare år haft problem med sjukskrivningar och hög läraromsättning, särskilt i naturvetenskapliga ämnen. Lärare

142. Flippad undervisning innebär ofta att eleverna tar del av filmade genomgångar på ett ämnesområde via nätet hemma, medan tiden i klassrummet istället ägnas åt frågor, uppgifter och diskussioner.

på skolan menade att orsaken var just att det var så krävande att undervisa på ett för eleverna främmande språk. Det blev svårt för eleverna och därmed också mycket tufft för personalen. Eleverna på skolan är mycket studiemotiverade, berättade lärarna, och sitter ofta och pluggar tills de blir utslängda vid halv sju på kvällen. Men, säger en lärare, det innebär inte att det är lätt för dem:

Lärare 1: Det är… det är, ja, den här språkliga biten måste de kämpa med också. Det är inte så lätt. Ja, man kan inte bara… man måste anpassa kursen och hålla ganska mycket, och man måsta samarbeta jättemycket som kollegium också för att kunna nå de resultat som eleverna vill ha, och som vi vill att de ska få, kunskapsmässigt. Så det är mycket man måste tänka på i samband med det som vi har lärt oss, lite så småningom, under tiden.

Lärare 2: Ja, precis, och jag tänker från ett lärarperspektiv, så som NN säger, att det är en enorm skillnad att undervisa på den här skolan på engelska i andra ämnen än just engelska. Men framför allt, det sätter ett högre krav på lärarna, för vi måste ju behärska två ämnen samtidigt. Vårt eget ämne, historia, till exempel, eller kemi, men samtidigt också engelska. Så att kompetensmässigt är det något som kanske har förbisetts, för det tas för givet att…

Lärare 3: Mm, mycket tuffare lärarjobb än att vara på en svensk skola.

Lärare 2: Ja, ja.

Lärare 1: Alla blir till språklärare, även om man inte är det från början. Det är superviktigt.

Lärare 3: Men det är flera nivåer, för det är dels att du måste ha mycket goda språkkunskaper själv. Du måste ha mycket bra ämneskunskaper, för eleverna förväntar sig mycket och de har höga krav. Både på sig själva och sina lärare. Och dessutom har du inget kursmaterial, väldigt ofta, som passar din kurs. Så du måste göra ditt eget kursmaterial samtidigt.

Man ska inte underskatta svårigheten i att undervisa på det som inte är ens modersmål, understryker en av lärarna senare i intervjun.

I frisvaren på vår enkät fick vi också kommentarer som handlade om att läraren själv är engelskspråkig och därför inte har några problem med att undervisa på engelska, alternativt inte har undervisat – eller ens kan undervisa – på svenska och därför inte har något att jämföra med, vilket frågan kräver. I nästa avsnitt har vi delat upp lärarna i olika grupper och jämfört svaren.

Samvariation mellan erfarenheter och bakgrundsfaktorer

Likt frågor om arbetssätt och engelskans omfattning är det lätt att föreställa sig att även upplevelser av om engelskspråkig undervisning är mer arbetsamt och stimulerande kan variera mellan lärare med olika bakgrund, såsom hur lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning man har eller vilket modersmål. I det här avsnittet ska vi återigen titta på samvariationen mellan lärarnas erfarenheter och bakgrundsfaktorer. Vi börjar med undervisningsämne.

Ämne

För påståendet *Det är mer arbetsamt för mig som lärare* har skillnaden mellan å ena sidan matematik/natur/teknik-gruppen och å andra sidan samhälle/kultur-gruppen analyserats. Alla svar förekommer i båda grupperna, alltså från *stämmer helt* till *stämmer inte alls* på en fyrgradig skala. En större andel av samhälle/

kulturlärarna svarar att det *stämmer helt* att det är mer arbetsamt: 41 procent mot 29 för matematik/natur/tekniklärarna. För påståendet *Det är mer stimulerande för mig som lärare* är skillnaden mellan grupperna mycket liten.

När det gäller svårigheten att *finna läromedel på engelska som passar de svenska ämnesplanerna* visar resultaten att stora majoriteter av både matematiklärare och lärare inom samhällsorienterande eller kulturämnen upplever svårigheter med att finna läromedel på engelska som passar de svenska ämnesplanerna. Bland natur/tekniklärarna är det färre lärare som anser att det stämmer helt att det är svårt, men ändå relativt många som svarar i den övre delen av skalan. Som beskrivits ovan är svårigheten att finna lämpliga läromedel en bidragande anledning till att engelskspråkig undervisning av många lärare upplevs som mer arbetskrävande.

Hur dessa svårigheter kan te sig framgår av frisvarskommentarerna ovan i avsnittet *Läromedel*. I samhällsorienterande ämnen handlar det ofta om att specifikt svenska eller nordiska innehållsområden sällan täcks av engelskspråkiga läromedel och undervisningsmaterial. I matematik handlar det bland annat om ordningen eller uppdelningen i de svenska matematikkurserna, liksom karaktären på problem/uppgifter.

Påståendet *Det är svårt att finna läromedel på engelska där nivån på det engelska språket är lagom för mina elever* visar inte riktigt samma ämnesmönster. Här är det samhälle/kulturlärarna som har de största problemen.

Bland matematiklärarna och lärarna i natur/teknik finns stora majoriteter som anser att det finns *läromedel av högre kvalitet på engelska*. Även bland samhälle/kulturlärarna är de ganska många, men klart färre som anser att det stämmer helt. På denna fråga är det relativt många som svarar *vet inte* bland både natur/teknik- och samhälle/kulturlärare.

Olika upplevelser hos lärare med olika bakgrund

Upplevelserna av engelskspråkig undervisning skiljer sig också mellan lärare med olika bakgrund. Lärare med engelska som modersmål, lärare som själva är engelsklärare och lärare som har längre erfarenhet av engelskspråkig undervisning har genomsnittligt en mer positiv bild: färre håller med om att det är mer arbetsamt än undervisning på svenska och fler anser att det är mer stimulerande. Att lärare med dessa egenskaper finner det mindre arbetsamt är förstås ett förväntat samband: med bättre behärskning av språket och mer erfarenhet bör svårigheten bli mindre. Att fler lärare med lång erfarenhet av ESU finner det mer stimulerande skulle kunna bero på att lärare som inte upplever det så slutar. Varför fler lärare med engelska som modersmål finner ESU mer stimulerande, är mindre uppenbart.[143]

Lärare med dessa egenskaper upplever dessutom relativt mindre svårigheter med att finna lämpliga läromedel. Lärare med engelska som modersmål och längre erfarenhet av ESU har också en genomsnittligt mer positiv värdering av kvaliteten på engelskspråkiga läromedel.

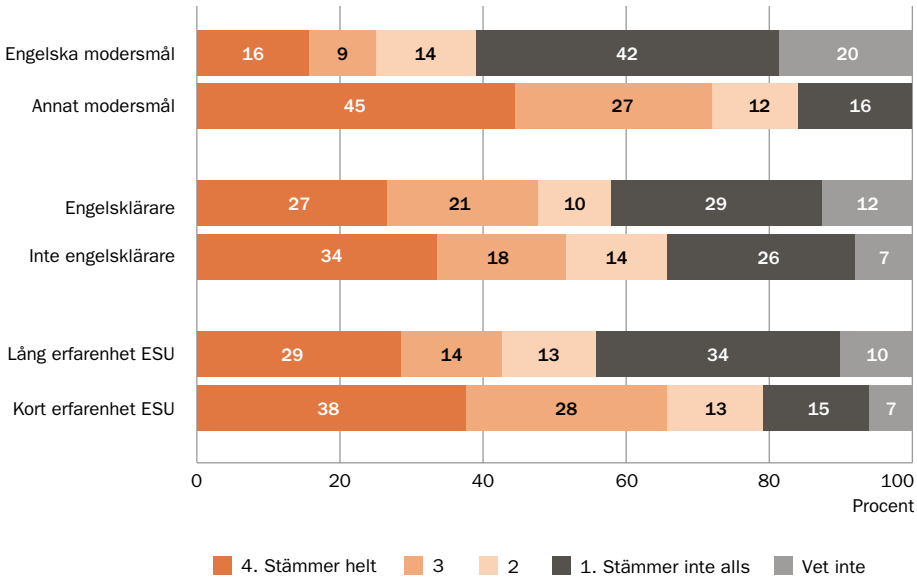
---

143. Det kan finnas ett metodproblem här, i det att lärarna har ett intresse av att framställa den engelskspråkiga undervisningen i positiv dager. I ett enkätsvar berättade en lärare att det bland kolleger fanns en misstänksamhet mot själva enkäten/undersökningen. Lärarna var oroliga för att det rådande politiska klimatet kunde komma att leda till ett förbud mot att använda engelska som undervisningsspråk. Huruvida sådan oro faktiskt har påverkat svaren är förstås omöjligt att veta.

Som nämnts i avsnittet om engelskans omfattning med mera, har dessa bakgrundsfaktorer dock också ett samband med varandra. Det är fler engelsklärare och fler lärare med lång erfarenhet av ESU i den grupp som har engelska som modersmål. Vad som är avgörande för dessa mer positiva upplevelser är svårt att helt reda ut. Vi kan dock jämföra skillnaderna med varandra.

I diagram 59 visas andelarna som anser att *engelskspråkig undervisning är mer arbetsamt för läraren*, med tre olika indelningar av lärarna: baserat på modersmål, baserat på om de är engelsklärare eller inte och baserat på om de har upp till fem års erfarenhet av engelskspråkig undervisning eller sex år och mer.

Diagram 59. ”Det är mer arbetsamt för mig som lärare”. Modersmål, engelsklärare, erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

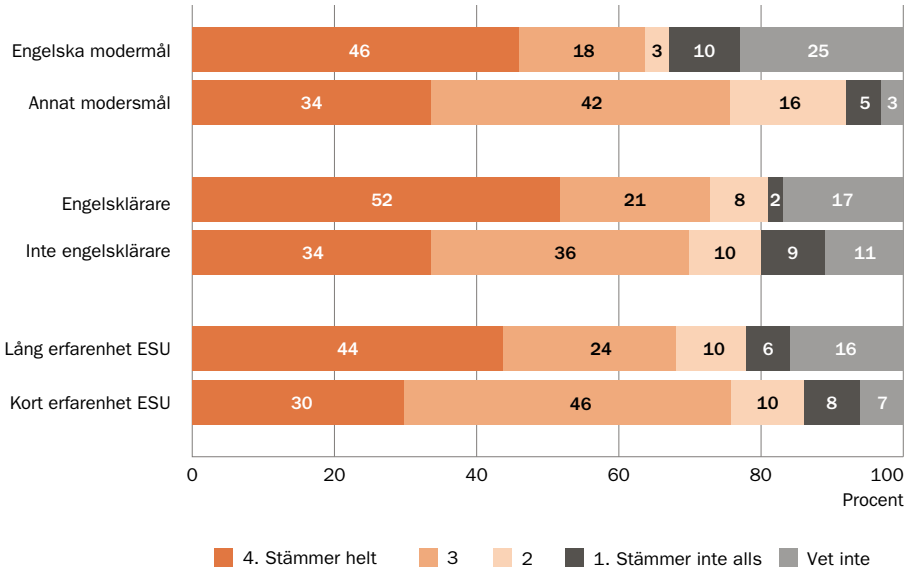
Diagram 59 visar att den ojämförligt största skillnaden märks för lärare med engelska som modersmål jämfört med övriga. (Notera dock att om vi beräknade andelarna för dem som anser sig kunna jämföra – dvs. utan *vet inte*-svaren – skulle skillnaderna inte vara riktigt lika stora.)

Modersmålet stora roll bekräftas också vid en jämförelse av modersmålsgrupper med olika lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Bland lärare med svenska eller annat modersmål är det lika stor andel (alltså 45 procent) som svarar att det stämmer helt att engelskspråkig undervisning är mer arbetsamt än svenskspråkig undervisning, oavsett om de har lång eller kort erfarenhet av att undervisa på engelska.

Det hindrar förstås inte att exempelvis lärare med svenska som modersmål med längre erfarenhet av ESU, upplever det som mindre arbetsamt än lärare med svenska som modersmål som nyligen börjat undervisa som engelska. I frisvaren fanns som nämnts ett par kommentarer från lärare som just hade upplevt det mer arbetsamt i början. Modersmål verkar dock vara mer avgörande – om inte modersmål i sin tur samvarierar med något som vi inte mäter här.

Frågan om ESU är mer stimulerande för läraren uppvisar inte lika stora skillnader mellan grupperna (diagram 60).

Diagram 60. ”Det är mer stimulerande för mig som lärare”. Modersmål, engelsklärare och erfarenhet av engelskspråkig undervisning. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Diagrammet visar att modersmålet här inte är lika avgörande som på frågan om arbetsamt.[144] Särskilt engelsklärare verkar uppleva undervisningen som stimulerande, sett till andelen som svarar stämmer helt.

Så till frågan om tillgången på lämpliga läromedel. Som nämnts är det vanligare att lärare med engelska som modersmål, engelsklärare och lärare med längre erfarenhet av engelskspråkig undervisning ser positivt på läromedelstillgången. Jämför vi gruppskillnaderna verkar modersmål spela störst roll. Av lärarna med engelska som modersmål är det bara 18 procent som instämmer helt i att det är *svårt att finna läromedel på engelska som passar de svenska ämnesplanerna*, mot 43 procent bland lärare med annat modersmål. På frågan om det är svårt att hitta läromedel där *nivån på det engelska språket är lagom* för eleverna, visar sig skillnaden mest i andelen som anser att det inte stämmer alls: 42 procent av lärare med engelska som modersmål, mot 20 procent bland lärare med annat modersmål.

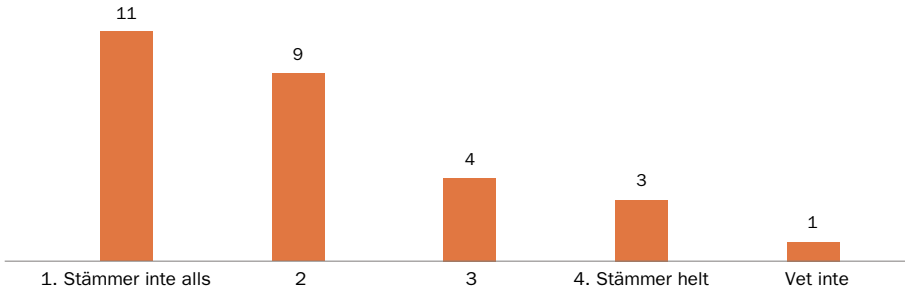
På frågan om det finns *läromedel av högre kvalitet på engelska* än på svenska är de olika grupperna mer överens än på de tidigare läromedelsfrågorna. Lärare med engelska som modersmål har visserligen också i detta avseende en ljusare bild av läget, men skillnaden är mindre än för tidigare frågor. En analys av enbart lärare med lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning uppdelat på modersmål visar att erfarenhet verkar vara det avgörande på denna fråga (om det inte är någon annan, icke undersökt, bakgrundsfaktor som ligger bakom). Bland lärare med längre erfarenhet av ESU är det nämligen ingen större skillnad mellan lärare med olika modersmål.

144. Observera att antalet lärare med engelska som modersmål med kort erfarenhet av engelskspråkig undervisning bara är 17 personer och alltså egentligen är en alltför liten grupp att jämföra med. Gruppen representeras av den nedersta stapeln i diagram 60. De andra staplarna är mer pålitliga. Jämför vi lärare med olika lång erfarenhet i gruppen ”Annat modersmål” (där de flesta alltså har svenska som modersmål), finner vi att lärare med lång erfarenhet något oftare svarar att det stämmer helt att ESU är mer stimulerande, men sett till alla svaren är skillnaden mellan grupperna inte påtaglig.

Kostnader för och uppföljning av engelskspråkig undervisning

I forskning om engelskspråkig undervisning på två gymnasieskolor har framkommit att sådan kan medföra större kostnader, framför allt för studieresor utomlands och kompetensutveckling av personalen.[145] I vår enkätfråga till rektorerna om deras erfarenheter av engelskspråkig undervisning, fick de därför ta ställning till om det är dyrare än vanlig svenskspråkig undervisning. Vi har också försökt ta reda på huruvida den engelskspråkiga undervisningen följs upp lokalt.

Diagram 61. ”Det är dyrare än undervisning på svenska”. Rektorer för 28 skolenheter. Antal.



Källa: Rektorsenkäten.

I diagram 61 redovisas hur många som ansåg att det stämde att engelskspråkig undervisning är dyrare än undervisning på svenska. De flesta kryssade i den nedre delen av skalan, med *stämmer inte alls* som det vanligaste alternativet. Rektorerna för 7 av de 28 skolenheterna kryssade däremot i den övre delen av skalan. Dessa skolor hör alla till vår kategori *Mycket ESU.*

I det svenska skolsystemet ska ett systematiskt kvalitetsarbete bedrivas på flera nivåer, inklusive skolnivån, och dokumentationen från sådan uppföljning av den engelskspråkiga undervisningen bedömdes vara ett viktigt underlag för denna undersökning. Förekomsten av lokal uppföljning är i sig en viktig aspekt i en utvärdering av engelskspråkig verksamhet. Rektorerna fick därför svara på frågan *Har skolan en dokumenterad uppföljning av den engelskspråkiga undervisningen?* och ombads därefter skicka den till Skolverket. Det var 12 rektorer som svarade ja på frågan och 16 som svarade nej. Av kommentarerna som ibland följde, framgick dock att ja- respektive nej-svar nog ibland kunde betyda samma sak, nämligen att skolan arbetade med uppföljning men inte med specifikt fokus på den engelskspråkiga undervisningen som sådan.[146] Fördelningen av ja- och nej-svar är kanske därför inte så informativ. Några av skolorna påpekade i kommentarerna att de hade deltagit i en forskningsstudie om engelskspråkig undervisning.

145. Yoxsimer Paulsrud (2014), s. 81.
146. Kommentarer från ett nej-svar respektive ett ja-svar:
”Vi har inte en specifik uppföljning för just den engelskspråkiga undervisningen, utan det är en del i det allmänna kvalitetsarbetet.”
”Ingår som en del av de årliga skriftliga kursutvärderingarna, och följs upp inom ramen för det systematiska kvalitetsarbetet. Kommer även att läggas till som en specifik fråga i elevenkäten.”

Trots att tolv rektorer svarade ja på frågan, sändes verksamhetsberättelser eller motsvarande bara från tre skolor (två av dem redan i samband med huvudmannaenkäten och den tredje efter telefonsamtal med rektorn). En av verksamhetsberättelserna innehåller ingen uppföljning av just det engelskspråkiga inslaget. Övriga två är från skolor med i stort sett all undervisning på engelska, och inte heller i deras verksamhetsberättelser är uppföljning av specifikt engelskspråkiga aspekter särskilt framträdande.

Framtiden

Rektorerna fick också på en öppen fråga ange hur de såg på framtiden. Frågan löd *Om du blickar framåt, vad kommer att hända med den engelskspråkiga undervisningen på din skola?* Svaren var mycket skiftande, men majoriteten såg framför sig att de skulle fortsätta ungefär som förut. Sju skolenheter trodde eller hoppades att ESU skulle växa på skolan till följd av ett ökat söktryck. En del av dem villkorade dock detta med att det berodde på möjligheten att rekrytera lärare eller på ekonomiska förutsättningar.

Två rektorer trodde istället att söktrycket skulle minska (eller hänvisade till att det redan hade minskat) och den ena var rädd att verksamheten måste läggas ner helt om inte förutsättningarna förändrades. Ytterligare en rektor visste inte vad som skulle hända med ESU framöver, eftersom det var svårt att rekrytera lärare och konkurrensen hade hårdnat.

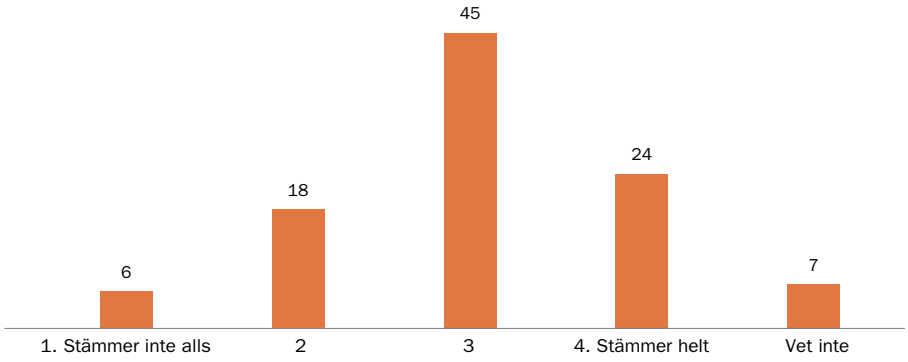
De tre som var osäkra på fortsättningen av ESU på skolan, tillhörde alla kategorin *Mycket ESU.* Samtidigt fanns i samma kategori rektorer som trodde att verksamheten skulle växa.

Elevers erfarenheter

Stimulerande och arbetsamt för eleverna

Lärarna fick också göra en uppskattning av *elevernas* upplevelse av den engelskspråkiga undervisningen när det gäller hur arbetskrävande och stimulerande den är jämfört med undervisning på elevernas modersmål.

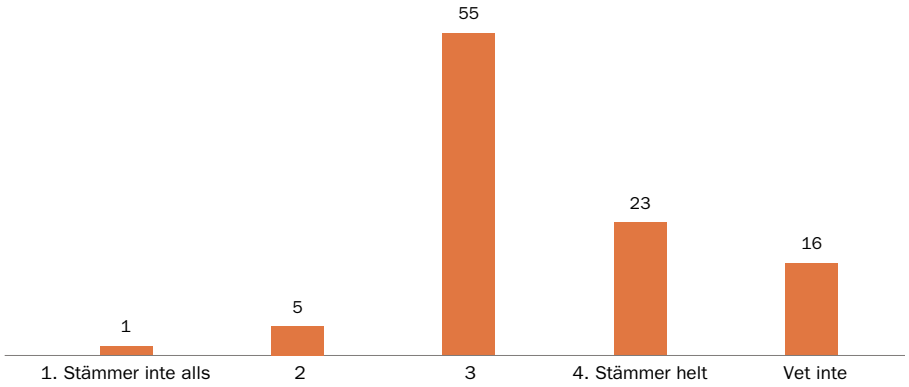
Diagram 62. ”Det är mer arbetsamt för eleverna.” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

De flesta lärare svarar återigen i den övre delen av skalan; närmare hälften kryssar 3 och nästan en fjärdedel anser att det stämmer helt. Också här är dock meningarna delade. Det är visserligen bara 6 procent som menar att det inte stämmer alls att det är mer arbetsamt, men sammanlagt en fjärdedel som kryssar i den nedre delen av skalan.

Diagram 63. ”Det är mer stimulerande för eleverna.” Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Också på frågan om det är mer stimulerande för eleverna med engelskspråkig undervisning, är 3 på skalan det vanligaste svaret. Här är de instämmande svaren ännu mer dominerande, med väldigt få lärare i den nedre delen av skalan. 16 procent svarar att de inte vet.

Som en del av frågan om stimulans och arbetskrav, fick lärarna också ange om de tror att detta är olika i olika ämnen för eleverna, med en öppen fråga om hur det i så fall skiljer sig åt. Många lärare svarar att de inte vet (29 procent). Det vanligaste är annars att lärarna tror att elevernas upplevelser skiljer sig mellan olika ämnen: sammanlagt 60 procent svarar 4 (alltså *stämmer helt*) eller 3.

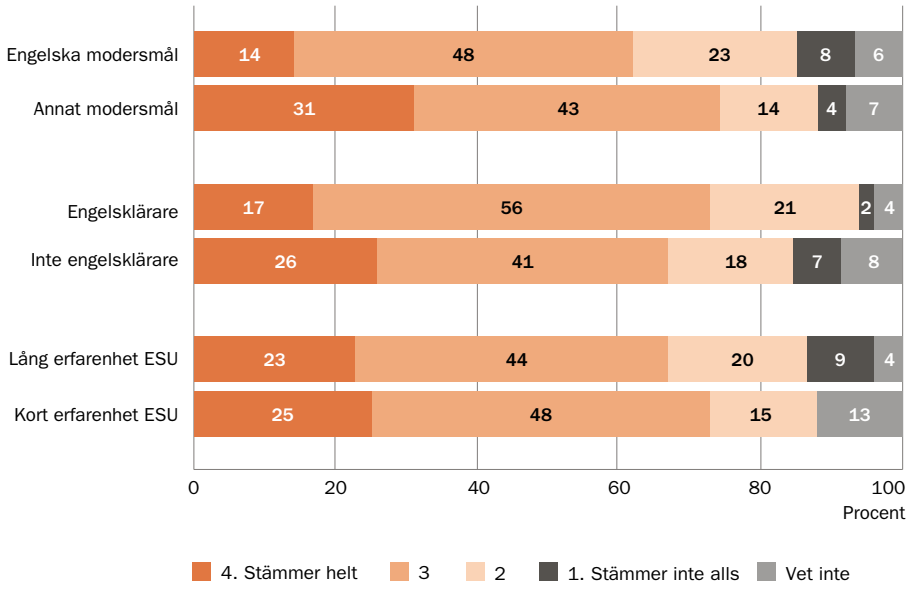
I kommentarerna på frågan, påpekar ett par lärare att det brukar bli lättare för eleverna efter ett tag; de första månaderna kan vara mer arbetskrävande, men sedan har eleverna kommit in i engelska som arbetsspråk. Någon menar att eleverna *tror* att det är svårare på grund av engelskan, fast det egentligen inte är det som är problemet, utan de svåra begreppen är ungefär desamma på svenska. Vissa hävdar att språket inte spelar någon roll, utan elevernas upplevelse beror på undervisningen – på läraren, undervisningsmaterialet, innehållet – och inte på språket.

Därutöver finns kommentarer som handlar om att det är olika för olika elever. För elever som har läst på engelska i grundskolan, är det lättare att fortsätta på engelska och vice versa. Elever som har andra modersmål än svenska kan vara bättre på engelska och för dem blir det förstås också lättare att läsa på engelska än på svenska.

Det finns också kommentarer som allmänt handlar om hur fördelaktigt det är att lära sig engelska. Ett par lärare skriver att även om det är mer krävande för eleverna att lära sig på engelska, är de villiga att göra den extra ansträngningen för att få det mervärde som det engelska språket ger.

Delar vi upp lärarna efter bakgrund, syns vissa skillnader i deras bedömning av om det är mer arbetsamt för eleverna med engelskspråkig undervisning. Diagram 64 visar svaren från lärarna uppdelade efter modersmål, om de är engelsklärare eller inte, respektive hur lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning som de har.

Diagram 64. ”Det är mer arbetsamt för eleverna”. Modersmål, engelsklärare, erfarenhet av ESU. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

I alla grupperna är en trea på skalan det vanligaste svaret. Tydliga skillnader syns dock mellan lärare med olika modersmål sett till andelen som svarar *stämmer helt.* Bland lärare med svenska eller andra modersmål svarar 31 procent att det stämmer helt att det är mer arbetsamt för eleverna, medan motsvarande andel bland lärare med engelska som modersmål bara är 14 procent. De senare har alltså en ljusare bild. Samma mönster gäller för engelsklärare jämfört med dem som inte är engelsklärare, även om skillnaden är lite mindre. Som nämnts ovan finns också en viss samvariation mellan att vara engelsklärare och att ha engelska som modersmål.

De lärare som har kortare erfarenhet av engelskspråkig undervisning, svarar oftare att de inte vet om det är mer arbetsamt för eleverna. I övrigt är det ingen större skillnad mellan dessa grupper.

Motsvarande uppdelning av lärarsvaren på frågan om ifall engelskspråkig undervisning är mer stimulerande för eleverna, visar inte lika tydliga skillnader. Det är dock vanligare att lärare med längre erfarenhet av engelskspråkig undervisning bedömer att det är mer stimulerande för eleverna, jämfört med lärare som har mindre än sex års erfarenhet.

Elever om engelskspråkig undervisning – ett par år efteråt

I en uppföljande studie av elever i forskningsprojektet CLISS, har forskare i projektet undersökt bland annat vad eleverna gör efter gymnasiet, i vilken utsträckning de använder engelska och hur de i efterhand värderar sin utbildning. Studien gjordes på uppdrag av Skolverket och redovisas i sin helhet i bilagan:

Vad hände sedan? En uppföljningsstudie av elever i CLISS-projektet, av Eva Olsson och Liss Kerstin Sylvén. Här sammanfattas resultaten.

Forskningsprojektet CLISS studerade åtta klasser med och utan engelskspråkig undervisning. De 245 eleverna gick på tre olika skolor som alla tillhör kategorin *Mycket ESU.*[147] En uppföljande enkät skickades till 175 elever som under gymnasietiden hade accepterat att bli kontaktade i efterhand. Utskicket gjordes i december 2016, vilket var två och ett halvt år efter avslutad utbildning. Enkäten besvarades av 65 elever, vilket utgör 37 procent av dem som fick enkäten. Den låga svarsfrekvensen gör resultaten osäkra som grund för generalisering, eftersom vi inte vet om de elever som svarade skiljer sig från dem som inte svarade i viktiga avseenden.

I korthet visar en jämförelse av ESU-elever och icke-ESU-elever att:

- ESU-eleverna har i större utsträckning studerat eller arbetat utomlands efter utbildningens slut.
- ESU-eleverna uppger i större utsträckning att de använder engelska och svenska på fritiden i lika stor omfattning. En annan enkätfråga som mäter användningen av engelska i både arbete/studier och fritid, visar dock ingen signifikant skillnad mellan ESU och icke-ESU.
- ESU-eleverna upplever i större utsträckning att de behärskar engelska väl.
- ESU-eleverna anger i större utsträckning att de är ”mycket nöjda” med sin gymnasieutbildning, men båda grupperna är generellt nöjda med utbildningen.
- ESU-eleverna skulle alla ha valt en ESU-utbildning om de kunde välja om idag. Två av icke-ESU-eleverna skulle ha valt ESU om de kunde välja idag. Det övergripande mönstret är dock att oavsett grupp skulle de ha valt samma utbildning om de valt idag.

Eleverna i båda grupperna fick också beskriva för- och nackdelar med sin utbildning respektive med ESU eller inte ESU. De 44 ESU-eleverna lämnade totalt cirka 150 kommentarer om fördelar och 70 kommentarer om nackdelar. De *positiva* kommentarernas innehåll kan översiktligt delas upp i följande kategorier:

- Det är en fördel att kunna engelska bra (65 kommentarer)
- Utbildningen gav en god grund för fortsatta studier (39 kommentarer)
- Utbildningen öppnade världen (32 kommentarer)
- Bra lärare och undervisning (12 kommentarer)
- Bra att kunna använda två språk (4 kommentarer)

ESU-elevernas kommentarer om *nackdelar* med ESU, kan sammanfattas i följande punkter:

- Sämre svenskkunskaper (26)
- För lite undervisning på engelska/för låg nivå på engelskan (13)
- Missnöje med enskilda lärare/ämnen/betygssystem (13)
- Stress/höga krav (8)
- Svårare att förstå/mindre fokus på ämnet (4)

147. De flesta av de ESU-elever som besvarade enkäten, gick i klasser där även svenska språket i viss mån användes i kurser med engelskspråkig undervisning.

Flera av de personer som kommenterat att deras utveckling i svenska kanske har hämmats av att ha engelskspråkig undervisning, uttrycker samtidigt att fördelarna med ESU ändå överväger.

Bland de kommentarer som handlade om för lite undervisning på engelska eller för låg nivå på engelskan, fanns fyra kommentarer med innebörden att det användes mindre engelska i undervisningen än förväntat och tre kommentarer om att lärarnas kunskapsnivå i engelska var för låg.

De elever som *inte* hade valt ESU var som nämnts också generellt nöjda med sitt val. De 21 eleverna som besvarade enkäten lämnade 70 kommentarer. På frågan om varför de skulle eller inte skulle välja samma program idag om de kunde göra om valet, kommenteras undervisningsspråket:

- Att studera på engelska hade försvårat förståelsen av ämnet (5)
- Ser ingen fördel med att läsa på engelska (4)
- Om man inte är bra på engelska blir det för svårt (2)
- Man lär sig engelska ändå (2)

De två personer som svarar att de skulle ha valt ett program med undervisning på engelska idag, förklarar det med att det hade varit en fördel att kunna engelska bättre.

På frågan om vilka för- och nackdelar deltagarna såg med att läsa ämnen på svenska respektive engelska angavs följande fördelar med att studera på svenska:

- Man förstår ämnet bättre/lättare med undervisning på svenska (12)
- Man har fokus på ämnet, inte språket (3)
- Om man bor i Sverige är det bra att kunna använda svenska (3)

Samtidigt kunde även dessa elever se fördelar med att läsa på engelska:

- Man blir bättre på engelska vilket är viktigt (8)
- Bra förberedelse för högre studier där engelska används (7)
- Förbereder för internationellt arbete (2)

Sammanfattningsvis visar enkätundersökningen att både ESU-elever och de som hade vanlig svenskspråkig undervisning i grunden är nöjda med respektive val. De fördelar som lyfts fram med ESU handlar oftast om att man blir bättre på engelska vilket är användbart i olika sammanhang, medan de nackdelar som nämns har att göra med risken för sämre ämneskunskaper och svenskkunskaper. ESU-eleverna skiljer sig från icke-ESU-elever i vissa förväntade avseenden: de har i högre utsträckning arbetat och studerat utomlands efter gymnasiet och möjligen använder de också engelska mer på fritiden. Huruvida dessa resultat kan generaliseras till alla ESU-elever är dock osäkert till följd av ett relativt stort bortfall.

Skillnader mellan kategorier och skolor

I tidigare avsnitt har vi fokuserat på skillnader i enkätsvar mellan olika grupper av lärare. Självklart finns det också skillnader mellan kategorierna och kanske främst mellan olika skolor. I detta avsnitt beskrivs de tre skolkategorierna – *Lite ESU, Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU* – och även exempel i form av olika

skolor. Avsnittet handlar om de 29 skolenheter vi har funnit som har minst en kurs med engelska som undervisningsspråk och underlaget för beskrivningen är rektorsenkäten, lärarenkäten, skolornas webbplatser och enstaka intervjuer.

Vår kategoriindelning är som nämnts baserad på andelen kurser med engelskspråkig undervisning. De lärare som besvarat enkäten är mycket ojämnt fördelade över kategorierna, med ojämförligt flest i kategorin *Mycket ESU.* Det betyder alltså att svaren från denna kategori betyder mycket för de sammanlagda enkätsvaren.

Ännu mer ojämn är fördelningen mellan olika skolor. Den skola som bidrar med flest lärarsvar har 33 lärare, medan flera skolor i kategorin *Lite ESU* förstås bara har en lärare vardera. Många av skolorna däremellan har mellan 3 och 9 lärare. Att använda detta för kvantitativa jämförelser är därför vanskligt. Genom att titta på vilka kryss-svar som dominerar i skolorna tillsammans med frisvarskommentarer och andra uppgifter, går det ändå att ge en bild av de skolor som ingår i de tre kategorierna.

Avsnittet inleds med en enklare jämförelse av lärarsvar från kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU.* Därefter följer en något fylligare beskrivning av de tre kategorierna och skolorna som ingår i dem, baserat på en mer kvalitativ läsning av materialet.

Jämförelser mellan kategorierna *Ganska mycket* och *Mycket ESU*

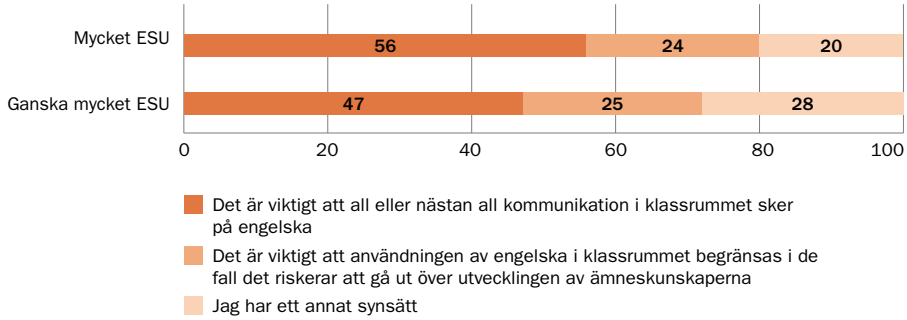
I det följande redovisas enkätsvar uppdelat på kategorierna *Ganska mycket ESU* och *Mycket ESU.*

Kategorin *Lite ESU* som dels omfattar få skolenheter och dels bara har en eller ett par kurser med engelska som undervisningsspråk, har bara sju lärarsvar i enkäten. Det är därför inte rimligt att jämföra lärarenkätsvar från denna kategori med övriga kategorier. Inte heller kategorin *Ganska mycket ESU* omfattar så många lärare, 36 personer, men vi bedömer det trots allt som tillräckligt för jämförelser med den största kategorin, *Mycket ESU,* från vilken 131 lärare har svarat.

Vid tolkningen av skillnader mellan dessa kategorier bör man också ta i beaktande att andelen lärare med engelska som modersmål skiljer sig åt. Denna variabel samvarierar, som visats ovan, med enkätsvaren på vissa frågor. Andelen lärare med engelska som modersmål är mycket större (61 procent) i kategorin *Ganska mycket ESU* än i kategorin *Mycket ESU* (33 procent).

I de skolor som har många kurser med engelska som undervisningsspråk är det en större andel av lärarna som anser det viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska (diagram 65). Skillnaden är inte jättestor, men intressant mot bakgrund av att det är en större andel lärare med engelska som modersmål i kategorin *Ganska mycket ESU*, en variabel som i sig samvarierar med att anse att det är viktigt att kommunikationen är på engelska. Ju fler kurser med engelska som undervisningsspråk, desto mer engelska under dessa kurser, kan man alltså förenklat sammanfatta detta samband.

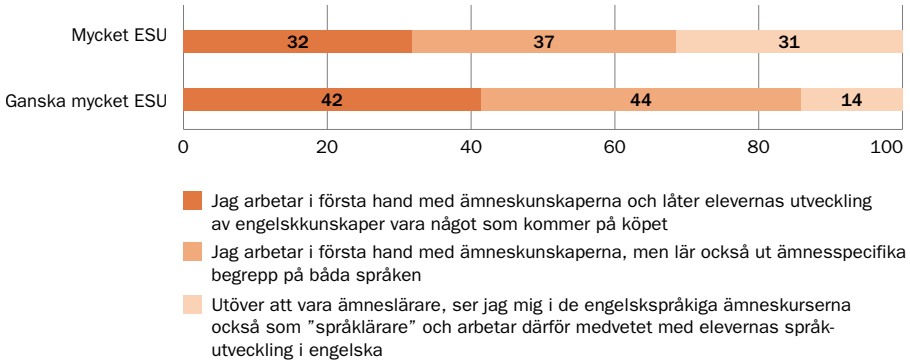
Diagram 65. ”Hur ser du på användningen av engelska i förhållande till ämneskunskaper?” Kategorierna *Mycket* och *Ganska mycket ESU*. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Också vad gäller synsättet på ämnesundervisning respektive språkundervisning finns en viss skillnad mellan kategorierna (diagram 66).

Diagram 66. ”Hur arbetar du i kurser med engelskspråkig undervisning?” Kategorierna *Mycket* och *Ganska mycket ESU.*



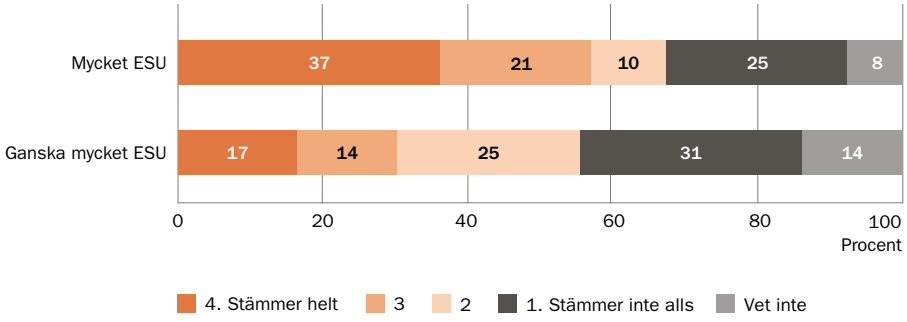
Källa: Lärarenkäten.

Den tydligaste skillnaden finns i andelarna som utöver att vara ämneslärare också ser sig som ”språklärare” och därför medvetet arbetar med elevernas språk-utveckling i engelska. I kategorin *Mycket ESU* är det 31 procent som väljer detta svar, mot 14 procent i kategorin *Ganska mycket ESU.*

Bland lärarna inom *Mycket ESU* är det också fler som anser att det finns läromedel på engelska av högre kvalitet. Annars har lärarna i skolor med *Ganska mycket ESU* en ljusare syn på läromedelstillgången, både vad avser läromedel som passar de svenska ämnesplanerna och läromedel med en nivå på det engelska språket som passar eleverna.

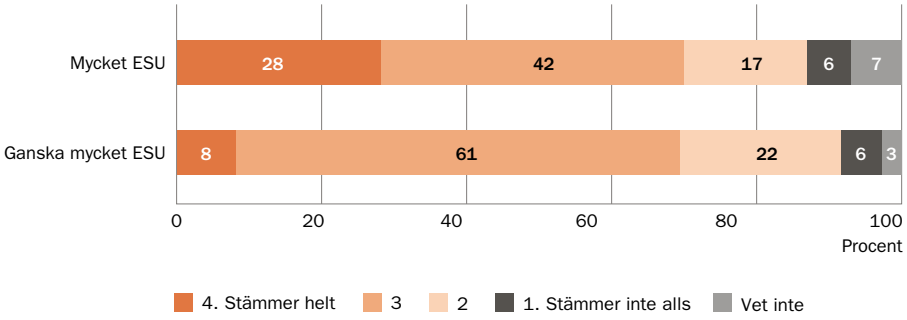
Lärarna i *Ganska mycket ESU* ger också en genomsnittligt ljusare bild av arbetsbördan i ESU jämfört med undervisning på svenska. Inom *Mycket ESU* är det fler som upplever att det är mer arbetsamt att undervisa på engelska och även fler som bedömer att det är mer arbetsamt *för eleverna* att ha engelsk-språkig undervisning (diagram 67 och 68).

Diagram 67. ”Det är mer arbetsamt för mig som lärare”. Kategorierna *Mycket* och *Ganska mycket ESU*. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

Diagram 68. ”Det är mer arbetsamt för eleverna”. Kategorierna *Mycket* och *Ganska mycket ESU*. Procent.



Källa: Lärarenkäten.

I *Ganska mycket ESU* är det en något större andel som instämmer i att det är mer stimulerande att undervisa på engelska. Däremot är det ingen nämnvärd skillnad mellan kategorierna när det gäller huruvida lärarna bedömer det som mer stimulerande för eleverna med engelskspråkig undervisning.

Nu följer en redogörelse för skolorna inom de tre kategorierna.

Kategorin *Mycket ESU*

Till skolorna med *Mycket ESU* räknar vi de tolv skolenheter som har en andel om 70–100 procent kurser med engelska som undervisningsspråk (borträknat språkämnen). Andelsberäkningen är gjord utifrån elevernas perspektiv, alltså hur stor andel ESU-kurser som ESU-eleverna har fått betyg i. Dessa är de skolor som har mer än 50 procent av undervisningen på engelska, vilka skulle studeras närmare enligt det regeringsuppdrag som ligger till grund för undersökningen.

Vid närmare studium delar sig kategorin i två undergrupper, som på flera sätt skiljer sig åt. Den ena undergruppen utgörs av de skolor som har mellan 70 och drygt 80 procent ESU-kurser och den andra av dem som har mellan 85 och 100 procent. Nedan kallar vi dem med ett förenklande språkbruk BE-skolor, som kortform för ”Begränsad engelska”, respektive AE-skolor, för ”Allt på engelska”.[148]

148. Ett undantag från denna regel är en skolenhet med 91 procent, som i övrigt mer liknar BE-skolorna och därmed förs till den sub-kategorin.

BE-skolor: begränsad engelska

Skolorna i denna grupp utgörs av sex skolenheter (men på fyra skolor med vanligt språkbruk). Engelskspråkig undervisning infördes på dessa skolor under perioden 1991–1995, dvs. när den förra läroplanen började gälla, Lpf 94. Det är i samtliga fall gamla skolor som införde ESU i en del av den befintliga verksamheten. Alla är kommunala och ligger i större städer. I några fall infördes ESU på initiativ av lärare, i andra av skolledningen.

Kännetecknande för BE-skolorna är att det vanligen handlar om en eller två klasser per årskurs med engelska som undervisningsspråk i en miljö av svenskspråkiga klasser. Visserligen har några av dessa *skolenheter* enbart ESU-klasser, men det är mer en följd av den nya administrativa indelningen i just skolenheter istället för skolor. I praktiken och med ett vardagligt språkbruk, tillhör de större skolor med flera paralleller och olika program som har vanlig svenskspråkig undervisning. Lärarna med ESU undervisar ibland även i svenskspråkiga klasser och/eller delas mellan skolenheter med ESU på olika program.

De program som har ESU på dessa skolor är högskoleförberedande: naturvetenskapsprogrammet, samhällsvetenskapsprogrammet och (i ett fall) ekonomiprogrammet. Vanligen ges samma program också med vanlig svenskspråkig undervisning på den större skolan. På alla utom en skolenhet kombineras ESU eller språkstudier med möjlighet till utlandsvistelse i skolans regi (utbyten, projekt etc.).

BE-skolorna kännetecknas av att det företrädesvis är lärare med svenska som modersmål som undervisar på engelska. Bara en lärare i denna undergrupp har engelska som modersmål. Eftersom det ofta bara är en parallell med engelskspråkig undervisning är det också relativt få lärare på varje skolenhet, vanligen mellan tre och sex lärare (i ett fall tio). Lärarna har alltså inte så många kolleger i samma situation. Ser vi till elevsammansättningen, är det en jämförelsevis stor dominans av elever med svensk bakgrund på dessa skolor (med ett undantag).[149]

På BE-skolorna anser många lärare att användningen av engelska ibland bör begränsas eller kompletteras med svenska. På frågan om hur de ser på användningen av engelska i undervisningen, dominerar svaret att användningen bör begränsas i de fall den riskerar gå ut över ämneskunskaperna. På frågan om hur läraren arbetar, dominerar svaret att hen i första hand arbetar med ämneskunskaper, men också lär ut begrepp på bägge språken.[150] Det är också relativt sett vanligare att lärarna på BE-skolorna anser sig i behov av kompetensutveckling för sin undervisning på engelska. Rektorerna för alla utom en skolenhet anser att det är svårare att finna fortbildning för lärare med engelska som undervisningsspråk. På samtliga skolenheter upplever rektorerna också att det är svårare att rekrytera lärare till engelskspråkig undervisning.

Bland skolorna i denna grupp finns en del frågetecken kring framtiden för engelskspråkig undervisning på skolan. Bara en rektor skriver oreserverat att verksamheten kommer att fortsätta och troligen öka. En annan tror på en ökning av antalet elever, men att det samtidigt kommer att vara fortsatt svårt

149. Det är samma skolenhet som utgör undantaget i alla tre dimensionerna: som har en lärare med engelska som modersmål, som har tio lärare med ESU och som har jämförelsevis många elever med utländsk bakgrund. Dessutom finns IB på skolan.
150. Detta baseras inte på en beräkning av vad alla lärare i gruppen tillsammans har svarat, utan på vilket svar som är vanligast på var och en av de ingående skolorna. Observera att på de flesta skolor – i hela materialet – svarar lärarna på samma skola delvis olika.

att hitta lärare som vill undervisa på engelska. På en annan skola med två ESU-skolenheter skriver rektorn att söktrycket är stort, men att de ekonomiska förutsättningarna är ett hot mot fortsättningen.

Resterande två skolenheter tror på ett minskat söktryck till ESU. En av dem bedömer att de inte kommer att kunna erbjuda det i fortsättningen på grund av för få sökande – om inte staten går in och förbättrar förutsättningarna.

En av dessa skolor har historiskt haft två paralleller med engelskspråkig undervisning på två olika program och även IB i två paralleller; nu har man bara en ESU-klass på naturvetenskapsprogrammet. Ett skäl till att färre söker, tror rektor, är just att bara detta program ges. Det viktigaste skälet tror dock rektorn är strategiska val från elevernas sida, som blev mer framträdande i samband med det senaste läroplansskiftet. Eleverna vill maximera sina meritvärden för att kunna gå vidare i utbildningssystemet enligt sina önskemål. Då är det inte rationellt att välja en mer arbetskrävande utbildning som ESU i praktiken är.

Det rektorn efterlyser är därför att staten på något sätt bidrar med incitament för ESU, kanske genom att man får extra meritpoäng om man läser på engelska. I frånvaro av detta, spår hen att ESU kommer att försvinna.

Också en lärare på skolan tar upp den dystra prognosen. Läraren beskriver en förändrad elevsammansättning, som upplevs problematisk:

> Vi har fler och fler som ”slussas in” på NA då man tycker att de borde läsa på engelska eftersom de inte har svenska som modersmål. Detta gäller även svaga elever, som dels inte är intresserade av naturvetenskap men som också har bristfälliga språkkunskaper i både svenska och engelska. Detta gör att de eleverna inte får samma chanser som de med svenska som modersmål och ibland hamnar på fel program. Före 2012 var majoriteten av våra elever studiemotiverade och hade siktet inställt på vidare studier både i Sverige och utomlands. Så är det inte längre och programmet kommer förmodligen att läggas ner på grund av bristande elevunderlag.

Läraren ifråga försöker också prata svenska med de elever som inte har svenska som modersmål, eftersom de, enligt läraren, får för lite träning i svenska annars.

Också på den andra skolenheten vars rektor spår ett vikande söktryck till ESU, finns lärare som beskriver en förändrad elevsammansättning och i ljuset av det är tveksam till att fortsätta:

> När jag började 2011 körde jag enbart på engelska i klassrummet och på svenska utanför klassrummet. Jag har fortsatt mer eller mindre på den linjen, men har från början så gott jag kunnat betonat att jag gärna förklarar på svenska för hela gruppen eller enskilt, vilket sker ibland men inte så ofta. Jag och klasserna har kommit överens om att jag pratar engelska i klassrummet och att de är fria att prata vad de vill. Om de vid individuellt arbete i klassrummet ber mig om hjälp på svenska svarar jag på svenska och vice versa. Jag har ändå en tydlig känsla av att nästan alla elever vore betjänta av undervisning på svenska. Sedan IB etablerades på skolan (ett par år innan jag började) har andelen högpresterande elever på SPRINT sjunkit och detta blir extra kännbart i fysik och matematik. Problemet är ju att det finns vissa elever som inte kan så mycket svenska. Och för mig har det också känts som att om jag skulle prata svenska så mycket som många av eleverna behöver skulle det urvattna själva idén med SPRINT. Vet att min nuvarande fysikkollega har kört mycket på svenska men fått mycket kritik för det. Mina personliga bedömningar: Jag känner jag mig tveksam till SPRINT. Dels för att vi har IB på skolan, dels för att det försämrar de flesta elevernas språk. Elever med annat modersmål får en falsk trygghet i att kunna prata engelska men vore

> i de allra flesta fall hjälpta av att behöva prata och höra svenska så mycket det bara går. Eleverna med svenska som modersmål går miste om ett fungerande och rikare ämnesspråk/fackspråk på svenska. När de pratar sinsemellan så ”simplifyar” de matematiska uttryck i stället för att förenkla dem osv. Det är tydligt även i matematik där de använder svenska böcker, än mer i fysiken.

På båda skolenheterna märks alltså ett vikande söktryck till ESU, vilket samtidigt har inneburit en förändring i elevsammansättningen, både vad avser hur högpresterande eleverna är och vad avser behovet att träna svenska språket. Detta i sin tur innebär att åtminstone några av lärarna blivit tveksamma till ESU. Som framgår av det senaste citatet, gäller tveksamheten i det fallet dock även de svenskspråkiga elevernas ämnesspråk på svenska. Observera att detta är enstaka lärare på skolorna; inte alla beskriver detta slags erfarenheter. På dessa precis som på andra skolor finns olika synsätt och olika erfarenheter hos olika lärare.

AE-skolor: Allt på engelska

Övriga sex skolenheter i kategorin *Mycket ESU* har alltså en något högre andel kurser med engelska som undervisningsspråk. Här handlar det vanligen om hela skolor eller större avdelningar av en skola med engelska som undervisningsspråk: alltså att alla klasser på alla program har så gott som alla kurser på engelska. Skolorna har också IB-klasser vid sidan av de svenska nationella programmen med ESU (med ett undantag för en skolenhet, där dock IB finns inom samma stiftelse och belägen geografiskt nära).

Skolornas självbild (på webbplatser och i frisvar i enkäterna) är att de är engelska eller internationella skolor, ofta med en speciell internationell atmosfär. Andelen elever med utländsk bakgrund är vanligen högre än på BE-skolorna, även om majoriteten av eleverna också i AE-gruppen har svensk bakgrund. Två av skolorna, som historiskt infört ESU bland annat för att tillmötesgå önskemål från utländska elever, har sett en utveckling mot en ”svenskare” sammansättning under senare år.

På skolorna finns också lärare med engelska som modersmål, och i flera fall en relativt hög andel. Lärarna undervisar ofta på både IB och svenska nationella program med ESU. Antalet lärarsvar från skolorna varierar mellan 6 och 33. De tre skolenheter i vårt material som bidrar med mest lärarsvar tillhör AE-gruppen. Tillsammans bidrar de med 73 lärarsvar, vilket alltså utgör 42 procent av samtliga i undersökningen.

Två av skolorna stämmer inte helt på denna bild, eftersom ESU-klasserna där snarare är delar av skolor som också har svenskspråkig undervisning. I båda fallen finns dock en internationell historia och tidigare erfarenhet av engelskspråkig undervisning. I det ena fallet handlar det om en internatskola med en tradition av att ta emot barn till utländska eller svenska diplomater och liknande. Skolan har även IB. I det andra fallet finns inom samma stiftelse en skolenhet med IB. Denna grundades redan på 1980-talet för att tillgodose behoven av engelskspråkig utbildning för barn till utländsk arbetskraft, sedan ett svenskt företag fått ett stort kontrakt för Australien.[151]

---

151. Skolans webbsida. Den här skolan är ändå lite av ett gränsfall på så sätt att den vad gäller organisationen mer liknar BE-skolorna: en engelskspråkig parallell där det också finns svenskspråkiga.

Både kommunala och fristående skolor ingår i denna grupp. Det var antingen huvudmannen eller skolledningen som tog initiativ till införandet av ESU eller till att man skulle ha ESU från det att skolan startades; i några fall är det en viktig del av skolprofilen att ha ESU och man har haft det från start. ESU infördes alltså inte i något fall på lärarinitiativ och önskemål från lärare hade ingen större betydelse. Införandet/skolstarten varierar från före 1990-talet på ett par skolor, till en skola som visserligen haft IB länge, men som införde ESU först 2014. Till skillnad från BE-skolorna som återfinns i större städer, är dessa sex skolenheter belägna i storstäderna, utom i ett fall där skolan ligger på pendlingsavstånd från en storstad.

I kommentarer i enkätsvaren från skolorna i denna grupp, hänvisas ibland till att skolorna har en policy eller princip om att engelska ska vara arbetsspråket: allt ska vara på engelska. På en skola berättar lärarna att skolan tydligt gör klart för eleverna vid ansökningen, att programmet är till för elever med goda engelskkunskaper. Visar det sig att en elev har problem i undervisningen, uppmanas den att byta till motsvarande svenskspråkiga program.

På frågan om hur de ser på användningen av engelska i undervisningen, dominerar i konsekvens med detta svaret att *Det är viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet sker på engelska*. På frågan om hur läraren arbetar, är de vanligaste svaren antingen *Jag arbetar i första hand med ämneskunskaper och låter elevernas engelskkunskaper vara något som kommer på köpet* eller att läraren vid sidan av att vara ämneslärare också ser sig som ”språklärare” och aktivt arbetar med elevernas språkutveckling. Observera att det också inom dessa skolor finns en variation mellan lärarna i hur de svarar på dessa frågor och många nyanserar eller förklarar dessutom sina svar i frisvarskommentarer. Sett till vilka de vanligaste svaren är inom varje skola, finns dock en skillnad mot skolorna i BE-gruppen, där det är vanligare att komplettera engelska språket med svenska i undervisningssammanhang. I AE-gruppen finns också enstaka lärare som inte har tillräckliga svenskkunskaper för att kunna undervisa på svenska.

Också rektorerna för dessa sex skolor anser vanligen att det är svårare att rekrytera lärare till engelskspråkig undervisning (undantaget en rektor som svarar ”vet inte” på frågan). Däremot är meningarna delade vad avser möjligheterna till fortbildning för lärare med engelska som undervisningsspråk.

Kategorin *Ganska mycket ESU*

De åtta skolenheterna i kategorin *Ganska mycket ESU* använder engelska som undervisningsspråk i 20–42 procent av sina kurser. Det vanliga upplägget är att *alla* klasser (och alla program) på skolan har ESU, men bara *i vissa ämnen*.

En skola avviker från detta mönster genom att det är tre klasser på två program som har ESU i vissa ämnen, på en skola som i övrigt har klasser med enbart svenska som undervisningsspråk. Skolans upplägg liknar alltså BE-skolornas, med skillnaden att det är färre kurser (ca 40 procent) som har engelska som undervisningsspråk. Även i övrigt finns vissa likheter med BE-skolorna: det är en äldre kommunal skola i en större stad och lärarna har svenska som modersmål.

Inställningen på skolan är att användningen av engelska bör kombineras med svenska. På den här skolan är inslaget av ESU bara en av många delar i en internationell profil som också innefattar obligatorisk läsning av kursen Engelska 7, att många kurser tar upp ett internationellt innehåll och att fältstudier bedrivs

i ett annat land. Kurserna med inslag av engelska som undervisningsspråk beskrivs som tvåspråkiga, dvs. både engelska och svenska används och andelen engelska ökar med åren.[152] Av enkäten att döma är upplägget också lite skiftande mellan ämnena. En lärare beskriver det som att hen undervisar på svenska men har engelska läromedel och går igenom begreppen på båda språken.

Ytterligare en skola i gruppen är kommunal. Den är relativt nystartad och har genomgående ett tematiskt upplägg med ämnesintegrerad undervisning. I ett tema – i praktiken tre ämnen – bedrivs undervisningen på engelska, under medverkan av både ämneslärare och en engelsklärare som fungerar som resurs. Också denna skola beskriver sig som tvåspråkig på webbplatsen.

Övriga sex skolor i gruppen är fristående skolor, där den engelskspråkiga undervisningen har varit en del av konceptet eller profilen redan från start. Däremot har de startat vid olika tidpunkter, från perioden 1991–1995 till perioden 2001–2005.

Tre av skolorna tillhör samma huvudman och samarbetar sinsemellan. Andelen ESU-kurser varierar mellan de tre, eftersom en av dem har en spetsutbildning i engelska, där andelen ESU är högre. Det vanliga är annars att ungefär en fjärdedel av undervisningen bedrivs på engelska av lärare med engelska som modersmål (med undantag för två av de svarande). Även om den engelskspråkiga undervisningen har varit en del av konceptet sedan den första skolan startades, har den ingen framträdande plats i marknadsföringen av skolan på webbplatsen. Skolorna kännetecknas av att antagningspoängen är mycket höga och elevsammansättningen dominerad av elever med svensk bakgrund och hög utbildningsbakgrund.

På övriga tre skolor i gruppen är den internationella profilen tydligt framlyft på respektive webbplats och innehåller också andra inslag än den engelskspråkiga undervisningen, såsom utlandsvistelser, möjligheter att ta Cambridge-certifikat med mera. Andelen lärare med engelska som modersmål varierar mellan 20 och 100 procent. Elevsammansättningen på dessa tre skolor ligger närmare genomsnittet för motsvarande program än många andra ESU-skolor.

Sammantaget har 36 lärare från skolor i kategorin *Ganska mycket ESU* svarat på enkäten. Flera av skolorna har en relativt hög andel lärare med engelska som modersmål – något som också används i marknadsföringen – och detta är ofta en följd av prioriteringar på skolan. Gemensamt för skolorna i kategorin är att de verkar låta ESU variera lite med tillgången på lärare.[153] Hittar man ingen lämplig lärare i ett ämne så har man inte ESU i det ämnet. Hittar man en lämplig lärare i ett ämne där man för tillfället inte har ESU, kanske man utökar ESU-inslaget med det ämnet. Också på dessa skolor är det dock vanligt att rektor bedömer det som svårare att rekrytera lärare till engelskspråkig undervisning, jämfört med vanlig svenskspråkig undervisning.[154] Däremot ser rektorerna sällan tillgången på fortbildning som något större problem.

När det gäller inställningen till språken och ämnena och hur undervisningen bör bedrivas, spretar det mellan skolorna i kategorin. Här finns ingen dominans för det ena eller andra sättet som förenar. Snarare ger de uttryck för diametralt olika uppfattningar i försvar av respektive upplägg. Den kommunala skolan där

152. Det senare enligt skolans webbplats.
153. Med undantag för den avvikande skolan som påminner om BE-skolorna.
154. Med undantag för en av de tre som tillhör samma huvudman.

lärarna har svenska som modersmål och undervisningen bedrivs med en kombination av engelska och svenska som arbetsspråk, framhåller att avvägningen mellan språken stöds av forskningen, och att det i själva verket är goda kunskaper i modersmålet som är ”nyckeln till världen”. I de tre skolorna som tillhör samma fristående huvudman och där nästan alla lärare med ESU har engelska som modersmål, dominerar enkätsvar som liknar skolorna med mest ESU (AE-gruppen ovan). Två lärare skriver i frisvarskommentarer att forskningen visat att ”immersion” (alltså språkbad) är ett mycket effektivt sätt att hjälpa eleverna att utveckla sina språkkunskaper. Lärare på skolor med diametralt olika inställning, anför alltså forskningen som stöd för det egna upplägget.

Skolorna i kategorin skiljer sig åt inte bara i organisationen av och inställningen till hur ESU ska bedrivas, utan också med avseende på elevernas bakgrund och studieresultat. De förenas i sin ambition att även fortsättningsvis erbjuda engelskspråkig undervisning.

Kategorin *Lite ESU*

Till kategorin *Lite ESU* har vi fört de nio skolenheter som har engelskspråkig undervisning på mellan 6 och 16 procent av sina kurser.[155] Vanligen rör det sig om en eller två kurser (i enstaka fall delar av fler) och en eller två lärare på varje skola. Två av skolenheterna hör till samma skola. Alla skolenheterna utom en är kommunala. Några har ganska nyligen börjat med engelskspråkig undervisning, medan andra har hållit på länge.

Yrkesprogram

Fyra skolenheter har engelskspråkig undervisning på yrkesprogram, nämligen fordons- och transportprogrammet, hotell- och turismprogrammet och restaurang- och livsmedelsprogrammet. Bara en av dessa skolenheter kom med i undersökningen från början, varför det bara är därifrån som vi har lärarenkätsvar och registerdata för eleverna.[156] För övriga skolor har vi uppgifter via rektorsenkät och/eller telefonintervjuer och i viss mån webbplatser och dokument. En skola i gruppen har varit studieobjekt för en akademisk avhandling (dock inte med fokus på studieresultat i form av språk- och kunskapsutveckling, utan andra aspekter).

Utöver dessa fyra har telefonintervjuer också gjorts med rektorer på en femte skola med ESU på fordons- och transportprogrammet, där rektorns bedömning dock var att omfattningen bättre beskrevs som ”enstaka lektioner eller dagar” snarare än ”vissa kurser”.[157] Eftersom skolans ESU ändå på flera sätt liknar de övriga två fordons- och transportprogrammen, får denna skola ändå ingå i underlaget här.

De tre skolorna med fordons- och transportprogram har sina engelskspråkiga inslag i just yrkeskurserna och motiveringen är densamma i alla fallen: dels att de manualer som används vid bilreparation etc., och därmed i undervisningen,

155. I vissa fall är denna andelsberäkning sannolikt en överskattning, på grund av att eleverna på vissa skolor har haft möjlighet att välja mellan att gå kursen på svenska eller engelska.
156. Ingen av dessa skolenheter fångades upp i den inledande kartläggningen med huvudmannaenkät, vilket tyder på att deras huvudmän inte har någon kännedom om verksamheten.
157. Eftersom ESU:s omfattning kan variera både i antal kurser och i omfattning *inom* kurser, är de kategorier vi använt i enkäterna med nödvändighet lite överlappande.

många gånger bara finns på engelska och dels att eleverna mer generellt måste kunna det engelska fackspråket på området för att kunna utöva sitt yrke. Initiativet kom i två fall från yrkeslärarna själva och i det tredje från skolledningen.

Alla elever som går programmet måste delta i de engelskspråkiga inslagen; det är alltså inget som eleverna väljer. På en av skolorna vet eleverna inte att det finns engelskspråkiga inslag när de söker till skolan, så de har heller inte valt utbildningen på grund av detta. De övriga skolorna informerar om ESU, men inte heller där framstår ESU-inslaget som ett viktigt skäl för eleverna att söka dit. Den engelskspråkiga undervisningen har alltså tillkommit främst för att lärarna/skolorna sett behovet av att ge eleverna det engelska fackspråket, snarare än efterfrågan från elever och föräldrar. I åtminstone något fall framhålls efterfrågan från företag/branschen som ett viktigt skäl till införandet. En rektor berättade också att det på programrådet[158] hade framkommit att eleverna behöver bättre engelska än de har idag. Eftersom alltmer av instruktioner och diagnostiska program är på engelska, så har företagen ingen nytta av sina anställda ute på verkstäderna, om de inte har tillräckliga engelskkunskaper. ”Fordonsspråket är engelska idag,” som en av rektorerna uttryckte det.

Till skillnad från de flesta eleverna på de högskoleförberedande programmen med ESU, har eleverna på dessa skolor ibland ganska dåliga förkunskaper i engelska när de kommer till skolan. De kan också ha ”dåliga erfarenheter” av engelskundervisning i grundskolan, som en intervjuad uttryckte det. På en av skolorna har ESU-inslagen rentav mötts av ett visst motstånd från eleverna, då det enligt rektorn definitivt är mer arbetsamt för dem. På de andra skolorna ges en ljusare bild av hur eleverna, även om de kanske inledningsvis tycker att det är lite jobbigt, snart känner sig säkrare och mer ledigt uttrycker sig på engelska. En rektor skriver att undervisningen har gjort att eleverna använder sig av engelskan på ett mer naturligt sätt i och med att deras språk inte varit föremål för bedömning. Engelskan används vanligen i kombination med svenska. En lärare skriver exempelvis att…

> I fordonsverkstaden får eleverna utvecklas gradvis och känna sig bekväma. Beskrivning av abstrakta funktioner sker företrädesvis på svenska då begrepp är viktiga att förstå för att få med sig helheten.

Lärarsammansättningen ser lite olika ut. En skola har anställt en fordonstekniker med engelska som modersmål som undervisar tillsammans med den svenskspråkiga yrkesläraren. Skolans engelsklärare är inte med i verkstaden, men samarbetar med de andra lärarna kring just engelskan. En annan skola har på konsultbasis anlitat en engelskkunnig ingenjör från ett annat land som periodvis undervisar tillsammans med en engelsklärare på skolan. På den tredje skolan är det de ordinarie yrkeslärarna med svenska som modersmål som undervisar på engelska under de moment när undervisningsmaterialet är på engelska. Också på denna skola finns ett samarbete mellan yrkeslärarna och en engelsklärare. Det sker inte under själva lektionerna, utan genom att engelskläraren i förväg har skapat ett undervisningsmaterial: brutit ner innehållet i instruktionsböckerna och gett eleverna glosor i form av fraser och uttryck som de får öva på.

---

158. För varje yrkesprogram finns ett nationellt programråd med representanter för arbetslivet. Syftet med programråden är att stärka samarbetet mellan gymnasieskolan och arbetslivet. Det finns även lokala programråd med samma syfte.

Alla tre rektorerna uppfattar att respektive arbetssätt fungerar väl och inte upplevs som alltför arbetskrävande av lärarna.

På hotell- och turismprogrammet motiveras den engelskspråkiga undervisningen på ett liknande sätt: det är ”nästan självklart” att ha engelskspråkig undervisning i den här branschen, menar rektorn. Eleverna måste ju klara av att checka in och ut folk och de gäster som eleverna ska ta emot i sitt framtida yrkesliv, kommer vanligen från utlandet. Skolans elever är ofta bra på engelska, men de behöver fackorden och det är vad de får på skolan. Också på denna skola har den engelskspråkiga undervisningen tillkommit på initiativ av lärare som alltså identifierat behovet av fackengelska i arbetslivet. Efterfrågan från företag i regionen anges ha haft stor betydelse för införandet. Däremot har den engelskspråkiga undervisningen ingen direkt betydelse för elevernas val av utbildningen, eftersom de inte känner till den i förväg när de söker. ESU förekommer i en kurs i Personlig försäljning och två kurser i Reception. Lärarna har inte engelska som modersmål.

Restaurang- och livsmedelsprogrammet med ESU tillhör samma skola som hotell- och turismprogrammet ovan, men utgör en egen skolenhet. Inslagen av ESU finns på två kurser i Matlagning och lärarna har engelska som modersmål. Här är det främsta motivet för dessa inslag att uppmuntra eleverna att söka arbetsplatsförlagt lärande (APL) i utlandet och att förbereda dem inför detta. Efterfrågan från företag hade ingen betydelse för införandet av ESU, men på webbplatsen beskriver skolan hur man som kock kan ha hela världen som sitt arbetsfält. Alla elever på programmet har inte ESU i dessa kurser, utan eleverna får aktivt välja den klass som har det.

Skolan med de bägge programmen har en uttalad internationaliseringsstrategi, där inslagen av ESU förstås utgör en del även om andra delar framstår som viktigare.[159] Internationaliseringen generellt ses som ett sätt att lyfta utbildningens status och locka fler elever.[160]

Övriga i kategorin *Lite ESU*

Tre av de återstående skolorna i kategorin är kommunala gymnasieskolor med högskoleförberedande program, där kurserna med ESU är valbara. Det är kurserna Historia, Internationella relationer och Internationell ekonomi som ges helt eller delvis på engelska med en lärare per skola. I ett fall ges kursen som en kombination av ämneskurs och Engelska 7, så att eleverna får betyg i bägge kurserna efter genomgången kurs.

På en av skolorna är inslaget av engelska relativt begränsat. Storföreläsningar sker på engelska, medan efterföljande halvgruppsdiskussioner är på svenska liksom större delen av underlaget till lektionerna. Under exempelvis uppsatsskrivning (som sker i samarbete med svenskämnet) skriver eleverna på svenska, men de uppmanas prata engelska på lektionerna. För vissa uppgifter får de välja språk. På de andra två skolorna är däremot respektive kurs till helt övervägande del på engelska.

159. Baserat på en beskrivning av internationaliseringsstrategin.
160. Verksamhetsberättelse.

Initiativet till att ha en engelskspråkig kurs kom i alla tre fallen från lärare på skolan.[161] Alla tre är engelsklärare och en av dem har även engelska som modersmål medan en annan har bott i England i decennier. På dessa skolor är kurserna ett sätt att ge något lite extra till elever som vill utmanas och utveckla sin engelska. Inslagen av ESU framstår som beroende av lärartillgången. En rektor skriver till exempel att så länge läraren är kvar, kommer skolan att fortsätta erbjuda kursen.

De två lärare som har Internationell ekonomi respektive Internationella relationer beskriver hur det är stimulerande med undervisning på engelska i just dessa internationellt inriktade kurser. Utbudet av högkvalitativt undervisningsmaterial är rikt.

Återstående två skolor i kategorin *Lite ESU* har fristående huvudmän och inslaget av engelska framstår där som mer ad hoc. Det gäller åtminstone den ena skolan, en liten internatskola med kristen inriktning, som har undervisning på engelska i två kurser därför att den lärare som skolan lyckades rekrytera hade engelska som modersmål. Här finns ingen motivering med hänvisning till ämnet eller till elevernas framtida yrken eller studier. Ämneskunskaperna står i fokus och om elevernas engelska samtidigt utvecklas, ses det som en ”bonus”. Läraren ifråga menar dock att eleverna uppskattar möjligheten att använda och träna sin engelska och stimuleras av att ha engelska som undervisningsspråk. Hen kompletterar också med en lärobok på svenska och eleverna får uttrycka sig på svenska om de vill.

Den sista skolan i kategorin har dans och musikal som profil. Eftersom några danslärare har engelska som modersmål, utnyttjar skolan den kompetensen genom att låta eleverna ha engelska som undervisningsspråk i några kurser (även om lärarna behärskar svenska också). Från skolans sida framhåller man att det skapar goda förutsättningar för en internationell arbetsmarknad och vidare studier utomlands. En av lärarna påpekar att det finns många engelska ord i dans (dvs. även i detta ämne finns en fackengelska av värde för eleverna) och att eleverna också ofta sjunger på engelska. Likt bilreparatörerna behöver de alltså engelska i sitt yrke, även om det kanske inte är lika avgörande som där.

Alla skolorna i kategorin avser att fortsätta med engelskspråkig undervisning, förutsatt att de har lärare med den rätta kompetensen. I denna kategori var det – till skillnad från övriga kategorier – vanligt att rektorerna inte upplevde det som svårare att rekrytera lärare till engelskspråkig undervisning.

Skolor som slutat med engelskspråkig undervisning

Framställningen har så långt handlat om de 29 skolenheter vi funnit som har minst en kurs på engelskspråkig undervisning. Men även erfarenheterna hos skolor som har *slutat* med engelskspråkig undervisning är intressanta för att ge en helhetsbild av verksamheten. I det här avsnittet redovisas resultatet av en delstudie i utvärderingen med fokus på just detta och särskilt då frågan om varför de slutade.

Delstudien omfattar sju skolor: två i Norrland, en i Småland, en i Göteborg och tre i Stockholmsområdet. Både fristående och kommunala huvudmän finns med.

161. På en av skolorna har dock läraren ifråga bytts ut.

Skolorna hittades framför allt via huvudmannaenkäten, där huvudmännen ombads lämna kontaktuppgifter till rektorer för skolor som hade slutat med engelskspråkig undervisning under de senaste fem åren. Skolornas rektorer intervjuades per telefon. På grund av rektorsomsättning, var de personer vi talade med inte alltid rektorer under den tid som man hade engelskspråkig undervisning och de kände inte alltid till allt vi frågade om.

Två av skolorna var speciella på så sätt att de hade haft engelskspråkig undervisning för nyanlända elever, under en mycket begränsad tid och under speciella omständigheter. Skälet till att de inte hade engelskspråkig undervisning längre var i det ena fallet att de elever som det passade för, hade flyttat till en annan kommun. I det andra fallet hade undervisningen pausats till följd av att det på skolan fanns olika åsikter kring det lämpliga i undervisningsupplägget. För fylligare beskrivningar av engelskspråkig undervisning för nyanlända elever, se Skolverket 2017a: *Redovisning av uppdrag om engelskspråkig undervisning för nyanlända i gymnasieskolan*.

Återstående skolor hade olika erfarenheter av engelskspråkig undervisning. Ett par av skolorna stämmer bäst in på vår kategori *Lite ESU.* De hade en eller ett par kurser på engelska och en eller ett par lärare som undervisade på engelska. Några skolor passar bättre in på vår kategori *Ganska mycket ESU* i det de hade engelskspråkig undervisning i vissa ämnen. En av skolorna hade ESU i vissa ämnen på alla program på skolan; en annan ESU i vissa ämnen i bara en klass.

Startåret för fyra av dessa fem skolor varierade mellan ungefär 2002 och 2005 (på den femte visste rektorn inte, men det startade före 2010). Den generella bilden som rektorerna har, är att det fungerade mycket eller ganska bra att ha engelskspråkig undervisning. Skälet till att de slutade med det var alltså sällan att erfarenheterna var negativa, utan snarare att omständigheterna på olika sätt hade förändrats. Undantaget är den skola där några ämnen och alla program på skolan omfattades av ESU. Uppgifterna är visserligen lite osäkra, men enligt en representant för huvudmannen var det viktigaste skälet att en del elever inte hade tillräckliga engelskkunskaper för att klara av ämnesundervisning på engelska. Ämneskunskaperna utvecklades inte tillräckligt väl. Därutöver nämndes lärarrekrytering och förändrade regler som orsaker till att skolan slutade med ESU.[162]

Övriga fyra skolor uppfattade däremot att den engelskspråkiga undervisningen fungerade väl. Ingen av dem hade en dokumenterad uppföljning/utvärdering med särskilt fokus på den engelskspråkiga undervisningen, men detta var det allmänna intrycket. I de följande redogörs kort för de olika skolornas skäl att sluta med ESU.

En skola hade undervisning på engelska i en kurs i retorik (*Speaking in English*) och en kurs i historia; i båda fallen med lärare som hade engelska som modersmål och som också var behöriga enligt svensk lärarlegitimation för sina ämnen. I och med gymnasiereformen 2011 (som bland annat innefattade en förändrad programindelning och en ny läroplan) upplevde skolan att det var svårare att hitta någon kurs motsvarande den som de kallade *Speaking in English.* Att man också slutade med ESU i historiekursen, berodde på att läraren behövdes för andra uppgifter på ett annat program. Kanske avtog också intresset för

162. Exakt vilka regler framgick inte.

engelskspråkig undervisning bland eleverna, lade rektorn till, men utan att veta varför i så fall.

En annan skola hade kurser i samhällskunskap och filosofi på engelska inom ramen för samhällsvetenskapsprogrammet, men slutade med det omkring 2009. Skälet var att det inte fanns någon efterfrågan bland eleverna längre. Rektorn var övertygad om att detta inte var något specifikt för just den skolan, utan en generell trend – åtminstone i Norrland, där enligt rektorn, antalet skolor med engelskspråkig undervisning (inklusive IB) har minskat markant över åren. Rektorn visste inte vad som ligger bakom den minskade efterfrågan från elevernas sida, men pekade på ett par möjliga faktorer. En var att elevsammansättningen på ESU-utbildningarna har förändrats över tid och blivit mindre exklusiv. Där det tidigare var ett ”naturligt urval” av elever som sökte utmaningar, ville gå status-program och skilja ut sig, hade utbildningarna efter hand fått en elevsammansättning mer lik andra skolor och därmed tappat i attraktionskraft. En annan möjlig faktor var att intresset för språkstudier generellt har gått ner. En tredje var gymnasiereformen 2011. Under den förra läroplanens tid var staden svensk mästare i grenen specialutformade program, som rektorn uttryckte det. De engelskspråkiga inslagen fanns ofta i dessa populära inriktningar och hybrider. Med den nya gymnasieskolan försvann detta. Eleverna har också i och med Gy 11 alltmer inriktat sig mot ”trygga val” som naturvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet med goda möjligheter till arbete efteråt, enligt denna rektors erfarenhet.

Skolan ifråga hade alltså inga särskilda svårigheter med sin engelskspråkiga undervisning, såsom exempelvis tillgång på läromedel eller lärare. Däremot fanns från början en skepsis inför i alla fall mer omfattande ESU, trots den internationella profil som skolan haft från start. Problematiken med ESU, sa rektorn, handlar egentligen om den grundläggande frågan vad eleverna lär sig. När skolan skulle starta, läste de på ganska ordentligt om detta. Forskningen visade, enligt rektorn, två saker: dels att eleverna inte blir överdrivet bättre på engelska av att undervisas på engelska, och dels att när det gäller de högre kognitiva funktionerna, när det gäller mer avancerade nivåer i samhällskunskap, psykologi och historia etc., så är modersmålet oslagbart. Du kapar din förmåga när du måste lära dig och uttrycka dig på ett annat språk, menade rektorn.

Dessa insikter från forskningen var grunden till att skolan valde att inte bli tvåspråkig från början. *English is not the issue,* sa man på skolan. Men i och med att man hade lärare som var engelskspråkiga och det fanns en efterfrågan, så gav man ändå de här kurserna på engelska under ett antal år.

En tredje skola utnyttjade den förra läroplanens möjlighet att lägga in lokala 50-poängskurser för att göra ESU-kurser. Kurserna gavs alltså inom ramen för det individuella valet. Det var elever på både naturprogrammet och naturbruks-programmet som gick dessa kurser. Det handlade bland annat om kurser inom sågverksutbildningen och en jakt-/naturguidesutbildning. Skälet till att skolan började med ESU var både att det fanns ett intresse hos ungdomarna och att skolan ansåg att eleverna skulle ha nytta av yrkesvokabulären på engelska på dessa områden. Dessutom ordnade skolan utbyten med Kanada och USA och ESU blev en möjlighet att läsa på engelskan inför det, inklusive att lära sig just yrkesterminologin. På skolan fanns en tvåspråkig lärare och dessutom deltog engelskläraren i de engelskspråkiga kurserna.

En kombination av orsaker ligger bakom nedläggningen av ESU. Skolan har krympt till hälften av den storlek den hade tidigare och har numera bara yrkesprogram. I och med en omorganisation och ett snävare schema, behövdes den aktuella personalen på annat håll. Intresset för engelskspråkig undervisning har också dalat hos ungdomarna. Skolans elever är svagare, mindre studiemotiverade och mer inriktade på yrkeskurserna nu än förr. Därtill kommer att möjligheten att skapa lokala kurser försvann 2011 i och med den nya läroplanen.

På en fjärde skola är det istället ett generellt vikande söktryck till skolan som ligger bakom att man har slutat med ESU. Skolan ligger i en förort till en storstad, där eleverna i allt högre grad söker sig till stadens centrum i valet till gymnasiet. Från att ha haft tre parallellklasser på naturvetenskapsprogrammet, varav en med delar av undervisningen på engelska, har skolan nu bara en klass på naturvetenskapsprogrammet. Också på denna skola nämner rektorn gymnasiereformen 2011 som en bidragande orsak till att man slutade med engelskspråkig undervisning. ESU-klassen gjordes ursprungligen som ett specialutformat program. Med den nya gymnasieskolan 2011 fanns inte samma möjlighet till lokalt utformade program som tidigare.

Sammanfattningsvis finns flera orsaker i olika kombinationer till varför skolor slutat med engelskspråkig undervisning, nämligen gymnasiereformen 2011, tillgången på lärare och tillgången på eller efterfrågan hos elever. På en skola var det mest avgörande att elevernas ämneskunskaper blev lidande.

Sammanfattning av arbetssätt och erfarenheter

Omfattningen av engelska språket inom de aktuella kurserna varierar mellan skolorna, men det vanliga är att det mesta är på engelska i dessa kurser. Det gäller särskilt lärarledda genomgångar och diskussioner i helklass, medan kommunikationen eleverna sinsemellan i grupparbeten, laborationer och liknande mer sällan är på engelska. Än mer ovanligt är det att eleverna talar engelska utanför lektionerna.

Det finns tydliga skillnader mellan olika grupper av lärare i hur mycket engelska som används i klassrummet och i hur läraren ser på relationen mellan engelska språket och det ämne som undervisas. Särskilt framträdande är skillnader mellan lärare med olika modersmål. En större andel av lärare med engelska som modersmål anser det viktigt att all eller nästan all kommunikation i klassrummet är på engelska. Det är också många av dem som anger att de i första hand arbetar med ämneskunskaperna och låter engelskan komma på köpet. Lärare med svenska eller annat modersmål, anser oftare att användningen av engelska bör begränsas i de fall det riskerar att gå ut över ämneskunskaperna och de anger också oftare att de i första hand arbetar med ämneskunskaperna, men också lär ut ämnesspecifika begrepp på båda språken.

I bedömningssammanhang finns ett liknande mönster, på så sätt att lärare med engelska som modersmål och med lång erfarenhet av engelskspråkig undervisning oftare använder engelska språket i bedömningssituationer. De anger också mer sällan att de bortser från elevernas språkförmåga vid bedömning.

Knappt hälften av ämneslärarna samarbetar med engelsklärare i anknytning till den engelskspråkiga undervisningen. De vanligaste sätten att samarbeta är samplanering av vissa moment och att engelsklärare integrerar begrepp och innehåll från andra ämnen på lektionerna i engelska.

En stor majoritet av lärarna upplever det som mer stimulerande att använda engelska som undervisningsspråk jämfört med undervisning på svenska. Det är också vanligt att det upplevs som mer arbetsamt, framför allt bland lärare med svenska eller annat modersmål. Ett viktigt skäl till detta – om än inte det enda – är att många upplever det som svårt att finna lämpliga läromedel på engelska. Framför allt kan det vara svårt att hitta läromedel som är väl anpassade till de svenska ämnesplanerna. Också i synen på läromedelstillgång har lärare med engelska som modersmål en ljusare bild jämfört med övriga lärare.

De flesta lärarna bedömer att engelskspråkig undervisning är mer stimulerande och arbetskrävande också för eleverna. I en mindre uppföljande enkät direkt till före detta elever på tre skolor med engelskspråkig undervisning, är de allra flesta av de svarande nöjda med sin utbildning på det stora hela och skulle ha valt samma inriktning idag om de kunde göra om valet. Det gäller både elever från de engelskspråkiga klasserna och elever från klasser med vanlig undervisning. De före detta ESU-eleverna har i högre utsträckning arbetat eller studerat utomlands efter gymnasiet och de skattar sin egen förmåga i engelska högre än eleverna som har haft svenskspråkig undervisning. Många nämner att utbildningen givit en god grund för fortsatta studier och att den ”öppnade världen”. Det förekommer ett par kritiska kommentarer vad avser lärarnas engelska kompetens och att det var för lite engelska i undervisningen. Bland nackdelar med engelskspråkig undervisning nämns bland annat sämre svenskkunskaper, stress/höga krav och i några fall svårare att förstå ämnet.

Den generella bilden av lärarnas erfarenheter av och synsätt på engelskspråkig undervisning, liksom mönstret för skillnader mellan grupper av lärare, baseras till största del på vår lärarenkät. De svarande lärarna är mycket ojämnt fördelade mellan kategorierna och skolorna, eftersom de flesta av naturliga skäl arbetar på skolor med en hög andel engelskspråkiga kurser. Det innebär att förhållanden på dessa skolor präglar den genomsnittliga bilden. Vår beskrivning av de tre kategorierna och skolorna som ingår i dem, visar de olika sammanhang som engelskspråkig undervisning bedrivs i och hur såväl syfte som målgrupp och uppläggning varierar.

Skolorna skiljer sig också åt vad gäller kostnader och uppföljning. De flesta rektorerna uppger att engelskspråkig undervisning inte är dyrare än vanlig svenskspråkig undervisning. Den minoritet som har större kostnader hör alla till kategorin *Mycket ESU.* Färre än hälften uppger att de har en dokumenterad uppföljning av den engelskspråkiga undervisningen, och bara ett fåtal har skickat en sådan till Skolverket, varför vi inte haft möjlighet att använda detta som underlag i undersökningen.

Rektorerna för de olika skolorna har olika syn på framtiden för ESU. De flesta anger att skolan kommer att fortsätta ungefär som nu, medan några är mer pessimistiska. I vår telefonundersökning av skolor som har slutat med engelskspråkig undervisning, framgår att det ofta är en kombination av faktorer som ligger bakom nedläggningen. De orsaker som nämns är gymnasiereformen 2011, tillgången på lärare och tillgången på eller efterfrågan hos elever. På en skola var det mest avgörande att elevernas ämneskunskaper blev lidande.

KAPITEL 7

Diskussion och förslag till åtgärder

7. Diskussion och förslag till åtgärder

I detta kapitel drar vi ihop trådarna från såväl inledning som resultatredovisning till en diskussion om engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola vilken avslutas med framgångsfaktorer och förslag till åtgärder för att förbättra verksamheten.

Kapitlets utgångspunkt är en sammanfattning och diskussion av vissa centrala resultat, där dessa också diskuteras utifrån ett samhällsperspektiv på engelskspråkig undervisning. Därefter följer ett kortare avsnitt om Sverige i internationell belysning, som lyfter vissa särdrag hos den svenska engelskspråkiga undervisningen jämfört med andra länder. Iakttagelserna i dessa delar – liksom andra resultat i rapporten – bildar sedan grund för ett avsnitt om framgångsfaktorer och avslutningsvis förslag till statliga respektive lokala åtgärder för att förbättra verksamheten.

Engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola: resultat och konsekvenser

Engelskspråkig undervisning i svensk gymnasieskola har relativt liten utbredning. Undervisningen upplevs ofta som stimulerande men också mer krävande för både lärare och elever. Det senare gäller särskilt på skolor där nästan all undervisning är på engelska. Det finns samtidigt en påtaglig variation mellan skolorna i omfattning och uppläggning av den engelskspråkiga undervisningen, liksom i elevsammansättning, lärarsammansättning och studieresultat.

Analyser av elevernas betyg och genomströmning visar att eleverna i genomsnitt klarar sig mycket bra. Data visar också att det sker en tydlig selektion till utbildningar med inslag av engelskspråkig undervisning, på så sätt att det är högre andelar elever med gynnsamma bakgrundsförutsättningar för goda studieresultat. Även jämfört med motsvarande grupper med helt svenskspråkig undervisning, klarar sig ESU-eleverna bättre.[163] Jämför vi gymnasiebetygen med grundskolebetygen i respektive grupp, ser utvecklingen ungefär likadan ut för ESU-eleverna som för andra elever.

De elever som har engelskspråkig undervisning i Sverige idag, har alltså genomsnittligt goda studieresultat. Det är dock förhastat att av detta dra slutsatsen att engelskspråkig undervisning har goda *effekter* på studieresultat. Studieresultaten kan vara en effekt av den positiva selektionen: att de elever som väljer engelskspråkig undervisning redan från början är högpresterande. Bland de aktuella skolorna finns flera som har bland de högsta antagningspoängen i landet. Analyserna säger inget om hur det skulle ha gått för dessa elever om de hade haft vanlig svenskspråkig undervisning.

I svensk forskning om engelskspråkig undervisning har elevernas språkutveckling studerats över tid, dvs. med hänsyn till ingångsvärden, och även satts i ett sammanhang där bland annat elevernas kontakt med engelska på fritiden har undersökts (se avsnittet om forskningsprojektet CLISS i kapitlet *Studieresultat)*. Elever med engelskspråkig undervisning har jämförts med elever med svenskspråkig undervisning. Forskningen visar att engelskspråkig undervisning verkar

163. Med motsvarande grupper avses här elever med samma kön, migrationsbakgrund respektive föräldrars utbildningsnivå.

ha en positiv effekt på läsförståelsen i engelska. Däremot är ESU-elevernas utveckling vad gäller användning av skoltypiskt skriftspråk på engelska (användning av allmänakademiska ord i uppsatser) inte bättre än för elever med svenskspråkig undervisning. ESU-elevernas utveckling av skoltypiskt skriftspråk på svenska är sämre än kontrollklasserna. Tillsammans med annan forskning om engelskspråkig undervisning i Sverige, är den sammantagna bilden att engelskspråkig undervisning har blygsamma eller inga effekter på engelskan och att den kan innebära risker för elevernas utveckling av svenskan och möjligen ämneskunskaperna.

Ett språk är inte *ett* språk

Ovanstående bild av resultat och effekter, måste dock nyanseras till följd av metodologiska reservationer. Ett språk är inte *ett* språk, utan har flera dimensioner. En sådan dimension är förstås muntligt respektive skriftligt språk. En annan relevant distinktion i sammanhanget är den mellan vardagsspråk och skolspråk (eller skoltypiskt språk), där forskningen visat på framträdande skillnader mellan de två – inte bara i språkliga drag utan också i hur inlärningen går till och hur lång tid det tar att utveckla respektive språk.[164]

Skolspråket kan i sin tur delas upp i allmänakademiskt skolspråk respektive olika ämnesspråk (eller ämnesspecifika språk). Det allmänakademiska skolspråket är till exempel ord och genrer som är gemensamma för många ämnen och discipliner, men som samtidigt skiljer sig från vardagsspråket. Ett ämnesspråk utgörs istället av de särskilda ord (eller betydelser av ord), symboler, begrepp, stilar, språkliga strukturer med mera som är typiska för ett visst ämne, till exempel musik, fysik eller historia.[165]

Bilden av hur elevernas språk utvecklas i engelskspråkig undervisning, kan därmed också variera efter vilken dimension av språken som studeras. De resultat från forskningsprojektet CLISS som refererats ovan avser utvecklingen av det skoltypiska skriftspråket, närmare bestämt det allmänakademiska skriftspråket. Även om engelskspråkig undervisning inte visats ha en positiv effekt på utvecklingen av detta, kan det ändå vara så att eleverna har utvecklats bättre än de skulle gjort annars i exempelvis sitt muntliga språk, sitt vardagsspråk och sitt självförtroende i engelska, vilket förstås också är viktiga aspekter. Det är också troligt att de i större eller mindre utsträckning har utvecklat engelska ämnesspråk i ämnen där undervisningsspråket är engelska. Språkutvecklingen i engelska vad avser ämnesspråken har vi inga uppgifter om. För elever med siktet inställt på studier och arbete utomlands, kan sådana kunskaper naturligtvis vara av stort värde.[166]

Frågan om ämnesspråk som en del av ämneskunskaper, är dock också grund för en metodologisk reservation vad avser validiteten i kursbetygen som indikator på ämneskunskaper. I skolor som ser sig som helt engelskspråkiga och där lärarna inte arbetar med att bibringa eleverna den svenska ämnesterminologin etc., måste konsekvensen rimligen vara att eleverna inte utvecklar de svenska

164. Om skolspråk, se t.ex. Lim Falk och Holmberg (2016), s. 165ff.
165. Om ämnesspråk, se t.ex. Skolverket (2012a).
166. Se t.ex. avsnittet *Elever om engelskspråkig undervisning – ett par år efteråt* i kapitlet *Arbetssätt och erfarenheter.*

ämnesspråken, men får höga betyg på kurserna ändå.[167] Den implicita tolkningen som de betygssättande lärarna gör, är att det svenska ämnesspråket inte är en del av ämneskunskapen. Med denna tolkning av kunskapskraven är det möjligt att ta examen på naturvetenskapsprogrammet utan att kunna de svenska orden för *carbon* och *nitrogen.*

Individen och samhället

Engelskspråkig undervisning måste också diskuteras ur både individens och samhällets perspektiv.

Ur den enskilda elevens synvinkel kan nackdelarna med ESU – den extra ansträngning som ESU innebär, liksom risken för en sämre utveckling av såväl svenska ämnesspråk som svenskt allmänakademiskt språk – vara ett pris värt att betala för de fördelar med utbildningen som eleven upplever. Det kan vara allt från till exempel studiekultur, atmosfär och status till att eleven helt enkelt tycker om engelska. I gymnasieskolan är engelskspråkig undervisning i regel ett frivilligt val och en prioritering från elevens sida, som kan jämföras med andra elevers val att lägga tid och kraft på exempelvis ishockey eller körsång genom att gå idrottsutbildningar eller estetiska utbildningar.

Ur samhällets synvinkel kan konstateras att dessa elever kanske inte utvecklas optimalt i svenska språket och ämnena (vilket är en nackdel för samhället) men likväl slutar eleverna i genomsnitt med högre betyg än elever i svenskspråkig undervisning – även i ämnet svenska. Just de elever som väljer engelskspråkig undervisning, klarar i regel gymnasiet bra.

En annan samhällsfråga är den om domänförluster, dvs. att svenska språket successivt tappar mark på vissa områden genom att engelskan blir allt vanligare (jämför inledningskapitlet). Att gymnasieutbildning på engelska med den blygsamma utbredning som vi har idag skulle späda på den risken är inte sannolikt: här är nog universitetens verksamhet mer avgörande. Engelskans utbredning på högskolenivå utgör ju också ett motiv för engelskspråkig undervisning i gymnasiet – och så vidare nedåt i systemet till grundskolan och förskolan, i ett slags kedjereaktion. Men gymnasieskolan kan knappast ses som drivande i en utveckling mot domänförluster.

Engelskspråkig undervisning är också en demokratisk fråga, på både individnivå och samhällsnivå. För demokratin är det viktigt att alla medborgare har språk nog att förstå och delta i politiska diskussioner, även dem som innefattar kol och kväve som exempelvis samhällsdebatten kring ett långsiktigt hållbart samhälle. Ämnesspråk på svenska kan alltså vara viktigt för den svenska politiska diskussionen. I och med att skolämnen kan undervisas helt på engelska även i grundskolan, finns ingen garanti för att alla elever får med sig ämnesspråken därifrån.

Ytterligare en samhällsfråga är den uppdelning av eleverna som engelskspråkig undervisning eventuellt leder till. Registerdataanalysen visar att det sker en positiv selektion av elever till engelskspråkig undervisning, inte bara på så sätt att det är fler flickor och barn till högutbildade föräldrar som söker sig till dessa utbildningar, utan också på så sätt att det är elever med höga grundskolebetyg

167. Om ämnesspråk, se Skolverket (2012a). I den här studien har vi inte direkt studerat elevernas utveckling av olika ämnesspråk på svenska, men det är en logisk konsekvens av den uppläggning och det principiella förhållningssätt som råder i vissa skolor.

inom varje grupp, oavsett bakgrund. Dessa resultat är helt i linje med inte bara svensk forskning, utan också erfarenheter från andra länder. En forskare på området har karakteriserat engelskspråkig undervisning som en form av ”förtäckt nivågruppering”;[168] vi kan också uttrycka det som att det ökar skolsegregationen, även om det ibland snarare handlar om selektion till en klass inom en skola. När det gäller just gymnasieskolan i Sverige, är dock det fria skolvalet med gymnasieantagning baserad på grundskolebetyg i sig en mekanism för sortering i detta avseende. Den systemeffekt som förekomsten av engelskspråkig undervisning eventuellt har i form av sortering av högpresterande elever till vissa skolor, kan antas vara ganska marginell med tanke på den ringa utbredningen av engelskspråkig undervisning.[169]

Sverige i internationell belysning

Den internationella jämförelse som professor Liss Kerstin Sylvén gjort på uppdrag av Skolverket, visar på ett intressant sätt hur engelskspråkig undervisning bedrivs i sammanhang som historiskt och språkligt skiljer sig från Sverige.[170] Finland har rik historisk erfarenhet av tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning. Den engelskspråkiga undervisningen har växt fram i ett engagemang från både undervisande lärare, akademiker och politiker och har därmed stötts av forskning på området. I den finska läroplanen för grundskolan, finns ett särskilt avsnitt om undervisning på främmande språk. I Tyskland infördes ämnesundervisning på främmande språk ursprungligen på franska i fredsfrämjande syfte, mot bakgrund av krigserfarenheterna, och interkulturell förståelse är fortfarande ett viktigt syfte med undervisningen. I Spanien – som också har en flerspråkig historia – identifierades nationellt ett behov av krafttag för att förbättra befolkningens engelskkunskaper, inte minst för att hjälpa turistbranschen. Nederländernas modell med elevavgifter, särskilda antagningskrav och ett icke-statligt nätverk för certifiering och kontroll av CLIL-skolor, framstår som ganska främmande för det svenska skolsystemet.

Den engelskspråkiga undervisningen i dessa länder ges ofta i lägre åldrar. I Spanien, som satsat rejält på engelskspråkig undervisning, trappar man medvetet ner det engelskspråkiga inslaget i de två sista årskurserna, för att säkra att eleverna klarar sina examensprov. ESU förekommer dock på gymnasiet också i jämförelseländerna, även om det har visat sig svårt att få fram uppgifter om den exakta utbredningen och annat som gäller just gymnasienivån.

I internationell jämförelse, framträder vissa drag som utmärkande för Sverige. Ett sådant är elevernas goda engelskkunskaper och myckna kontakt med engelska språket. Svenska elever är i genomsnitt duktiga på engelska och de läser och hör mycket engelska på fritiden (genom till exempel datorspel, musik och filmer).[171] Just fritidsengelskan har visats ha stor betydelse för engelskkun-

168. Bruton, A. (2013), refererad i bilagan *Höga betyg in, höga betyg ut*.
169. Gymnasieskolan kan samtidigt påverka hur det ser ut i grundskolan, i och med att attraktionskraften i att välja engelskspråkiga skolor i grundskolan kan öka när det finns gymnasieskolor att fortsätta sina studier i efter grundskolan.
170. Bilaga *Internationell jämförelse.*
171. Avser alltså svenska elever generellt; inte bara ESU-elever. För elevernas språkkunskaper i internationell jämförelse, se Skolverket (2012b).

skaperna och kan vara en förklaring till att ESU i Sverige inte har uppvisat så tydliga effekter i utvecklingen av engelskan.

Vidare framstår Sverige som speciellt i det att en del skolor bedriver nästan *all* undervisning på engelska. Även om uppgifterna om just gymnasiet i de andra länderna är osäkra, verkar andelarna ESU där ligga mellan 20 och 50 procent och det finns ibland särskilda regler om att vissa ämnen ska vara på modersmålet eller, som i Nederländerna, att modersmålet inte får utvecklas sämre än i vanlig undervisning.

Detta leder till ett tredje särdrag för det svenska systemet, nämligen att ESU i gymnasieskolan är helt oreglerat.[172] Återigen är uppgifterna för de andra länderna i jämförelsen tyvärr osäkra just för gymnasienivån. Det finns dock i flera fall språkkrav på lärarna i engelskspråkig undervisning – alltså att de ska ha betyg för en viss nivå i engelska – och även andra typer av regler, som just omfattningen av engelska i undervisningen eller vilka ämnen som kan undervisas på engelska.

Norge är ett närliggande exempel på ett land med tydlig reglering av undervisningsspråk. Undervisning i Norge ska enligt lag bedrivas på norska eller samiska. Engelskspråkig undervisning tillåts dock som försöksverksamhet efter tillstånd från Utdanningsdirektoratet (ungefär motsvarande Skolverket) och måste då uppfylla vissa krav. Till kraven hör följande: Begreppsinlärning måste ske på både engelska och norska och läromedel måste finnas tillgängliga på båda språken. Examen får enbart göras på norska eller samiska. Lärarna måste kunna norska eftersom information om examen är på norska. I bedömningssituationer ska eleven kunna välja mellan norska och engelska. Försöken måste vara tidsbegränsade och utvärderas kontinuerligt.[173]

I den svenska gymnasieskolan kan ESU alltså omfatta hundra procent av undervisningen (bortsett från språkämnena) och är även i övrigt oreglerat. Detta framstår inte som grundat på ett samlat och genomtänkt grepp från statens sida, utan som en följd av att verksamheten har växt fram i takt med införandet av fritt skolval och fristående skolor.[174] Att erbjuda engelskspråkig undervisning är ofta ett sätt att attrahera elever att välja skolan. Att delta i engelskspråkig undervisning är oftast ett val från elevens sida. För att kunna bedriva en engelskspråkig verksamhet har skolorna ibland rekryterat lärare från utlandet, och regeringen har sedan anpassat regleringen i förhållande till denna utveckling, genom att för dessa lärare medge undantag från det krav på lärarlegitimation som gäller för övrig undervisning i Sverige.

---

172. Bortsett från en formulering i läroplanen som indirekt har bäring på engelskspråkig undervisning.
173. Personlig kommunikation med Utdanningsdirektoratet, 20171102, som redogör för vad myndigheten lägger vikt vid bedömning av ansökan. Detta baseras på Kunnskapsdepartementet av 23.02.2015 *Forsøk med å undervise i fag på engelsk*.
174. Den utredning om språk i Sverige som kommenterade frågan 2002, rekommenderade då inte bara kontinuerlig uppföljning utan också rättslig reglering i de fall ESU:n var omfattande. I nuläget finns en viss rättslig reglering av engelskspråkig undervisning i grundskolan, se kapitlet *Inledning*.

Framgångsfaktorer

Den undersökning som redovisas i rapporten ger inte underlag för att identifiera framgångsfaktorer i betydelsen färdiga modeller för eller specifika arbetssätt i engelskspråkig undervisning som kan implementeras i alla skolor och som fungerar väl för alla elever. Inte heller kan sådana enkla modeller pekas ut på basis av forskningen på området, vilken likt annan forskning drivs framåt av konflikterande perspektiv och akademisk diskussion, där studie läggs till studie i ständigt pågående kunskapsbildning.

Framgång i engelskspråkig undervisning nås som i annan skolverksamhet med ett uthålligt och metodiskt lokalt kvalitetsarbete, informerat av relevant forskning genom bland annat fortbildningsinsatser för personalen. På så vis kan generell kunskap tillämpas med utgångspunkt i lokala behov såväl som lokala tillgångar och tillkortakommanden.

Skolverket bedömer att vägen till en förbättrad engelskspråkig undervisning framför allt går via att stärka ämneslärarnas kompetens och ge dem tillräcklig tid för förberedelser och möjlighet att samarbeta med engelsklärare. Eftersom behoven varierar mellan de olika skolorna och över tid, måste huvudmän och skolor kontinuerligt identifiera behoven i ett systematiskt kvalitetsarbete som speciellt fokuserar de aspekter som är viktiga vid just engelskspråkig undervisning. Det gäller särskilt i de fall där en stor del av elevernas undervisning är på engelska. Det är då viktigt att uppmärksamma att undervisning och bedömning på ett språk som inte är elevernas modersmål, *ställer särskilda krav på lärarnas kompetens och arbetsförutsättningar* för att förutsättningarna för elevernas kunskapsutveckling och bedömningen av deras kunskaper ska bli likvärdig med svenskspråkig undervisning.

I det följande beskrivs de behov som behöver analyseras och mötas för att nå framgång i engelskspråkig undervisning – och därmed också det särskilda ansvar som huvudmännen tar på sig med valet att bedriva sådan.

Lärarkompetens

Undervisa på ett för eleverna främmande språk

Språk och kunskap är intimt förknippade och detta förhållande ställs på sin spets när undervisningen bedrivs på ett språk som inte är elevernas modersmål. Språkets betydelse i kunskapsutvecklingen har uppmärksammats inte minst i den svenska lagstiftningen om rätten till handledning på modersmålet för elever med annat modersmål än svenska, liksom i satsningar på forskning, utbildning och fortbildning i språkutvecklande arbetssätt och andraspråksinlärning. Utgångspunkten är vad som närmast kan ses som ett axiom på området: att människor i allmänhet lär sig lättare på sitt modersmål.[175] Diskussionen har i hög grad förts i anknytning till behoven hos nyanlända elever och satsningarna har riktats mot lärare som undervisar dessa elever på svenska. Den grundläggande pedagogiska utmaningen är dock densamma för lärare med engelska som undervisningsspråk på svenska nationella gymnasieprogram. Naturligtvis finns också viktiga skillnader, men i grunden handlar det om samma sak: eleven ska

175. Svenska språknämnden (2004), s. 92.

utveckla ämneskunskaper på ett främmande språk och samtidigt lära sig det främmande språket.

Att den pedagogiska utmaningen i grunden är densamma, innebär också att lärare i engelskspråkig undervisning behöver samma sorts insikter om ämnesundervisning på främmande språk inklusive språkutveckling och språkutvecklande arbetssätt, som lärare som undervisar elever med andra modersmål på svenska. Det betyder att utbildningar riktade mot lärare som arbetar med nyanlända i vissa delar också bör vara relevanta för lärare i engelskspråkig undervisning. För att både språk och ämneskunskaper ska utvecklas på ett optimalt sätt, räcker det inte att läraren har goda engelskkunskaper.

Bedöma och betygssätta i undervisning på ett för eleverna främmande språk

Bedömning och betygssättning sker på basis av vad eleverna *visar* av sina kunskaper och det kan förstås vara svårare att visa sina kunskaper på ett språk som inte är det egna modersmålet. En del lärare hanterar problemet genom att låta eleverna visa sina kunskaper på svenska om de vill det, men också detta kan vara svårare om eleverna undervisats helt och hållet på engelska. Varje ämne har som nämnts också ett språk i form av ett ämnesspråk, med särskilda begrepp och sätt att uttrycka sig, även om det är mer eller mindre utpräglat i olika ämnen. Det innebär att en elev som bara undervisats i biologins ämnesspråk på engelska kan ha svårare att visa sina biologikunskaper på svenska, trots att svenska i allmänhet är elevens bästa språk.

Det finns naturligtvis ingen enkel lösning på detta problem, men också när det gäller bedömning inom undervisning på främmande språk finns forskning och fortbildning som kan hjälpa lärare att reflektera kring och på ett medvetet sätt hantera de speciella svårigheter som kan uppstå. Också här är den grundläggande utmaningen gemensam med de lärare som undervisar nyanlända elever på svenska och betygssätter dem.

Språkkunskaper – engelska och svenska

Bland lärarna i engelskspråkig undervisning på gymnasiet har över hälften ett annat modersmål än engelska; i de flesta fall är det svenska. En del av dessa är samtidigt utbildade engelsklärare, eller har studerat engelska på annat sätt eller har bott/arbetat/studerat i engelskspråkiga länder. I den svenska forskningen förekommer vittnesmål från eleverna om att vissa lärares engelska är alltför bristfällig, men vi har inga uppgifter om hur utbrett detta problem är. I vår egen lärarenkät framhåller ett par personer att man som lärare med svenska som modersmål behöver återkommande fortbildning i engelska språket för att upprätthålla rätt nivå. Fortbildning i engelska är också det vanligaste önskemålet om fortbildning bland de icke engelskspråkiga lärarna i enkäten. Även fortbildning i engelskt fackspråk i det aktuella ämnet finns vissa önskemål om.

För de lärare som inte har svenska som modersmål är det istället behovet av svenska som behöver uppmärksammas. Det förekommer att lärare i engelskspråkig undervisning inte behärskar svenska. Återigen har vi dock inga exakta siffror om hur vanligt detta är. Den stora vikten av att lärare även i tvåspråkiga skolor så snart som möjligt lär sig svenska, poängterades särskilt av regeringen när den i propositionen om den nya skollagen föreslog ett undantag från kravet på lärarlegitimation för lärare med utländsk lärarexamen som undervisar på främmande språk. Lärarna behöver svenska språket dels för att få kunskap om

styrdokument för det svenska skolväsendet och dels för att fullt ut kunna stödja elevernas lärande, menade regeringen. [176] Till detta kan läggas möjligheten att delta i fortbildning på svenska.

Svensk skola: värdegrund, betygssättning med mera

Som lärare i svensk skola behöver man också ha kunskap om det svenska skolväsendet i allmänhet, om förhållningssätt, värden och normer i svensk skola och inte minst om bedömning och betygssättning. Detta är viktiga delar av den svenska lärarutbildningen. Lärare med utländsk lärarexamen som vill arbeta som lärare i Sverige, kan komplettera sin utbildning genom *Utländska lärares vidareutbildning* (ULV) och därigenom få lärarlegitimation.[177] Denna högskoleutbildning anpassas efter individuella behov och innehåller bland annat kurser som belyser det svenska skolsystemet, såsom skollagen och andra styrdokument, demokrati- och värdegrundsfrågor och hur det är att arbeta som lärare i den svenska skolan. Kursen kräver en viss nivå på svenska språket för antagning.

De lärare som undervisar på engelska med utländsk lärarexamen, är däremot som nämnts undantagna kravet på lärarlegitimation och är därför inte tvungna att gå ovan nämnda kompletterande utbildning för att få undervisa. Samtidigt är förstås behovet av kunskap om det svenska skolsystemet lika stort för dem och viktigt även ur ett systemperspektiv, exempelvis för likvärdighet i betygssättning.

Läromedel

En stor del av lärarna upplever att det är svårare att finna passande läromedel för engelskspråkig undervisning. Ofta anser de att det finns engelskspråkiga läromedel av hög kvalitet, men problemet är att dessa inte passar de svenska ämnesplanerna eller de egna elevernas språkkunskaper. Bristen på läromedel är ett viktigt skäl till att ESU upplevs som mer arbetsamt för läraren. En del lärare anger att de måste lägga ner mycket tid på att leta fram, översätta eller själva skapa läromedel. Det finns förstås också andra orsaker till att engelskspråkig undervisning kan vara mer arbetskrävande.

I Sverige produceras läromedel på en fri marknad, och det är inte troligt att någon aktör heller framöver kommer att finna det lönsamt att producera läromedel på engelska anpassade till svenska ämnesplaner. Efterfrågan är liten, och i nuläget syns ingen trend mot mer engelskspråkig undervisning i gymnasieskolan. Den praktiska konsekvensen av detta är att en huvudman/skola som vill bedriva engelskspråkig undervisning, kan behöva ge lärarna mer utrymme i sin arbetstid för förberedelser.

Eftersom samtidigt inte *alla* lärare med engelskspråkig undervisning upplever någon brist på passande läromedel, ser Skolverket att också samarbete och erfarenhetsutbyte mellan skolorna skulle kunna vara ett sätt att förbättra verksamheten.

176. Prop. 2009/10:165, s. 266.
177. Su.se (inget år).

Samarbete mellan ämneslärare och engelsklärare

Engelskspråkig undervisning i andra ämnen än språk, syftar oftast till att eleverna ska bli bättre i engelska samtidigt som de lär sig själva ämnet. Även om inte alla skolor betraktar verksamheten som regelrätt ämnesintegration, innebär det att samarbete mellan ämneslärare och engelsklärare borde vara till nytta för både lärarna och eleverna. Undersökningen har visat att färre än hälften av ämneslärarna deltar i ett sådant samarbete. Här finns alltså mycket utrymme för förbättring.

Det är respektive skolledning som måste se till att förutsättningarna för ett sådant samarbete finns, genom organisation, schema och tillräckligt med tid för lärarna.

Förslag till åtgärder för att förbättra verksamheten

Statliga åtgärder

Statliga åtgärder för att förbättra verksamheten kan i princip vara av tre slag: ekonomiskt stöd, kompetensutvecklingsinsatser och/eller reglering.

När det gäller *ekonomiskt stöd* anser Skolverket inte att staten bör tillskjuta särskilda bidrag till engelskspråkig undervisning, eftersom det handlar om en frivillig undervisningsform för elever med genomsnittligt gynnsamma bakgrundsförutsättningar och goda studieresultat.

När det gäller *fortbildning/kompetensutveckling* kan ESU-lärare ha kompetensutvecklingsbehov som i delar är desamma som andra grupper av lärare har (se ovan under *Framgångsfaktorer*). Forskning och undervisning i dessa avseenden finns redan idag på universitet och högskolor. Utöver befintliga kurser – som kanske inte i alla delar är anpassade till ESU-lärare – finns alltid möjligheten för huvudmannen att beställa uppdragsutbildning som är skräddarsydd för en grupp. Detta kan förstås göras i samarbete mellan två eller flera ESU-skolor. Den fortbildning som Skolverket idag erbjuder, kräver vanligen att deltagaren behärskar svenska.

Skolverket avser att anordna en nationell konferens med syfte att presentera relevant forskning på området, eventuellt riktad mot såväl ESU-lärare i flera skolformer som andra lärare som undervisar på ett för eleverna främmande språk. Ett annat syfte med denna konferens skulle vara att initiera nätverksbyggen för erfarenhetsutbyte mellan ESU-skolor.

Utöver en sådan engångsinsats anser Skolverket inte att staten i nuläget bör tillhandahålla särskilda utbildningsinsatser för lärare i engelskspråkig undervisning, eftersom det är en liten grupp lärare vars kompetensutvecklingsbehov bör kunna tillgodoses genom befintlig verksamhet på universitet och högskolor.

När det gäller *reglering*, föreslår Skolverket fortsatt utredning i ett par avseenden som följer nedan.

Lärarlegitimation

Skolverkets grundinställning är att samma krav på legitimation och behörighet bör gälla för samtliga lärare i skolväsendet för att säkra kvaliteten i undervisningen.[178] Av denna anledning anser Skolverket att regeringen bör överväga att

178. Skolverket (2017b), s. 4.

på sikt ta bort undantaget för lärare med utländsk examen som undervisar på engelska. Med krav på lärarlegitimation säkras att också dessa lärare har kunskap om viktiga aspekter av det svenska skolsystemet och tillräckliga svenskkunskaper för att kunna tillgodogöra sig fortbildningsinsatser för egen del, ta del av styrdokument och stödmaterial och sist men inte minst kunna stödja elever på svenska vid behov.[179] En tänkbar negativ följd av att ta bort undantaget är förstås att rekrytering av lärare till engelskspråkig undervisning försvåras. Överväganden kring lärarlegitimation berör rimligen också grundskolan, vilket ligger utanför detta regeringsuppdrag.

Bedömningsspråk

Engelskspråkig undervisning synliggör frågan om bedömningsspråk, dvs. vilket eller vilka språk som kan/bör användas i bedömning och betygssättning vid undervisning på ett för eleven främmande språk. Skolverket konstaterar att detta är oreglerat i styrdokumenten. Som nämnts ovan sker bedömning och betygssättning på basis av vad eleverna visar av sina kunskaper och det kan vara svårare att visa sina kunskaper på ett språk som inte är det egna modersmålet. En del lärare hanterar problemet genom att låta eleverna visa sina kunskaper på svenska om de vill det, men också detta kan vara svårare om eleverna undervisats helt och hållet på engelska.

Detta är inte bara en fråga för engelskspråkig undervisning, utan den har även aktualiserats som en följd av tillströmningen av nyanlända elever i svensk skola. Ur ett likvärdighetsperspektiv bedömer Skolverket att en ökad tydlighet i frågan om bedömningsspråk är nödvändig. Frågan är dock komplex då det finns många områden att ta hänsyn till, till exempel hur språklagen ska tillämpas inom skolan, förutsättningar för att bedriva engelskspråkig undervisning och förutsättningar för bedömning av kunskaper hos elever med annat modersmål än svenska. Mot bakgrund av detta föreslår därför Skolverket att frågan om bedömningsspråk utreds för att eventuellt kunna regleras.

Reglering i övrigt

Den internationella jämförelsen visar att engelskspråkig undervisning i det svenska gymnasiet utmärker sig genom att nästan helt sakna reglering. Det inslag av reglering som finns är läroplanens formulering om att ”det svenska språket ska befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen”. Trots denna formulering finns enstaka skolor där elever på svenska gymnasieprogram får utbildning i nästan alla ämnen på ett för dem främmande språk, och där den dominerande inställningen hos lärarna är att all kommunikation i klassrummet ska ske på engelska, utan ambition att lära eleverna exempelvis de svenska fackorden. De ämnesspråk som eleverna möter i utbildningen är de engelska ämnesspråken. En skola med sådan inriktning ingick i ett nyligen genomfört forskningsprojekt. Resultaten visade att skolans elever inte utvecklade sitt allmänakademiska svenska skriftspråk under gymnasietiden, till skillnad från elever i svenskspråkig undervisning och elever i ESU-klasser där svenska och engelska kombinerades.[180]

---

179. En person med utländsk lärarexamen som vill ha svensk lärarlegitimation, måste bland annat ha dokumenterat goda kunskaper i det svenska språket (skolverket.se 2017).
180. Se kapitlet *Studieresultat,* avsnittet *Fallstudier i forskningen.*

En reglering av engelskspråkig undervisning skulle till exempel kunna avse en begränsning i hur stor del av undervisningen – totalt eller i ett ämne – som får vara på engelska; särskilda krav på lärarna vad avser engelskkunskaper, svenskkunskaper, kunskaper i att undervisa och bedöma på ett för eleverna främmande språk; krav på särskild uppföljning och utvärdering på skolnivå, till exempel vad avser elevernas utveckling i svenska, engelska och i ämnena; krav på att anmäla till Skolverket eller Skolinspektionen att man har engelskspråkig undervisning så att det är möjligt att nationellt följa utbredningen kontinuerligt.

En eventuell reglering av engelskspråkig undervisning förutsätter överväganden av mer grundläggande natur. På gymnasiet har engelskspråkig undervisning i nuläget en relativt liten utbredning. Eleverna har vanligen frivilligt valt inriktningen utifrån intresse och framtidsplaner och studieresultaten är genomsnittligt mycket goda. Samtidigt är det statens uppgift att säkra likvärdighet i utbildning och betygssättning liksom att axla det särskilda ansvar för att svenskan används och utvecklas som språklagen anvisar för det allmänna. Ställningstaganden om reglering av engelskspråkig undervisning berör alltså grundläggande systemfrågor om individuell valfrihet och samhälleliga behov.

Lokala åtgärder

Huvudmännen ansvarar för att sätta in lokala åtgärder för att förbättra verksamheten. Som nämnts ovan är det av vikt att varje skola noga följer den engelskspråkiga undervisningen och sätter in nödvändiga åtgärder utifrån identifierade behov. När engelskspråkig undervisning bedrivs i hög omfattning, bör uppföljningen särskilt uppmärksamma elevernas utveckling i svenska och av ämneskunskaperna. En särskild uppmärksamhet vad avser utvecklingen av svenskan, motiveras bland annat av att det allmänna enligt språklagen har ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas.[181]

Lokala åtgärder för att förbättra verksamheten kan – i enlighet med resonemanget ovan under *Framgångsfaktorer* – handla om att:

1. Säkra lärarnas kompetens med avseende på
   - Kunskap i att undervisa på ett för eleverna främmande språk
   - Kunskap i att bedöma och betygssätta vid undervisning på ett för eleverna främmande språk
   - Kunskaper i engelska och svenska
   - Kunskaper om det svenska skolsystemet (värdegrund, betygssättning etc.).
2. Säkra att lärarna har tillräcklig tid för att förbereda och planera undervisningen, bland annat med hänsyn till svårigheterna att finna lämpliga läromedel.
3. Säkra samarbetet mellan ämneslärare och engelsklärare genom ändamålsenlig organisation, schemaläggning och tillräckligt med tid för lärarna.
4. Främja nätverkande mellan ESU-skolor där erfarenhetsutbyte står i fokus med ett språkutvecklande perspektiv. Eftersom det finns skillnader i organisation och upplägg av undervisning samt bedömningspraktik mellan olika skolor kan det finnas vinster i att jämföra och lära av varandra.

181. Se kapitlet *Inledning.*

Engelskspråkig undervisning – ett krävande och frivilligt val

Skolorna med engelskspråkig undervisning skiljer sig åt på många sätt och vilka specifika insatser och förändringar som behövs för att förbättra verksamheten i en viss skola, måste som nämnts identifieras i lokal uppföljning och utvärdering med särskilt fokus på behov i just engelskspråkig undervisning. Beroende på till exempel lärarsammansättning är det olika insatser som behövs på olika skolor. Att förbättra verksamheten genom fortbildning och genom att ge den tid till lärarna som behövs för läromedelsproduktion och samarbete, kan innebära att ESU blir dyrare än vanlig svenskspråkig undervisning. Kraven kan också göra det svårare att rekrytera lärare (något som en del rektorer vittnar om redan idag).

ESU kan alltså vara mer krävande för skolan, men är samtidigt ett val som huvudmannen frivilligt gör. Situationen skiljer sig härvidlag fundamentalt från till exempel undervisningen av nyanlända, där oftast varken eleverna eller skolorna har valt ämnesundervisning på ett för eleverna främmande språk utan hamnat i en situation där det är det enda möjliga alternativet.

Skolor med engelskspråkig undervisning bedriver ett viktigt arbete med att förbereda eleverna för framtida studier och arbete genom bättre engelskkunskaper, genom att knyta internationella kontakter och allmänt ge dem kunskaper och självförtroende att möta världen utanför Sverige. Värdet av dessa mål är uppenbart, men det finns förstås andra vägar till såväl bättre engelskkunskaper som internationellt samarbete och kontakter. Det kan ske genom bättre och utökad undervisning i ämnet engelska, det kan ske med resor och utbyten, med internationella besök och inte minst genom kontakter i Sverige med människor från andra länder. Att erbjuda språkintroduktionsprogrammet på skolan är också ett sätt att få en internationell atmosfär. Världen finns i hög utsträckning även på hemmaplan.

Många av ESU-skolorna kombinerar ESU-inslagen med sådant som vi listat ovan, men det finns också många skolor i Sverige som arbetar med detta *utan* att samtidigt använda engelska som undervisningsspråk. Att bedriva just undervisning på engelska är en möjlighet, men det är inte en absolut nödvändighet för att nå dessa syften. Den huvudman som ändå väljer att erbjuda ESU måste också se till att de speciella krav som undervisningen ställer faktiskt uppfylls, även om kostnaden kan bli högre.

Referenser

Andrasprak.su.se (2017). *Vad innebär translanguaging?* http://www.andrasprak.su.se/om-oss/vanliga-fr%C3%A5gor/grundskola/vad-inneb%C3%A4r-translanguaging-1.265067. Hämtad 2017-12-13.

Bruton, A. (2013). CLIL: *Some of the reasons why… and why not*. System 41, 587–597.

Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (2011:326).

Förordning om engelskspråkig gymnasial utbildning i Stockholm (1982:200).

Förordning om försöksverksamhet med engelskspråkig samhällsvetenskaplig linje i gymnasieskolan i Stockholm (1987:77).

Förordning om vissa dispenser med hänsyn till tidigare försöksverksamhet i gymnasieskolan (1991:19).

Gymnasieförordningen (2010:2039).

Hemställan från Skolöverstyrelsen till Regeringen, Utbildningsdepartementet (1987). *Utvidgning av engelskspråkig gymnasial utbildning i Stockholm.* 1987-04-08.

Hyltenstam, K. m.fl. (red.) (2012): *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2012.

Ips.gu.se (2015) *Språk och ämnesintegrering i den svenska skolan – CLISS*. http://ips.gu.se/forskning/forskningsprojekt/cliss. Hämtad 2018-01-11.

Kunnskapsdepartementet av 23.02.2015 *Forsøk med å undervise i fag på engelsk*.

Lim Falk, M. (2008). *Svenska i engelskspråkig miljö. Ämnesrelaterat språkbruk i två gymnasieklasser.* Doktorsavhandling i nordiska språk vid Stockholms universitet 2008. Stockholm Studies in Scandinavian Philology New Series 46.

Lim Falk, M. och Holmberg, P. (2016). ”Paths to Academic Writing in a Globalized World: a Longitudinal Study of Content and Language Integrated Learning in Upper Secondary School in Sweden”. I Plane m.fl. (red): *Recherches en écritures: regards pluriels,* s. 187–211.

Lim Falk, M och Strand, H. (2009).”Om språkets betydelse för lärande och språkutveckling.” Ur *Resultatdialog 2009. Aktuell forskning om lärande.* Vetenskapsrådets rapportserie 2:2009. S.157–162.

Motion 1975:358. *Nr 358 av fru Sundberg och herr Nordstrandh om ökad engelskspråkig undervisning.*

Nixon, J. (2000). *Språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning. Rapport på uppdrag av Skolverket.*

Olsson, E. (2016). *On the Impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary.* Gothenburg Studies in Educational Sciences 383. University of Gothenburg.

Prop. 2005/06:2. *Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik*.

Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen* – för kunskap, valfrihet och trygghet.

Reierstam, H. (2015). *Assessing Language or Content? A comparative study of the assessment practices in three Swedish upper secondary CLIL schools*.

Skolförordningen (2011:185).

Skollagen (2010:800).

Skolverket (2001). *SPRINT – hot eller möjlighet? SPRINT = Språk- och innehålls-integrerad inlärning och undervisning.*

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

Skolverket (2010). *Undervisning på engelska. Utvärdering av en försöksverksamhet i grundskolan*. Rapport 351.

Skolverket (2012a). *Få syn på språket. Ett kommentarmaterial om språk- och kunskapsutveckling i alla skolformer, verksamheter och ämnen.*

Skolverket (2012b). *Internationella språkstudien 2011*. Rapport 375.

Skolverket (2017a). *Redovisning av uppdrag om engelskspråkig undervisning för nyanlända i gymnasieskolan.*

Skolverket (2017b). *Yttrande över* Utbildning, undervisning och ledning – reformvård till stöd för en bättre skola *(SOU 2017:51)*, 20171023, Dnr 2017:1156.

Skolverkets statistik: https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/gymnasieskola/personal.

Skolverket.se (2017). *Lärarlegitimation för dig med utländsk examen*. https://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/lararlegitimation/sa-ansoker-du/utlandsk-examen-1.237114. Hämtad 2018-01-11.

SOU 2002:2. *Mål i mun – Förslag till handlingsprogram för svenska språket*.

SOU 2008:26. *Värna språken – förslag till språklag.*

Sprakochfolkminnen.se (2014) *Språkpolitik*. http://www.sprakochfolkminnen.se/sprak/sprakpolitik.html. Hämtad 2017-11-13.

Språklag (2009:600).

Su.se (inget år) *Utländska lärares vidareutbildning (ULV)*. http://www.su.se/lararutbildningar/l%C3%A4rare/utl%C3%A4ndska-l%C3%A4rares-vidareutbildning-ulv. Hämtad 2018-01-11.

Svar på skriftlig fråga 2007/08:809 *Det svenska språkets ställning som undervisningsspråk i grundskolan.*

Svenska språknämnden (2004). *Engelskan i Sverige. Språkval i utbildning, arbete och kulturliv*. Småskrift utgiven av Svenska språknämnden, 89.

Washburn, L. (1997). *English Immersion in Sweden. A Case Study of Röllingby High School 1987–1989*. Stockholms universitet, Engelska institutionen.

Yoxsimer Paulsrud, B. (2014). *English-Medium Instruction in Sweden. Perspectives and practices in two upper secondary schools*. Doctoral Thesis in Education in Languages and Language Development at Stockholm University, Sweden.

Bilaga

Regeringsuppdraget

Ändring av regleringsbrev för budgetåret 2016 avseende Statens skolverk. Regeringsbeslut I:4. 2016-06-22

U2016/02926/BS (delvis)
U2016/02937/S

Statens skolverk ska kartlägga engelskspråkig undervisning i samtliga gymnasieskolor (dock inte IB). Uppdraget omfattar undervisning i såväl offentliga som enskilda huvudmäns skolor, oavsett omfattning. Av redovisningen kan t.ex. framgå i vilka ämnen och i vilken omfattning sådan undervisning bedrivs. Antalet skolenheter som bedriver minst 50 procent av undervisningen på engelska ska särskilt redovisas. Skolverket ska även kartlägga eventuell förekomst av engelskspråkig undervisning inom gymnasiesärskolan. Skolverket ska utvärdera den engelskspråkiga undervisningen i gymnasieskolan. Utvärderingen ska göras utifrån skollagens definition av undervisning samt andra gällande styrdokument. Myndigheten ska även undersöka i vilket syfte undervisningen bedrivs på engelska, dvs. vilket ändamålet med den engelskspråkiga undervisningen är. Skolverket ska vidare undersöka vilken utbildning och behörighet de lärare som bedriver engelskspråkig undervisning har. Skolverket ska även göra en jämförelse mellan engelskspråkig undervisning i Sverige, Finland, Tyskland, Nederländerna och ytterligare ett europeiskt land om Skolverket finner det lämpligt. Skolverket ska även identifiera framgångsfaktorer samt lämna förslag på åtgärder som kan vidtas för att förbättra verksamheten. Uppdraget ska redovisas till Regeringskansliet (Utbildningsdepartementet) senast den 1 februari, 2018. Skolverket ska vidare, med några kommuner som exempel, beskriva om nyanlända i gymnasieskolan eventuellt kan gynnas av att undervisning bedrivs på engelska. Skolverket ska också, om verket finner det lämpligt, ge förslag på insatser som kan stimulera tillkomst av ytterligare verksamheter inom ramen för befintligt regelverk som bedriver undervisning på engelska för nyanlända.

Den del som rör nyanlända ska delredovisas till Regeringskansliet (Utbildningsdepartementet) senast den 15 december, 2016.

Kurser med engelskspråkig undervisning

Tabell 17. Kurser som förekom som ESU bland elever med examen eller studiebevis 2015/16.

Kursnamn	Antal elever som läst kursen	Andel av alla ESU-kurser
Historia 1b	1 184	10,1
Idrott och hälsa 1	931	7,9
Samhällskunskap 1b	807	6,9
Religionskunskap 1	623	5,3
Naturkunskap 1b	531	4,5
Biologi 1	459	3,9
Psykologi 1	380	3,2
Samhällskunskap 2	343	2,9
Matematik 1b	314	2,7
Matematik 2b	307	2,6
Kemi 2	302	2,6
Filosofi 1	284	2,4
Geografi 1	281	2,4
Internationella relationer	280	2,4
Kemi 1	275	2,3
Matematik 2c	274	2,3
Matematik 3c	274	2,3
Matematik 1c	273	2,3
Biologi 2	268	2,3
Historia 2a	247	2,1
Fysik 1a	237	2,0
Samhällskunskap 3	231	2,0
Matematik 4	211	1,8
Fysik 2	197	1,7
Pedagogiskt ledarskap	171	1,5
Religionskunskap 2	171	1,5
Psykologi 2a	127	1,1
Matematik 3b	126	1,1
Naturvetenskaplig specialisering	110	0,9
Företagsekonomi 1	85	0,7
Humanistisk och samhälls-vetenskaplig specialisering	84	0,7
Matematik 5	82	0,7
Filosofi 2	80	0,7
Konstarterna och samhället	78	0,7
Ledarskap och organisation	74	0,6
Sociologi	68	0,6
Dansteknik 2	55	0,5

Dansteknik 3	55	0,5
Företagsekonomi 2	55	0,5
Internationell ekonomi	55	0,5
Entreprenörskap och företagande	54	0,5
Naturkunskap 2	51	0,4
Kommunikation	44	0,4
Privatjuridik	38	0,3
Politik och hållbar utveckling	35	0,3
Fordonsteknik – introduktion	33	0,3
Språk specialisering – skrivande	33	0,3
Miljö- och energikunskap	31	0,3
Historia 3	29	0,2
Dansteknik 4	28	0,2
Dansteori	28	0,2
Estetisk kommunikation 1	25	0,2
Historia 2b – kultur	25	0,2
Kultur- och idéhistoria	25	0,2
Teknik 1	25	0,2
Programmering 1	21	0,2
Bild och form 1b	19	0,2
Idrott och hälsa 2	19	0,2
Entreprenörskap	18	0,2
Företagsekonomi – specialisering	18	0,2
Scenisk gestaltning 1	13	0,1
Scenisk gestaltning 2	13	0,1
Scenisk gestaltning 3	13	0,1
Teaterteori	13	0,1
Bild	12	0,1
Bildteori	12	0,1
Form	12	0,1
Design 1	10	0,1
Bioteknik	9	0,1
Marknadsföring	9	0,1
Geografi 2	7	0,1
Latin – språk och kultur 1	5	0
Människans språk 1	5	0
Film- och tv-kunskap	4	0
Körsång 1	4	0
Matematik – specialisering	4	0
Bild och form 1a1	2	0

Källor: Rektorsenkäten och registerdata i kombination.

Tre skolor med yrkesprogram som tillkom sent i kartläggningen, ingår inte i underlaget. Utöver ovanstående kurser, förekommer således ESU även på kurser i Matlagning, Personlig försäljning och Reception, liksom på Lastbilar och utrustning, Styr- och övervakningssystem, Motor och kraftöverföring och slutligen Komfort och säkerhetssystem.

Mer om metod

Huvuddragen i metoden beskrivs i rapporten; dels i kapitlet *Inledning* och dels i de olika resultatkapitlens inledningar. Här presenteras viss kompletterande information.

Enkäter

De tre enkäterna administrerades i form av webbenkäter med verktyget *Easy Research.* Vilka frågor som ställdes framgår av enkätformulären som publiceras i separat bilaga på Skolverket.se på samma webbsida som rapporten.

Huvudmannaenkäten skickades till samtliga huvudmän för gymnasieskola och gymnasiesärskola enligt skolenhetsregistret, 488 mottagare. 3 mottagare togs bort på grund av fel i skolenhetsregistret 485 mottagare ingick därmed i undersökningen. Tre påminnelser skickades genom enkätverktyget och en påminnelse med ett vanligt mail. Därutöver gjordes enstaka påminnelser med telefonsamtal och ytterligare mail.

Rektorsenkäten skickades till de skolenheter som enligt resultatet i huvudmannaenkäten hade skolor med engelska som undervisningsspråk i minst en kurs samt ytterligare några skolor som hade identifierats genom webbplatsundersökningen eller personlig kännedom/kommunikation. Också här användes påminnelser genom enkätverktyget. Ett mindre antal av de skolor som hade identifierats med huvudmannaenkäten svarade att de *inte* hade engelskspråkig undersökning och togs därför bort ur undersökningen. I det ordinarie utskicket av rektorsenkäten återstod 26 skolenheter. En rektor besvarade rektorsenkäten två gånger då hen var rektor för två olika skolenheter med ESU.

Genom senare ytterligare kontroller identifierades ytterligare några skolenheter med ESU. Rektorerna för två av dessa svarade på en anpassad version av rektorsenkäten, där vissa frågor hade tagits bort (t.ex. om vilka lärare som var verksamma i engelskspråkig undervisning, eftersom det då redan var för sent att inkludera dessa skolor i lärarenkät och registerdataanalys). Ytterligare ett par skolor svarade på en del av rektorsenkätfrågorna i telefonintervjuer.

Lärarenkäten skickades till de lärare som enligt respektive rektor använde engelska som undervisningsspråk i någon kurs. Flera påminnelser gjordes genom enkätverktyget. Till slut gjordes också påminnelser per telefon till de lärare som inte hade besvarat enkäten. Ett fåtal fick vi inte kontakt med.

Webbplatsundersökning

Webbplatsundersökningen genomfördes i april och maj 2016.

Utgångspunkten för undersökningen var skolenhetsregistret (daterat februari 2016) som också innehåller länkar till webbplatser. I de fall webbadresserna var felaktiga kunde de oftast googlas fram. Skolenhetsregistret innehöll vid denna tidpunkt 1336 skolenheter.

På skolans webbplats eller webbsida klickade vi mestadels på knapparna ”Om skolan” och ”Program” eller ”Utbildningar”. Ofta skrev vi också ordet ”engelsk” i sökrutan på skolans webbplats. Skolor med en tydlig profil (hästar, idrott, musik mm) har vi ägnat kortare tid, liksom små skolenheter som vänder sig till elever med behov av särskilt stöd.

Den ESU som hittades fanns uteslutande på högskoleförberedande program. Under arbetets gång gjordes antagandet att ESU inte finns på introduktionsprogram och därmed undersöktes inte de programmen. Yrkesprogrammen ögnades hastigt igenom.

Vi har slutligen googlat utifrån sökord som *bilingual*, *interclass* + *gymnasieskola*, *engelskspråkig* etc. men utan att hitta några ”nya” skolor med ESU utöver de som identifierades vid besök på skolornas webbplatser.

Ämnen och utbildning

Kodning av ämnen och utbildning

Uppgifter om undervisningsämne, utbildning och behörighet bygger samtliga på öppna svar i enkäten (för frågeformuleringar se separat enkätformulär). De öppna svaren kodades i efterhand. Nedan beskrivs kodning och kodningssvårigheter på ett generellt plan.

Vad avser utbildning och behörighet för årskurser är det mest intressanta i sammanhanget om lärarna har utbildning för gymnasiet eller inte, varför detta svar har kodats som gymnasiet eller under gymnasiet. En lärare kan alltså kodas som ”Matematik G” (utbildning/behörighet för matematik på gymnasiet) och ”Engelska U” (utbildning/behörighet för engelska *under* gymnasiet). Ibland har läraren enbart angett ämne och inte årskurser och då kodats t.ex. ”Matematik okänd nivå”.

I enstaka fall kan det finnas en felkälla i denna kodning eftersom en lärare med ämneslärarutbildning med inriktning mot högstadiet i vissa fall kan få behörighet att undervisa i vissa ämnen även på gymnasiet. Det gäller lärare som har två ämnen och har läst 90 poäng av det ena; läraren kan då få gymnasieskolebehörighet för 90-poängsämnet. Detta gäller dock inte alla ämnen.

Ämnen har kodats utifrån listan ”Ämnes- och kursnamn” som utöver de svenska namnen också innehåller engelska översättningar och kurskoder.[182] Många av lärarna i undersökningen har en utländsk lärarutbildning från länder där man utbildar sig för delvis andra ämnen och där skolformerna är indelade med andra åldersgränser än i det svenska skolsystemet. Detta har bidragit till att många av de öppna svaren är svårtolkade.

Andra svårigheter i kodningen har varit att lärarna har svarat *kurser istället för ämnen* eller ämnen som inte finns i nuvarande gymnasieskolan. Vidare har vissa lärare svarat i termer av elevernas ålder snarare än årskurser. Ibland kan det vara svårt att avgöra om svaret avser elevålder eller årskurs. Ytterligare en svårighet har varit när årskursen eller ålder är första eller andra året på gymnasiet och alltså *varken hela gymnasiet eller under gymnasiet*.

182. Listan är daterad 2013 och kan hämtas på http://www.skolverket.se/om-skolverket/andra-sprak-och-lattlast/in-english/the-swedish-education-system/upper-secondary-school. Det finns också en lista där det framgår vilka nya ämnen som ungefär motsvarar de gamla, före läroplansreformen (sök på ”motsvarandelistan”).

Därutöver finns problem som handlar om att svaren är ospecificerade. Vi har t.ex. fått svaret *Dance,* vilket inte finns som ett övergripande ämne utan som sex olika ämnen från *Dansgestaltning* till *Dansteori.*

Det förekommer att lärarna angett vilka kurser de undervisar i och vi har då kodat detta till det ämne/de ämnen som kurserna ingår i. Ett exempel är kursen *Internationella relationer,* som vi har kodat till ämnet *Samhällskunskap.*

Ett annat problem är när lärarna angett att de undervisar i eller har utbildning för något som vi tolkar som en del av ett ämne. Ett exempel är *Politics* vilket vi kodat som *Samhällskunskap,* men där ju samhällskunskapsämnet egentligen är bredare. Ytterligare ett exempel är *English Literature,* vilket vi kodat som *Engelska.* Det är alltså en generös kodning som eventuellt kan ge missvisande svar.

Några lärare har angett IB-ämnen som inte finns i den svenska skolan.

I vissa fall har vi lämnat okodat. Det gäller till exempel en lärare som angett ämnet *Curriculum Studies* på nivån *Primary*, vilket rimligen inte är utbildning för ett skolämne, vilket är det vi frågar efter.

Indelning av ämneslärare i grupper för analysen av lärarenkäten

Eftersom det är så få lärare var det inte möjligt att analysera svaren per ämne, utan lärarna delades in i ämnesgrupper enligt nedanstående tabell.

MA = Matematik

SK = Samhälle och kultur (Samhällsorienterande ämnen + humanistiska ämnen + pedagogik & psykologi)

NT = Natur och teknik (naturorienterande ämnen+ tekniska ämnen)

PE = Praktiskt-estetiska ämnen

SP = Språk

Tabell 18. Gruppindelning ämneslärare

Ämne	Antal	Procent	Grupp
Matematik	45	26	MA
Historia	35	20	SK
Samhällskunskap	33	19	SK
Biologi	28	16	NT
Naturkunskap	18	10	NT
Religion	16	9	SK
Kemi	16	9	NT
Fysik	14	8	NT
Engelska	9	5	-
Geografi	13	8	SK
Idrott och hälsa	12	7	PE
Psykologi	9	5	SK
Företagsekonomi	8	5	SK
Entreprenörskap	6	3	SK
Ledarskap och organisation	4	2	SK
Filosofi	3	2	SK
Hållbart samhälle	3	2	NT
Naturvetenskaplig specialisering	3	2	NT
Spanska	2	1	SP
Tyska	2	1	SP
Teater	2	1	PE
Konst och kultur	2	1	SK
Pedagogik	2	1	SK
Språkspecialisering Språk specialisering	2	1	SP
Sociologi	2	1	SK
Programmering	2	1	NT
Dansgestaltning	2	1	PE
Dansorientering	2	1	PE
Dansteori	1	1	PE
Dansteknik	1	1	PE
Teknik	1	1	NT
Svenska	1	1	SP
Bildteori	1	1	PE
Italienska	1	1	SP
Franska	1	1	SP
Kinesiska	1	1	SP
Bild	1	1	PE
Fordonsteknik	1	1	NT

Lärare som undervisar i flera ämnen inom olika grupper är borttagna från analysen baserad på ämnesgrupper (23 stycken). De som bara undervisar i språk är endast två stycken och är också borttagna.

Tabell 19. Undervisningsämnen indelat i grupper.

	Antal lärare som undervisar på engelska i ämnesgruppen	Antal lärare som enbart undervisar inom en grupp
Matematik	45	21
Samhälle och kultur	88	68
Natur och teknik	57	31
Praktisk-estetiska ämnen	17	11
Språk	10	2

Tabell 20. Antal lärare som undervisar i flera grupper, per grupp.

	Samhälle	Natur	Praktiska	Språk
Matematik	4	20	1	1
Samhälle och kultur		6	5	6
Natur och teknik			0	2
Praktisk-estetiska				2

Eftersom ämnesgrupperna ändå blev små gjordes de flesta analyserna på grupperna Matematik-Natur-Teknik, Samhälle-Kultur och Praktiskt-estetiska. I slutänden togs dock även den lilla PE-gruppen bort eftersom underlaget ansågs för litet. Mot bakgrund av frisvarskommentarer i enkäten gjordes också vissa analyser med Matematik som en egen ämnesgrupp som jämfördes med Natur-Teknik och Samhälle-Kultur.

Registerdata

Uppgifter om elevers bakgrund och studieresultat har hämtats ur registren över inskrivna elever, avgångselever och betyg. Den årskull elever vars studieresultat analyseras, är de elever som började sin gymnasieutbildning höstterminen 2013. Data om studieresultat gäller vårterminen 2016, alltså tre år efter påbörjade gymnasiestudier.

Elever med engelskspråkig undervisning

Data om elevernas bakgrund gäller *nybörjarna 2013*: både föräldrarnas utbildningsbakgrund, kön, utländsk bakgrund, meritvärde från grundskolan och engelskbetyg i grundskolan. Också siffrorna om genomströmning (andel som klarade examen etc.) baseras på nybörjarnas resultat. Data om det totala antalet elever i kapitlet *Omfattning* är baserat på nybörjarna 2013 men med viss justering utifrån avgångseleverna 2016.

Data om elevernas studieresultat i övrigt baseras på *avgångseleverna 2016*.

Uppgifter om engelskspråkig undervisning ingår inte i Skolverkets reguljära statistikinsamling. Elever med engelskspråkig undervisning identifierades genom en kombination av uppgifter från rektorsenkäten och register. Rektorerna fick i enkäten besvara vilka av avgångsklasserna 2016 som hade haft engelskspråkig undervisning samt i vilka kurser skolan hade engelskspråkig undervisning.

Frågan tog formen av en lista över kurser på de för skolan aktuella ESU-programmen, där rektorn fick kryssa för vilka kurser som gavs på engelska. Elever i de utpekade ESU-klasserna med betyg i dessa kurser definierades som *ESU-avgångselever* (de identifierades inte med namn utan enbart löpnummer).

Via uppgiften om ESU-avgångselever 2016 kunde vi i de flesta fall identifiera ESU-nybörjarklasser 2013. En nybörjarklass 2013 som hade mer än 5 ESU-elever från åk 3-klassen, definierades som en ESU-nybörjarklass och därmed definierades de elever som gick i den klassen som *ESU-nybörjarelever*.

På en skola var eleverna i avgångsklassen spridda över flera nybörjarklasser. Det gick alltså inte att definiera en ESU-nybörjarklass för skolan. På ytterligare en skola var det 5 elever i nybörjarklassen, så inte heller den definierades som ESU-klass (bara 10 elever i åk 1 på den skolan 2013). Därför ingår inte dessa två skolor i de analyser som bygger på nybörjardata.

Det reguljära utskicket av rektorsenkäten besvarades av rektorerna på de 26 skolor som enligt huvudmannen hade engelska som undervisningsspråk i minst en kurs. På två av de 26 skolorna fanns inga avgångsklasser 2016 med ESU, eftersom skolan började med ESU efter 2013. Dessa skolors elever ingår därför inte i registerdataanalysen över huvud taget. (Däremot ingår svar från rektorsenkät och lärarenkät från dessa skolor i analyserna.)

Andelsberäkning av kurser

Beräkningen av hur stor andel av elevernas kurser som lästes på engelska baseras på ESU-avgångarnas kursbetyg. Populationen utgjordes av samtliga ESU-elever med examen eller studiebevis vårterminen 2016 på 24 skolor.

Kurser i ämnena engelska, svenska, svenska som andraspråk, modersmål och moderna språk ingick inte beräkningen (och inte i den lista med kurser som rektorerna fick att kryssa för i enkäten) och heller inte kurser lästa inom det individuella valet (200 poäng).

Varje ESU-elevs ESU-andel beräknades som följer:

1. täljaren per elev beräknades genom summering av kurspoäng som fick direkt träff vid matchning mot kurser som kryssats som ESU i enkäten.
2. nämnaren beräknades genom att summera antalet kurspoäng som elev läst inom programmets kurser (dvs. de kurser som var ikryssningsbara i enkäten).

Därefter beräknades varje skolas ESU-andel som ett genomsnitt av dess ESU-elevers ESU-andelar.

Utbildningskategorier

De kategorier som användes vid analys av elevernas föräldrars utbildningsbakgrund framgår av nedanstående tabell.

Klassificeringen bygger på information om nivå och längd från utbildningsklassificeringen SUN2000. https://www.scb.se/Statistik/UF/UF0506/_dokument/MISSUN.pdf. I huvudsak följer vi nivåkoderna i vår grövsta kategorisering. Undantaget är att vi drar gränsen vid 3 år för ”lång eftergymnasial utbildning” i stället för 2 år.

Förkortning i diagram		Förklaring
Okänd	Okänd utbildning	Elever där uppgifter om föräldrarnas utbildning saknas
Högst grundskola, Grund	Förgymnasial utbildning	Elever vars föräldrars högsta utbildning är genomgången folkskola/grundskola
Gymnasial, Gy	Gymnasial utbildning	Elever vars minst en förälders högsta utbildning är genomgången gymnasial utbildning
Kort eftergymnasial, Kort eftergy	Kort eftergymnasial utbildning	Elever vars föräldrars högsta utbildning är eftergymnasial utbildning med minst 30 högskolepoäng och kortare än tre år
Lång eftergymnasial, Lång eftergy	Lång eftergymnasial utbildning	Elever vars föräldrars högsta utbildning är eftergymnasial utbildning med minst 30 högskolepoäng och minst tre år
Forskarutbildning, Forsk	Forskarutbildning	Doktorsutbildning Licentiatutbildning Övrig/ospecificerad forskarutbildning

I den svenska gymnasieskolan används ibland engelska som undervisningsspråk i andra ämnen än språkämnen. Det kan till exempel vara kurser i matematik eller matlagning, där elever och lärare talar engelska på lektionerna och använder engelska läroböcker. På vissa skolor handlar det om någon enstaka kurs eller två; på andra är nästan all undervisning på engelska.

Den här rapporten handlar om sådan engelskspråkig undervisning: dess omfattning, utformning och konsekvenser. Varför väljer skolor och elever engelska som undervisningsspråk? Hur går det för eleverna? Särdragen i den svenska engelskspråkiga undervisningen belyses genom en jämförelse med andra europeiska länder och vi pekar på möjliga vägar att förbättra verksamheten.

Rapporten är en redovisning av ett regeringsuppdrag. Den vänder sig också till huvudmän och rektorer som har engelskspråkig undervisning eller är intresserade av sådan.

Skolverket

www.skolverket.se